



İLKÖĞRETİM ve ORTAÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

AN INVESTIGATION OF PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION CURRICULA
IN TERMS OF TEACHERS' VIEWS

Murat TUNCER¹
Hasan Güner BERKANT²

Öz

Bu araştırmanın genel amacı, 2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim ve ortaöğretim programlarının öğretmen görüşleri açısından incelenmesidir. Araştırma tarama modelinde ve betimseldir. Araştırmanın örneklemini 270 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin öğretim programlarına yönelik görüşleri 64 maddelik bir ölçek ile toplanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin programların içerik boyutuna yönelik görüşlerinin olumlu, diğer boyutlara ve programın tamamına yönelik kararsız görüşte olduğu; programlara yönelik görüşlerinin cinsiyete göre değişmediği; sınıf öğretmenlerinin programlara yönelik görüşlerinin branş öğretmenlerine kıyasla daha olumlu olduğu; kıdemi 21 yıl ve üzeri olanların görüşlerinin daha düşük kıdemdekilere kıyasla daha olumlu olduğu; ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin görüşlerinin diğer kademelerde ve birden fazla kademede görev yapanlara kıyasla daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim ve ortaöğretim programları, program değerlendirme, öğretmen görüşleri.

Abstract

The main purpose of this study is to investigate the primary and secondary education curricula, which was applied in 2005, in terms of teachers' views. This is a survey and descriptive research. The sample of the study includes a total of 270 primary and secondary school teachers. Teachers' views were determined by a questionnaire with 64 items. At the end of the study it is determined that, teachers' views on content dimension of the curricula are positive, but they are undecided about other dimensions and the whole of the curricula; their views on curricula don't differ according to their genders; the views of classroom teachers are more positive than of the branch teachers; the views of teachers with 21 service years and above are more positive than of the teachers with less service years; the views of the teachers working in first grade primary schools are more positive than those of the teachers working in other grades and multiple grades

Key Words: Primary and secondary education curricula, curriculum evaluation, teachers' views.

¹Yrd.Doç.Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, mtuncer@firat.edu.tr

²Doç.Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fak., Eğitim Bil. Böl., hberkant@gmail.com

1. GİRİŞ

Günümüzde değişim olgularını açıklamada ele alınan kaynaklar arasında bilim ve teknolojiadaki gelişmeler ilk sırayı almaktadır. Bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin etkisine bağlı olarak sektörel değişimlerin olması kaçınılmazdır. Diğer alanlarda olduğu gibi bilim ve teknolojik gelişmeler eğitim faaliyetlerini de etkilemektedir. Öğretilecek bilginin değişmesi ve artması, öğrenme sürecinin farklı şekillerde planlanmaya başlanması, öğretici niteliklerinin farklılaşması bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Öğrenme ve öğretme sürecine yönelik olarak gerçekleşen bu değişimleri daha geniş kitlelere planlı bir şekilde ulaştırmanın en bilinen yolu program hazırlama ve bu programa bağlı kalınarak öğretim yapılmasıdır. Bu nedenledir ki eğitim programları, ulusal ya da uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi kurma, ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak nitelikli insan gücü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini destekleme gibi amaçlara yönelik olarak geliştirilirler (Özdemir, 2009a).

Geçmişten günümüze doğru yaşanan bütün bilimsel ve teknolojik gelişmelerin bir şekilde öğretim programlarını da değiştirdiği belirtilmektedir. Bilginin hızla değişmesi ve gelişmesi öğretim programlarının sürekli güncellenmesini gerekli kılmaktadır (Taşpınar, 2009:23). 2005 yılı ve sonrası ülkemizde yapılan program değişiklikleri de bu kapsamda değerlendirilebilir. Bu program değişikliklerinin nedeni olarak yenedünya koşullarını öne süren Sert (2008), öğretmen merkezli geleneksel eğitim sisteminin yetersizliğinden dolayı, değişen dünyaya ayak uydurmanın yolunun bilginin biçim değiştirip yeniden oluşturulmasına olanak sağlayan yapılandırmacı yaklaşımı benimsemekten geçtiğini iddia etmektedir. Bıçak'a (2008:198) göre 1980 sonrası gerçekleşen köklü değişiklikler (piyasa ekonomisine geçiş, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması vb.) gereksinim duyulan insan niteliklerini de değiştirerek eğitim amaçlarının yapısal reformuna zemin hazırlamıştır. Akpınar ve Gezer (2010) ise bu değişim olgusunu 20. yüzyılın son çeyreğinde başlayan ve 21. yüzyılda devam eden küreselleşme, bilgi toplumu ve postmodernizm ile açıklamaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) göre ülkemizde nüfus yapısında, ailenin niteliğinde, toplumsal dokuda, tüketim anlayışında, insan haklarında, bilim ve teknolojiye önemli hareketlilikler gözlenmekte ve eğitime olan talep artmaktadır. Bu gelişmelere cevap verecek çözüm olarak yapılandırmacı yaklaşım gösterilmektedir (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006). Yapılandırmacılık genel olarak bilginin insan tarafından oluşturulduğunu ve bu oluşumun zihinsel bir tutamağının bulunduğunu ifade eder (Aydın, 2007:12). Başka bir ifadeyle yapılandırmacılık öğrencinin aktif katılımını amaçlayan, sorgulama temelli ve keşfetmeyi öne çıkaran bir yaklaşım olarak ifade edilebilir (Sjøberg, 2007). Phye (1997) yapılandırmacılığı motivasyon, öz-yönelimli öğrenme ve öğrenmenin sosyal bağlamı gibi bir çok faktörün bileşiminden meydana gelen bir biliş hareketi olarak görmektedir. Eğitimde yapılandırmacılığın öncüleri Jean Piaget ve Lev Vygotsky yolarak görülmekle birlikte, yapılandırmacı kuramın Jacques Rousseau, John Dewey, G. Stanley Hall ve Arnold Gesell'in görüşlerinin etkisinde kalmış uzun bir öyküsü vardır (Matthews, 2003).

MEB, 2005 yılından itibaren öğretim programlarını aşamalı bir şekilde yenilemiştir. Program değişiklikleri radikal bir değişiklik olarak düşünülmekte, bu çapta bir değişiklik için yürürlükteki programların büyük ölçüde etkililiğini kaybetmesi, iş göremez durumda olması gerekmektedir. Bu nedendir ki 2005 öncesinde uygulanmakta olan programların değerlendirme sonuçları program değişikliği kararlarını destekler veriler içermelidir. 2005 öncesindeki öğretim programlarının eksiklikleri birçok araştırmaya konu olmuştur. Bu araştırmalara Demirel (2002), Varış (1996), Berk (2008), Gelen ve Beyazıt'ın (2007) çalışmaları örnek olarak gösterilebilir. Bu araştırmalarda 2005 öncesi programların günün gerçeklerine ve ihtiyaçlarına cevap veremediği, davranışçı yaklaşıma göre planlanıp dışsal değerlendirmelerin ön planda olduğu, kaynak ders kitaplarının yetersiz olduğu, fiziksel şartlar anlamında eksiklikler olduğu, rehberlik faaliyetlerinin istenildiği biçimde yürütülemediği gibi çeşitli bulgular saptanmıştır. Bu eksiklikler ışığında aşamalı biçimde uygulamaya konulan 2005 ve sonrasındaki öğretim programlarının bu sorunları ortadan kaldıracığı beklenmektedir.

Programların dinamik olması ve çağın değişen ihtiyaçlarını karşılaması esastır (Saracaloğlu ve diğerleri, 2010). Bunun için program değerlendirme faaliyetlerinin de dinamik olması gerekmektedir. Program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verilebileceği bilgileri içermektedir (Demirel, 2002:173). Bir programın amacına ulaşıp ulaşmadığı değerlendirme sonucunda anlaşılır (Küçükahmet, 1998:19).

Program geliştirme çalışmalarının bir parçası olarak program değerlendirme ise, öğrencilerin öğrenmelerinin gelişimini vurguladığı gibi, genel anlamda eğitimin kalitesinin artışı kapsamında (McCormick ve James, 1983). Özdemir (2009a) ise program değerlendirmenin nedeni olarak toplumsal beklentileri, bireyin ilgi, ihtiyaç ve özelliklerini, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler ve konu alanındaki değişme ve gelişmeleri göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında yeni programların değerlendirilmesi, değerlendirme sonuçlarına göre düzenlenmesi oldukça önemlidir. Bazen de ülkemizdeki program değişikliklerinde olduğu gibi düzenleme yeterli görülmeyip, programların bütünüyle yenilenmesi yoluna gidilmektedir.

Yeni programların uygulanmaya başlanmasıyla değerlendirme faaliyetlerinin de başladığı görülmektedir. 02.12.2005 tarihinde Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın girişimiyle Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu toplanmış ve bu yeni programları değerlendirerek bir sonuç bildirgesi yayımlamıştır. Bu bildirmede yeni ilköğretim programlarının hazırlanmasında önceki program geliştirme çalışmalarının göz ardı edildiği, önceki program değerlendirme bilimsel dönütlerinden yararlanılmadığı, uygulanmakta olan programların geliştirilmesi yerine başka ülkelerde uygulanan programların uyarlandığı gibi çeşitli eleştirilere yer verilmiştir (Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu, 2005). Epçaçan ve Erzen (2008) ile Yalar (2010), programın uygulanmasında bazı sorunların yaşandığını, araç-gereç sıkıntısı olduğunu, sınıfların kalabalık olması nedeniyle her öğrenciye zaman ayrılmadığını ifade etmişlerdir. İlköğretim

fen ve teknoloji programının öğrenci seviyesinde olduğunu belirten Tüysüz ve Aydın (2009), bu yeni programın öğrencilerin bilgiyi keşfetmesine olanak tanıdığını belirtmektedir. Kırıkkaya (2009) yeni fen ve teknoloji programının deney ve gözleme önem verdiğini, fen derslerini sevdiğini ve yaparak yaşayarak öğrenmeye katkı sağladığını ifade etmiştir. Gömleksiz ve Bulut (2006) fen ve teknoloji programını kazanım, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirme öğeleri bakımından etkili bulmuşlardır. Bunun yanında alan yazında fen ve teknoloji programına yönelik olarak deney düzeneklerinin hazırlanmasının zaman alması, değerlendirme yöntemlerinin uygulanabilirliği konusunda bir kararsızlık olması (Bayrak ve Erden, 2007) ve programın kalabalık sınıflarda uygulanmasında güçlükler yaşandığı (Tüysüz ve Aydın, 2009) gibi olumsuz bulgulara da rastlanmaktadır. İlköğretim matematik dersi öğretim programını ele alan Butakin ve Özgen (2007) öğretmenlerin bu programı orta düzeyde etkili bulduklarını, Halat (2007) ise programın kavramların anlaşılmasında etkili olduğunu, öğrencilerin derse karşı ilgilerini arttırdığı ve onları düşünmeye teşvik ettiği sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra Halat (2007) etkinlikler için ihtiyaç duyulan materyallerin elde edilmesinde zorlanıldığını, yeni programın aile-öğretmen iletişiminde önemli bir değişme yaratmadığını iddia etmiştir. Yapıcı ve Demirdelen (2007) ciddi bir hizmet içi eğitim eksikliğinin olduğuna vurgu yaparak sınıfların kalabalık olması ve fiziki altyapı yetersizliklerinin olduğuna değinmiştir. Koç ve Aksoy (2010) dokuzuncu sınıflar coğrafya dersi için öngörülen ders saatinin yetersiz olduğunu, Ayvacı ve Devecioğlu (2009) yeni programların mevcut yapıyla uyumlu olmadığını, Kurt ve Yıldırım (2009) ise programın yeterince açık olmadığını ve ders kitaplarında bazı eksikliklerin olduğunu iddia etmiştir. İlköğretim bilişim teknolojileri öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini değerlendirmeyi amaçlayan Karal, Reisoğlu ve Günaydın (2010) öğretmenlerin genel olarak programı onayladıklarını, buna karşın içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleriyle ilgili sorunlar yaşandığını aktarmışlardır. Aykaç (2007), sosyal bilgiler programına yönelik olarak, programda hazırlanan etkinliklerin öğrenciyi aktif kılmadığı, bireysel farklılıkları ve bölgesel farklılıkları dikkate almadığı, okulların araç gereç ve fiziki donanımının yeterli olmadığı, sınıf mevcutlarının programın uygulanmasına uygun olmadığı ve yeni programla ilgili verilen seminerlerin yetersiz olduğu bulgularına ulaşmıştır. Acat ve Uzunkol (2010b) ise, sınıf öğretmenlerine göre ilköğretim programlarındaki değerlendirme yöntemlerinin yararlı olduğunu ancak bazı sıkıntılar yaşandığını, bu sıkıntıların başında, maddi külfet, zaman sıkıntısı, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, veliler ile zor iletişime geçilmesi ve materyal sıkıntısı geldiğini belirlemişlerdir.

Yapılan bu araştırma ile yukarıda açıklanan program değerlendirme faaliyetlerinin dinamikliğine katkıda bulunulacağı düşünülmektedir. Bu araştırma ile farklı branş ve öğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin mevcut programları değerlendirmeleri yoluyla geçmişten günümüze öğretmenlerin programlara yönelik görüşlerinin değişiminin ortaya koyulmasının da önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenler programın doğrudan uygulayıcıları oldukları için, programlara yönelik ilk elden ve somut görüşleri programın uygulanabilirliğinin ortaya konması

açısından önemlidir. Öğretmenlerin program değerlendirme çalışmaları açısından önemli yerlerinin olması ve sürekli bir biçimde sınıflarında programla temas halinde olmalarından dolayı (Saracaloğlu ve diğerleri, 2010) öğretmenler hem programı uygulayan hem de değerlendiren konumdadırlar (Ayvacı ve Devocioğlu, 2009). Hatta öğretmenler, programın politikalarını ve materyallerini dönüştürebildikleri için onları programın uygulayıcıları olmaktan çok programın geliştiricileri olarak düşünmek daha uygun olacaktır (McCutcheon, 1995). Bu bağlamda, 2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim ve ortaöğretim programlarının değerlendirilmesinde öğretmen görüşlerine başvurulması araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, 2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim ve ortaöğretim programlarına yönelik öğretmen görüşlerini değerlendirmektir. Bu genel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin programların amaç, içerik, öğretme-öğrenme, ölçme-değerlendirme boyutlarına ve program boyutlarının tamamına yönelik görüşlerinin dağılımı nasıldır?
2. Öğretmenlerin programların amaç, içerik, öğretme-öğrenme ve ölçme-değerlendirme boyutlarına ve program boyutlarının tamamına yönelik görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
3. Öğretmenlerin programların amaç, içerik, öğretme-öğrenme, ölçme-değerlendirme boyutlarına ve program boyutlarının tamamına yönelik görüşleri arasında;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Sınıf ya da branş öğretmeni olma durumlarına,
 - c. Kıdemlerine,
 - d. Görev yaptıkları kademeye göre anlamlı fark var mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırma tarama modelinde ve betimseldir. Betimsel araştırmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu haliyle, tam ve dikkatli bir şekilde tanımlamaya yönelik çalışmaları içerir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2009; Karasar, 2008). Bu araştırmada da, öğretmenlerin ilköğretim ve ortaöğretim programlarına yönelik görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklem ise bu evrenden tesadüfi olarak belirlenmiş 270 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklemi oluşturan kişisel bilgiler formuna bazı bilgilerini yazmamış olan öğretmenler çıkarıldığında; öğretmenlerin 144'ü kadın (%55.2), 117'si erkek (%44.8); 82'si sınıf öğretmeni (%33.9), 160'ı branş öğretmeni (%66.1); 62'sinin kıdemi 0-5 yıl

(%29.6), 24'ünün kıdemi 6-10 yıl (%11.4), 36'sının kıdemi 11-15 yıl (%17.1), 45'inin kıdemi 16-20 yıl (%21.4), 43'ünün kıdemi 21 yıl ve üzeridir (%20.5).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Berkant ve Karakuş (2007) tarafından, 2005 yılı ve sonrasında Türkiye'de uygulamaya konan öğretim programlarını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçek, programların dört boyutunun yeterliğini öğretmen görüşlerine göre ölçmeye yönelik 64 madde içermektedir. Ölçekteki 24 madde programın amaç boyutunu, 12 madde içerik boyutunu, 16 madde öğretme-öğrenme boyutunu, 12 madde ölçme-değerlendirme boyutunu ölçmeye yöneliktir. Örneğin; “programın amaçları kolaylıkla anlaşılacak şekilde düzenlenmiştir” gibi. Likert tipi beşli dereceleme sistemine göre geliştirilen ölçekte yer alan maddeler 1-5 arasında puanlanmıştır. Ölçekte “(1)Kesinlikle Katılmıyorum, (2)Katılmıyorum, (3)Kararsızım, (4)Katılıyorum, (5)Tamamen Katılıyorum” seçenekleri dikkate alarak dereceleme yapılmıştır. Berkant ve Karakuş (2007), geliştirdikleri ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısını .98 olarak hesaplamışlardır. Ayrıca bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı tekrar hesaplanmış ve .97 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ölçeğin yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu kabul edilebilir. Ölçekte ayrıca, öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş, görev yaptıkları sınıf düzeyi bilgileri ile ilgili bir bölüm de yer almaktadır.

Verilerin Toplanması, Analizi ve Yorumlanması

Veri toplama araçları öğretmenlere araştırmacılar tarafından uygulanmıştır. Verilerden elde edilen puanların yorumlanmasında aşağıda yer alan puan aralıkları dikkate alınmıştır. Puan aralıkları aralık sayısının (4) düzey sayısına (5) bölünmesiyle elde edilmiştir. Bu durumda aralık katsayısı 0.8 olarak hesaplanmıştır (Berkant ve Karakuş, 2007):

1.0 - 1.79 (Kesinlikle katılmıyorum)

1.8 - **2.59** (Katılmıyorum)

2.6 - 3.39 (Kararsızım)

3.4 - 4.19 (Katılıyorum)

4.2 - 5.0 (Tamamen katılıyorum)

Buna göre, 1 ila 2.59 arasındaki puanlar programa yönelik olumsuz görüşleri, 2.6 ila 3.39 arasındaki puanlar kararsızlığı, 3.4 ila 5 arasındaki puanlar ise olumlu görüşleri belirtmektedir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden, homojenlik varsayımlarının karşılandığı durumlarda bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü ANOVA ve LSD testinden, homojenlik varsayımı karşılanmadığı durumlarda ise Mann Whitney U-testi ve Dunnett's C testinden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2010).

3. BULGULAR

Öğretmenlerin öğretim programlarının dört boyutuna ve programın tamamına yönelik görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Öğretmenlerin ilköğretim programının dört boyutuna ve program boyutlarının tamamına yönelik görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler

Boyut	N	\bar{X}	S
Amaç	270	3.24	0.74
İçerik	270	3.42	0.82
Öğretme-Öğrenme	270	3.28	0.78
Ölçme-Değerlendirme	270	3.36	0.78
Programın Tamamı	270	3.31	0.71

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim programlarının amaç ($\bar{X}=3.24$), öğretme-öğrenme ($\bar{X}=3.28$), ölçme-değerlendirme ($\bar{X}=3.36$) ve program boyutlarının tamamına ($\bar{X}=3.31$) yönelik görüşleri bakımından “kararsız” oldukları, içerik ($\bar{X}=3.42$) boyutuna yönelik görüşlerinin ise “olumlu” olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretim programlarının dört boyutuna yönelik görüşlerinin boyutlara göre ANOVA sonuçları Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2: Öğretmenlerin öğretim programlarının dört boyutuna yönelik görüşlerinin boyutlara göre ANOVA sonuçları

Boyut	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı fark
(1)Amaç	270	3.24	0.74	G. Arası	4.83	3	1.613	2.62	.049*	1-2
(2)İçerik	270	3.42	0.82	G. İçi	661.23	1076	0.615			
(3)Öğretme-Öğrenme	270	3.28	0.78	Toplam	666.06	1079				
(4)Ölçme-Değerlendirme	270	3.36	0.78							
Toplam	1080	3.32	0.78							

*p<.05

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin programa ilişkin görüşleri arasında programın dört boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmaktadır, $F(3, 1076)=2.62$, $p<.05$. Farkın kaynağının hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan LSD testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğretim programlarının içerik boyutuna yönelik görüşleri ($\bar{X}=3.42$), amaç boyutuna yönelik görüşlerine ($\bar{X}=3.24$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur.

Öğretmenlerin öğretim programlarının üç boyutuna ve program boyutlarının tamamına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-test analizi sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin öğretim programlarının üç boyutuna ve program boyutlarının tamamına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-test sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Amaç	Kadın	144	3.27	0.69	259	0.65	.51
	Erkek	117	3.21	0.76			
Öğretme- Öğrenme	Kadın	144	3.29	0.77	259	0.09	.92
	Erkek	117	3.28	0.77			
Ölçme- Değerlendirme	Kadın	144	3.33	0.75	259	-0.80	.42
	Erkek	117	3.41	0.80			
Programın Tamamı	Kadın	144	3.31	0.66	259	0.03	.97
	Erkek	117	3.31	0.75			

Tablo 3’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğretim programlarının amaç boyutuna [t(259)=0.65, p>.05], öğretme-öğrenme boyutuna [t(259)=0.09, p>.05], ölçme-değerlendirme boyutuna [t(259)= -0.80, p>.05] ve program boyutlarının tamamına [t(259)=0.03, p>.05] yönelik görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin öğretim programlarının içerik boyutuna yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre analizinde, varyansların homojenliği varsayımını test etmek için yapılan Levene testinde anlamlı fark çıkması (F=5.003, p<.05) nedeniyle varsayım karşılanmadığından Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Testin sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin öğretim programlarının içerik boyutuna yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre U-testi sonuçları

Levene Testi	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
F=5.003, p<.05	Kadın	144	129.30	18619.5	8179.5	.687
	Erkek	117	133.03	15571.5		

Tablo 4’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğretim programlarının içerik boyutuna yönelik görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı fark bulunmamaktadır, U=8179.5, p>.05.

Öğretmenlerin öğretim programlarına yönelik görüşlerinin branş değişkenine göre t-test analizi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin öğretim programlarının dört boyutuna ve program boyutlarının tamamına yönelik görüşlerinin branş değişkenine göre t-test sonuçları

Boyut	Branş	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Amaç	Sınıf ögr.	82	3.51	0.70	240	4.22	.00*
	Branş ögr.	160	3.10	0.72			
İçerik	Sınıf ögr.	82	3.63	0.72	240	3.01	.00*
	Branş ögr.	160	3.29	0.87			
Öğretme- Öğrenme	Sınıf ögr.	82	3.55	0.72	240	4.09	.00*
	Branş ögr.	160	3.14	0.75			
Ölçme- Değerlendirme	Sınıf ögr.	82	3.64	0.70	240	4.00	.00*
	Branş ögr.	160	3.22	0.81			
Programın Tamamı	Sınıf ögr.	82	3.57	0.64	240	4.21	.00*
	Branş ögr.	160	3.17	0.72			

*p<.001

Tablo 5’de görüldüğü gibi, sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarının amaç boyutuna [t(240)=4.22, p<.001], içerik boyutuna [t(240)=3.01, p<.001], öğretme-öğrenme boyutuna [t(240)=4.09, p<.001], ölçme-değerlendirme boyutuna [t(240)=4.00, p<.001] ve programın tamamına [t(240)=4.21, p<.001] yönelik görüşleri branş öğretmenlerine kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur.

Öğretmenlerin öğretim programlarının dört boyutuna ve programın tamamına yönelik görüşlerinin kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğretim programlarının amaç boyutuna [F(4, 205)=1.53, p>.05] yönelik görüşleri arasında ve içerik boyutuna [F(4, 205)=2.03, p>.05] yönelik görüşleri arasında kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bunun yanında, öğretmenlerin öğretme-öğrenme boyutuna yönelik görüşleri arasında [F(4, 205)=2.67, p<.05], ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri arasında [F(4, 205)=2.72, p<.05] ve programın tamamına yönelik görüşleri arasında [F(4, 205)=2.45, p<.05] kıdemlerine göre anlamlı fark bulunmaktadır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonuçlarına göre, öğretme-öğrenme, ölçme-değerlendirme ve programın tamamına yönelik görüşler bakımından, kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin görüşlerinin kıdemi 0-5 yıl ve 6-10 yıl arası olan öğretmenlere kıyasla anlamlı biçimde daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin öğretim programlarının dört boyutuna ve programın tamamına yönelik görüşlerinin kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları

Boyut	Kıdem (yıl)	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı fark
Amaç	(1)0-5	62	3.10	0.67	G. Arası	3.25	4	0.81	1.53	.19	-
	(2)6-10	24	3.07	0.55	G. İçi	108.67	205	0.53			
	(3)11-15	36	3.22	0.84	Toplam	111.92	209				
	(4)16-20	45	3.31	0.79							
	(5)21 ve üzeri	43	3.40	0.69							
	Toplam	210	3.22	0.73							
İçerik	(1)0-5	62	3.20	0.71	G. Arası	5.11	4	1.27	2.03	.91	-
	(2)6-10	24	3.30	0.53	G. İçi	129.09	205	0.63			
	(3)11-15	36	3.33	0.88	Toplam	134.20	209				
	(4)16-20	45	3.44	0.83							
	(5)21 ve üzeri	43	3.63	0.89							
	Toplam	210	3.38	0.80							
Öğretme-Öğrenme	(1)0-5	62	3.08	0.74	G. Arası	6.22	4	1.55	2.67	.033*	1-5
	(2)6-10	24	3.09	0.60	G. İçi	119.48	205	0.58			
	(3)11-15	36	3.33	0.75	Toplam	125.70	209				
	(4)16-20	45	3.34	0.97							
	(5)21 ve üzeri	43	3.53	0.59							
	Toplam	210	3.27	0.77							
Ölçme-Değ.	(1)0-5	62	3.15	0.80	G. Arası	6.45	4	1.61	2.72	.031*	1-5
	(2)6-10	24	3.20	0.70	G. İçi	121.48	205	0.59			
	(3)11-15	36	3.32	0.78	Toplam	127.93	209				
	(4)16-20	45	3.39	0.85							
	(5)21 ve üzeri	43	3.63	0.62							
	Toplam	210	3.33	0.78							
Programın Tamamı	(1)0-5	62	3.12	0.66	G. Arası	4.72	4	1.18	2.45	.047*	1-5
	(2)6-10	24	3.14	0.49	G. İçi	98.68	205	0.48			
	(3)11-15	36	3.28	0.76	Toplam	103.40	209				
	(4)16-20	45	3.36	0.80							
	(5)21 ve üzeri	43	3.52	0.63							
	Toplam	210	3.29	0.70							

*p<.05

Öğretmenlerin öğretim programlarının dört boyutuna ve programın tamamına yönelik görüşlerinin görev yaptıkları kademe değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin öğretim programlarının dört boyutuna ve programın tamamına yönelik görüşlerinin görev yaptıkları kademe değişkenine göre ANOVA sonuçları

Boyut	Görev Kademesi	N	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı fark
Amaç	(1)kademe	100	3.56	0.66	G. Arası	18.67	3	6.22	13.06	.00*	1-2
	(2)2.kademe	41	3.24	0.67	G. İçi	114.82	241	0.47			1-3
	(3)Ortaöğr.	71	2.93	0.78	Toplam	133.49	244				1-4
	(4)Birden fazla kademe	33	3.01	0.55							2-3
	Toplam	245	3.25	0.73							
İçerik	(1)1.kademe	100	3.72	0.76	G. Arası	17.22	3	5.74	9.29	.00*	1-3
	(2)2.kademe	41	3.44	0.75	G. İçi	148.90	241	0.61			1-4
	(3)Ortaöğr.	71	3.10	0.89	Toplam	166.12	244				2-3
	(4)Birden fazla kademe	33	3.25	0.63							
	Toplam	245	3.43	0.82							
Öğretme- Öğrenme	(1)1.kademe	100	3.61	0.71	G. Arası	20.13	3	6.71	12.86	.00*	1-2
	(2)2.kademe	41	3.26	0.66	G. İçi	125.69	241	0.52			1-3
	(3)Ortaöğr.	71	2.94	0.81	Toplam	145.82	244				1-4
	(4)Birden fazla kademe	33	3.10	0.58							2-3
	Toplam	245	3.29	0.77							
Ölçme- Değ.	(1)1.kademe	100	3.67	0.67	G. Arası	16.99	3	5.66	10.34	.00*	1-3
	(2)2.kademe	41	3.34	0.73	G. İçi	132.05	241	0.54			1-4
	(3)Ortaöğr.	71	3.05	0.88	Toplam	149.04	244				
	(4)Birden fazla kademe	33	3.24	0.56							
	Toplam	245	3.38	0.78							
Programın Tamamı	(1)1.kademe	100	3.62	0.62	G. Arası	18.37	3	6.12	13.86	.00*	1-2
	(2)2.kademe	41	3.30	0.64	G. İçi	106.44	241	0.44			1-3
	(3)Ortaöğrt.	71	2.99	0.78	Toplam	124.81	244				1-4
	(4)Birden fazla kademe	33	3.12	0.50							
	Toplam	241	3.32	0.71							

*p<.001

Tablo 7’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğretim programının amaç boyutuna yönelik görüşleri arasında görev yaptıkları kademeye göre anlamlı fark vardır, $F(3, 241)=13.06$, $p<.001$. Farkın hangi gruplara arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan LSD testi sonuçlarına göre, ilköğretim birinci kademe görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.56$) programların amaç boyutuna yönelik görüşleri, ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerine ($\bar{X}=3.24$), ortaöğretim öğretmenlerine ($\bar{X}=2.93$) ve birden fazla kademe görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=3.01$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur. İlköğretim ikinci kademe görev yapan öğretmenlerin amaç boyutuna yönelik görüşleri ise ($\bar{X}=3.24$), ortaöğretimde görev öğretmenlere ($\bar{X}=2.93$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur.

Ayrıca, öğretmenlerin öğretim programının içerik boyutuna yönelik görüşleri arasında görev yaptıkları kademeye göre anlamlı fark bulunmaktadır, $F(3, 241)=9.29$, $p<.001$. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan LSD testi sonuçlarına göre, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.72$) programların içerik boyutuna yönelik görüşleri, ortaöğretim öğretmenlerine ($\bar{X}=3.10$) ve birden fazla kademedeki görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=3.25$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur. İlköğretim ikinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin içerik boyutuna yönelik görüşleri ise ($\bar{X}=3.44$), ortaöğretimde görevli öğretmenlere ($\bar{X}=3.10$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur.

Öğretmenlerin programların öğretme-öğrenme boyutuna yönelik görüşleri incelendiğinde, görüşleri arasında görev yaptıkları kademeye göre anlamlı fark bulunduğu görülmektedir, $F(3, 241)=12.86$, $p<.001$. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan LSD testi sonuçlarına göre, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.61$) öğretme-öğrenme boyutuna yönelik görüşleri, ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerine ($\bar{X}=3.26$), ortaöğretim öğretmenlerine ($\bar{X}=2.94$) ve birden fazla kademedeki görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=3.10$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur. İlköğretim ikinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin öğretme-öğrenme boyutuna yönelik görüşleri ise ($\bar{X}=3.26$), ortaöğretimde görevli öğretmenlere ($\bar{X}=2.94$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulguya göre, öğretmenlerin programların ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri incelendiğinde, görüşleri arasında görev yaptıkları kademeye göre anlamlı fark bulunduğu görülmektedir, $F(3, 241)=10.34$, $p<.001$. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Dunnett's C testi sonuçlarına göre, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.67$) ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşleri, ortaöğretim öğretmenlerine ($\bar{X}=3.05$) ve birden fazla kademedeki görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=3.24$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur.

Program boyutlarının tamamına yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında görev yaptıkları kademeye göre anlamlı fark bulunduğu görülmektedir, $F(3, 241)=13.86$, $p<.001$. Farkın hangi gruplara arasında olduğunu belirlemeye yönelik yapılan Dunnett's C testi sonuçlarına göre, ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X}=3.62$) program boyutlarının tamamına yönelik görüşleri, ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerine ($\bar{X}=3.30$), ortaöğretim öğretmenlerine ($\bar{X}=2.99$) ve birden fazla kademedeki görev yapan öğretmenlere ($\bar{X}=3.12$) kıyasla anlamlı biçimde daha olumludur.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim programlarının yönelik öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin programların içerik boyutuna yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu Gömlüksiz ve Bulut'un

(2006) fen ve teknoloji öğretmenlerinin içerik ögesini etkili bulmaları bulgusu ile örtüşmektedir. Benzer biçimde Karakuş ve Berkant (2007) öğretmenlerin programların içerik boyutunu en az sorun içeren boyut olarak gördüklerini belirlemişlerdir. Buna karşın ilköğretim bilişim teknolojileri öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini değerlendirmeyi amaçlayan Karal, Reisoğlu ve Günaydın (2010) öğretmenlerin genel olarak programı onayladıklarını, buna karşın içerik ögesiyle ilgili sorunlar yaşandığını aktarmışlardır. Topkaya ve Küçük (2010) İngilizce dördüncü ve beşinci sınıf öğretim programlarının içerik ögesine yönelik öğretmen görüşlerini orta derecede olumlu olarak tespit etmişlerdir. Berkant ise (2012), öğretmenlerin programa yönelik görüşleri arasında boyutlara göre farklılık olmadığını belirlemiştir.

Araştırmada ayrıca, öğretmenlerin amaç, öğretme-öğrenme, ölçme-değerlendirme boyutlarına ve program boyutlarının tamamına yönelik olarak kararsız oldukları belirlenmiştir. Bu bulgu Berkant'ın (2012) çalışması ile bütünüyle paraleldir. Şimşek ve Adıgüzel (2010) ise yönetici ve sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programının tüm boyutlarını yüksek düzeyde benimsediklerini ifade etmişlerdir. Aynı araştırmada okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri tarafından algılama ve benimseme düzeyi en düşük olan program ögesinin ölçme-değerlendirme boyutu olduğu görülmüştür. Küçükahmet (2005) programın en zayıf özelliklerinden birinin değerlendirme ögesi olduğu görüşündedir. Bu bulguyu destekleyen bir diğer araştırmada (Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005) öğretmenlerin kendilerini en az yeterli gördükleri alanın ölçme-değerlendirme olduğu görülmüştür. Bunun yanında programlardaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının çok zaman aldığı (Acat ve Uzunkol, 2010a; Anıl ve Acar, 2008; Tuncer, 2010), sınıfların kalabalık olması nedeniyle sorunlar yaşandığı (Çoruhlu, Nas ve Çepni, 2009; Okur ve Azar, 2011; Tuncer, 2010), öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyacı hissettikleri (Arslan, Kaymakçı ve Arslan, 2009; Bal ve Özkülekçi, 2010; Metin ve Özmen, 2010; Tuncer, 2010) gibi çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Programın değerlendirme ögesine yönelik bu olumsuz bulguları destekleyen başka araştırmalara Erdal (2007), Toptaş (2006) ve Yılmaz (2006) örnek olarak gösterilebilir. Alan yazında programların değerlendirme ögesine yönelik bu olumsuz bulguların tersi sonuçlar da göze çarpmaktadır. Bunlardan biri programlardaki değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin derslere ilgisini ve ders başarısını arttırdığı (Çetinve Çakan, 2010; Sezen ve Çimer, 2009; Şeyihoğlu ve Erbaş, 2010; Vural, Çoklar ve Şahin, 2010) şeklindedir. Ayrıca öğretmenlerin bu yeni değerlendirme yaklaşımlarını olumlu buldukları da görülmüştür (Arslan, Kaymakçı ve Arslan, 2009; Ayvacı ve Nas, 2009; Kelecioğlu, Eroğlu ve Boztunç, 2010). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programları ile ilgili olarak araştırma yapan Şahin (2007), öğretmenlerin bu yeni programa yönelik beklentilerinin karşılandığına, değerlendirme anlayışının uygun bulunduğuna değinmiştir. Aydın ve Özmen de (2009) öğretmenlerin ilköğretim programı ile gündeme gelen değişiklikleri genelde olumlu algıladıklarını, yeni programın ölçme-değerlendirme kurgusu ve anlayışını olumlu bulduklarını, buna karşın yeni programın uygulanması ile

ilgili en önemli sorunu zaman sınırlılığı ve sınıfların kalabalık olması şeklinde gördüklerini aktarmışlardır.

Bu araştırmada öğretmenlerin programların dört boyutuna ve boyutların tamamına yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir. Benzer biçimde Berkant (2012), kadın ve erkek öğretmenlerin programa yönelik görüşleri arasında anlamlı farkın olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bukova ve Alkan da (2005) cinsiyetin programın içerik ögesi açısından anlamlı fark yaratacak bir unsur olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca Özdemir de (2009b) öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı farklılık olmadığını saptamıştır. Buna karşın Gömleksiz ve Bulut (2007) içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri açısından erkek öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu yönünde sonuçlar elde etmişlerdir.

Çalışmadan elde edilen diğer bir bulguya göre, sınıf öğretmenlerinin programların dört boyutuna ve boyutların tamamına yönelik görüşleri branş öğretmenlerine göre daha olumludur. Berkant (2012), sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşlerinde fark olmadığını, Berkant ve Karakuş (2007) ise branş öğretmenlerinin programlara ilişkin görüşlerinin sınıf öğretmenlerinden daha olumlu olduğunu belirlemişlerdir. Bununla ilgili olarak Rawitz ve Snow(1998; Akt. Demir ve Şahin, 2009) sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine kıyasla daha yapılandırmacı inançlara sahip oldukları görüşündedirler. Bir diğer araştırmada ise (Korkmaz, 2006) genel olarak sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun yeni programı olumlu bulduğu, fakat yeni programa göre hazırlanan ders kitaplarının tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini düşündükleri, sınıfların kalabalık olması, ailelerin program hakkında yeterli bilgi sahibi olmamaları ve öğretmenlerin etkinlikleri değerlendirme sürecinde fazla form ve belge işleriyle uğraştıkları gibi sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmada, 21 yıl ve üzeri kıdemdeki öğretmenlerin programın öğretme-öğrenme, ölçme-değerlendirme ve program boyutlarının tamamı bakımından 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumlu düşüncelere sahip oldukları belirlenmiştir. Buna paralel olarak Berkant (2012), kıdemi yüksek olan öğretmenlerin ölçme-değerlendirme boyutuna daha düşük kıdemdekilere kıyasla daha olumlu yaklaşıtlarını belirlemiştir. Tecrübeli öğretmenlerin, yenilenen programlara tecrübelerinden dolayı daha kolay uyum sağlayabilecekleri ve uygulama sorunlarının üstesinden daha kolay gelebilecekleri varsayımı, bu sonucun ortaya çıkmasının bir açıklaması olabilir. Şimşek ve Adıgüzel'e (2010) göre ise yeni ilköğretim programının okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri tarafından algılanması ve benimsenmesi düzeyine ilişkin grup görüşleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre 2005 ilköğretim programını algılama ve benimseme düzeyi en yüksek grup 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler olurken, bu grubu 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler izlemiştir.

İlköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin programın dört boyutu ve boyutların tamamına yönelik görüşleri, ilköğretim ikinci kademe, ortaöğretim ve birden fazla kademedeki görev yapanlara kıyasla daha olumludur. Bu durum, ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin 2005 yılında uygulanmaya başlanan programlarla ilgili değişiklikleri ilk tecrübe eden, dolayısıyla programlara uyum sağlama bakımından daha uzun süre geçiren öğretmen grubu olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Bütün bu bulgular dikkate alındığında, yenilenen ilköğretim ve ortaöğretim programlarının beklenen faydayı henüz istenilen düzeyde sağlamadığı belirtilebilir. Yukarıda değinilen araştırmalarda öne çıkan bulgu özellikle ölçme-değerlendirme boyutunda öğretmen niteliklerinin yetersiz olduğu yönündedir. Her ne kadar araştırmalarda bu niteliklerin kazandırılması noktasında hizmet içi eğitim gereksinimlerine vurgu yapılmışsa da, bu önerinin artık işlevsel olarak değerlendirilemeyeceği söylenebilir. Öğretmenlerin programlara işlerlik kazandıracak niteliklerini hizmet içi eğitim yoluyla geliştirmek yapılandırmacı anlayışı temele alan bu programlarda öğrenenlerden beklenen bireysel çabayı öğretmenlerin gösteremeyeceği gibi dramatik bir algıya neden olabilir. Öğretmenlerde öğrenciler gibi öğrenmeyi öğrenme yeteneklerini geliştirmek durumundadırlar. Bu yönde ihtiyaç duyulan esas nokta resmi organların bu yönde bir teşvik mekanizmasını hayata geçirmesidir.

İlköğretim ve ortaöğretim programlarında yapılan bu değişikliklerin yükseköğretim programları açısından durumunun ne olduğu dikkate alınması gereken bir başka husustur. Öğretmen yetiştiren kurumların yenilenen bu programlara yönelik olarak yeni stratejiler belirleyip belirlemediği bir merak konusudur. Öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğrenme-öğretme yaşantıları bu açılardan gözden geçirilmeli ve araştırılmalıdır.

Mevcut programların durumu alan yazındaki araştırmalar ile ortaya konulmuştur. Ancak özellikle programların ölçme ve değerlendirme boyutuna yönelik sorunların varlığını koruduğu gözlenmiştir. Yapılacak araştırmalarla bu sorunların yıllar içinde neden giderilemediği açıklığa kavuşturulmalıdır.

Yürürlükteki programların yükseköğretim sistemi açısından dönütlerinin alınmasına yönelik araştırmaların planlanabileceği düşünülmektedir. Bu programlarla öğrenim gören ve yükseköğretim programlarına yerleşen adayların niteliklerinde ne gibi değişimlerin olduğu yükseköğretim perspektifinden araştırılabilir.

Mevcut programların MEB'in öğretmenlik kariyer sistemi açısından durumunu yordayacak araştırmalara alan yazında rastlanmamıştır. Usta öğretici, uzman öğretmen gibi yeni unvanlardan söz edilmekle beraber bu unvanları almaya hak kazanmış öğretmenlerin programların uygulanmasında ne ölçüde başarılı olduğu araştırılması gereken bir konudur. Bu yönde yapılacak araştırma bulgularının öğretmenlik kariyer sistemi için de ayrıca önemli dönütler içereceği düşünülmektedir.

5. KAYNAKÇA

- Acat, M. B. ve Uzunkol, E. D. (2010a). İlköğretim programlarındaki alternatif değerlendirme yöntemlerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 337-356.
- Acat, M. B. ve Uzunkol, E. D. (2010b). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarındaki değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (www.esosder.org)*, 9(31), 1-27.
- Akpınar, B. ve Gezer, B. (2010). Öğrenen merkezli yeni eğitim yaklaşımlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımaları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 1-12.
- Anıl, D. ve Acar, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, V(II), 44-61.
- Arslan, A. S., Kaymakçı, Y. D. ve Arslan, S. (2009). Alternatif ölçme-değerlendirme etkinliklerinde karşılaşılan problemler: Fen ve teknoloji öğretmenleri örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-12.
- Aydın, H. (2007). *Felsefi temeller ışığında yapılandırmacılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, O. ve Özmen, Z. K. (2009). Yeni ilköğretim programı ile ilgili öğretmen görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 30, 47 – 63.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (www.esosder.org)*, 6(22), 46-73.
- Ayvacı, H. Ş. ve Nas, S. E. (2009). Öğretmen kılavuz kitaplarının yapılandırmacı kurama göre öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 3(2), 212-225.
- Ayvacı, H. Ş. ve Devecioğlu, Y. (2009). *Yeni program ve öğretmenlerin yenilikçi bakış açıları*. I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, 1-3 Mayıs 2009, Çanakkale.
- Bal, M. S. ve Özkülekçi, G. (2010). Sosyal bilgiler dersinde kullanılan ölçme değerlendirme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 -22 Mayıs 2010, Elazığ) Kongre Kitabı*, 79-83.
- Bayrak, B. ve Erden, A. M. (2007). Fen bilgisi öğretim programının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 137-154.
- Berk, F. (2008). Eski ve yeni ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitaplarında tarih konularının karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim A.B.D.
- Berkant, H. G. (2012). İlköğretim programına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 1-19.
- Berkant, H. G. ve Karakuş, M. (2007). The evaluation of primary school teachers' views on the application of constructivist learning based primary school curriculum in Turkey: Adana city sample. *The Teacher and the Teaching Profession: Current Research and International Issues- Selected Papers from the 9th International Conference on Education (28-29 May 2007, Athens, Greece)*, pp.269-285.
- Bıçak, B. (2008). Performans değerlendirme, S. Akın ve M. Gömleksiz (Eds.), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (197-238), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bukova G., E. ve Alkan, H. (2005). Yeniden yapılandırılan ilköğretim programı pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 385-420.

- Butakın, V. ve Özgen, K. (2007). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının (4. ve 5.sınıf) uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği). *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 82-94.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, M. O. ve Çakan, M. (2010). Fen ve teknoloji dersi başarılarının farklı yaklaşımlarla ölçülmesi ve bu yaklaşımlara ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(2), 93-99.
- Çınar, O., Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 47-64.
- Çoruhlu, T. Ş., Nas, S. E. ve Çepni, S. (2009). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmada karşılaştıkları problemler: Trabzon örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(1), 122-141.
- Demir, S. ve Şahin, S. (2009). İlköğretim okullarında 1.-5. sınıflarda yapılandırmacılık yaklaşımına göre oluşturulan eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Journal of Qafqaz University*, 26(1), 158-171.
- Demirel, Ö. (2002). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu (2005). Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu İlköğretim 1-5. Sınıflar Öğretim Programlarını Değerlendirme Toplantısı (Eskişehir) Sonuç Bildirisi. [http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/sbildirge\[1\].pdf](http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/sbildirge[1].pdf) adresinden 29.04.2012 tarihinde erişilmiştir.
- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 182-202.
- Erdal, H. (2007). 2005 İlköğretim matematik programı ölçme değerlendirme kısmının incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gelen, İ. ve Beyazıt, N. (2007). Eski ve yeni ilköğretim programları ile ilgili çeşitli görüşlerin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 457-476.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006). Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 173-192.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2007). Yeni matematik dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 41-94.
- Gözütok, F. D., Akgün, Ö. E. ve Karacaoğlu, Ö. C. (2005). İlköğretim Programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 17-40. Ankara: Sim Matbaası.
- Halat, E. (2007). Yeni ilköğretim matematik programı (1-5) ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 63-88.
- Karakuş, M. ve Berkant, H. G. (2007). The qualitative analysis of teachers' views on primary school curriculum. *Proceedings of Affective Education in Action (28-30 June 2007, Adana, Türkiye)*, pp.243-261.
- Karal, H., Reisoğlu, İ. ve Günaydın, E. (2010). İlköğretim bilişim teknolojileri dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(38), 46-64.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Kelecioğlu, H., Eroğlu, M. G. ve Boztunç, N. (2010). *Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin yeterlilik algılarının incelenmesi*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II'de sunulmuş bildiri, 16-18 Mayıs 2010, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kırıkkaya, E., B. (2009). İlköğretim okullarındaki fen öğretmenlerinin fen ve teknoloji programına ilişkin görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(1), 133-148.
- Koç, H. ve Aksoy, B. (2010). 2005 coğrafya dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *The Black Sea Journal of Social Sciences*, 2(2), 17-52.
- Korkmaz, İ. (2006). Yeni ilköğretim birinci sınıf programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 419-432.
- Kurt, S. ve Yıldırım, N. (2009). Ortaöğretim 9. sınıf kimya dersi öğretim programının uygulanması ile ilgili öğretmenlerin görüşleri ve uygulanabilirliğinin değerlendirilmesi. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, 1-3 Mayıs, Çanakkale, Türkiye.
- Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2005). Hayat bilgisi programının değerlendirilmesi. Eğitimde Yansımalar. VIII. *Yeni ilköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 373-381. Ankara: Sim Matbaası.
- Matthews, W. J. (2003). Constructivism in the classroom: Epistemology, history and empirical evidence. *Teacher Education Quarterly*, 30(3), 51-64.
- McCormick, R. ve James, M. (1983). *Curriculum evaluation in schools*. Worcester: Billing&Sons.
- McCutcheon, G. (1995). *Developing the curriculum-solo and group deliberation*. USA: Longman.
- Metin, M. ve Özmen, H. (2010). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin performans değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim (hie) ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 819-838.
- Okur, M. ve Azar, A. (2011). Fen ve teknoloji dersinde kullanılan alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 387-400.
- Özdemir, S. M. (2009a). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye'de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(II), 126-149.
- Özdemir, S. M. (2009b). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreçlerinde karşılaştıkları sorunların incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 55-79.
- Phye, G. D. (1997). Learning and remembering: The basis for personal knowledge construction. In G. D. Phye (Ed.), *Handbook of Academic Learning: Construction of Knowledge* (pp. 47-64). San Diego, CA: Academic Press.
- Saracaloğlu, S., Yılmaz, S., Çengel, M., Çoğmen, S., Karademir, Ç. A. ve Kanmaz, A. (2010). Elementary teachers' views about their roles in curriculum development and evaluation process: The case of Denizli. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2427-2434.
- Sert, N. (2008). İlköğretim programlarında oluşturmacılık. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(2), 291-316.
- Sezen, G. ve Çimer, A. (2009). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının insanda dolaşım sistemi konusundaki kavramları anlama seviyelerinin kavram haritası ve kelime ilişkilendirme testi ile belirlenmesi üzerine bir çalışma*. I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Sjøberg, S. (2007). Constructivism and learning. *International Encyclopedia of Education* (3rd Edition). Oxford: Elsevier.

- Şahin, İ. (2007). Yeni ilköğretim 1.kademe Türkçe programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 6(2), 284-304.
- Şeyihoğlu, A. ve Erbaş, A. A. (2010). Hayat bilgisi dersinde tanılayıcı dallanmış ağaç tekniğiyle doğru-yanlış test tekniğinin karşılaştırılması. *9. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Kitabı (20-22 Mayıs 2010, Elazığ)*, 887-891.
- Şimşek, H. ve Adıgüzel, A. (2010). Yeni ilköğretim (1.-5. Sınıflar) programının algılanması ve benimsenmesi düzeyi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 207-228.
- Taşpınar, M. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Üniversite Kitabevi Yayınları.
- Topkaya, E. Z. ve Küçük, Ö. (2010). An evaluation of 4th and 5th grade English language teaching program. *Elementary Education Online*, 9(1), 52-65.
- Toptaş, V. (2006). İlköğretim matematik dersi (1-5) öğretim programının uygulanmasında sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri. Gazi Üniversitesi, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, 14-16 Nisan, Ankara*.
- Tuncer, M. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirmede yaşadıkları sorunların belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından performans değerlendirmeye ilişkin düşünceleri (Kahramanmaraş ili örneği)*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II'de sunulmuş bildiri, 16-18 Mayıs 2010, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tüysüz, C. ve Aydın, H. (2009). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin yeni fen ve teknoloji programına yönelik görüşleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 37-54.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Vural, L., Çoklar, A. N. ve Şahin, Y. L. (2010). *Öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına yönelik görüşleri*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II'de sunulmuş bildiri, 16-18 Mayıs 2010, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yalar, T. (2010). İlköğretim 3.sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15,30-41.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4.sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 6(2), 204-212.
- Yılmaz, T. (2006). Yenilenen ilköğretim matematik programı hakkında öğretmen görüşleri (Sakarya ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.