

Fen Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Programlarını Uyarlama Süreçlerinin İncelenmesi

Examination of the Process of Adapting Teaching Curriculum by Teachers Working in Science High Schools

Mustafa Gül¹

¹Sorumlu Yazar, Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, gulmustafa@ksu.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0001-7641-3256>)

Geliş Tarihi: 04.09.2025

Kabul Tarihi: 29.12.2025

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama süreçlerini ve nedenlerini, program uyarlama örüntülerini, program uyarlamaya yönelik önerilerini incelemektir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseninde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin bir ilinde bulunan bir fen lisesinde farklı branşlarda görev yapan, öğretim programlarını uygulayan 11 gönüllü öğretmen oluşturmuştur. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu ile toplanarak içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda; fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin tamamının programı uyarladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin; merkezi sınav baskısı, program ve ders kitaplarının yetersizliği, sınav kapsamında olmayan derslere ilgisizlik gibi nedenlerle programlarda uyarlama yaptıkları tespit edilmiştir. Fen liselerinde öğretmenlerin program uyarlama örüntülerinin ise; atlama, geçiştirme, düzenleme, zenginleştirme ve ekleme şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler program uyarlamayla ilgili; fen liselerine özel program hazırlanması, programların merkezi sınavlarla uyumlu olması, ders saatlerinin artırılmasına yönelik öneriler sunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Öğretim programı, program uyarlama, fen lisesi

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the curriculum adaptation processes and reasons of teachers working in science high schools, their curriculum adaptation patterns, and suggestions regarding curriculum adaptation. The study group consisted of 11 volunteer teachers from various disciplines who were implementing the curriculum at a science high school located in a province of Türkiye during the 2024-2025 academic year. Participants were selected using maximum variation sampling, which is one of the purposeful sampling methods. Data were collected using the interview form developed by the researcher and analyzed using the content analysis method. The findings revealed that all teachers working at the science high school made adaptations to the curriculum. It was determined that teachers adapted the curricula due to factors such as pressure from centralized exams, insufficiencies in the curriculum and textbooks, and lack of student interest in subjects not included in the exam scope. The patterns of curriculum adaptation identified among science high school teachers were omission, superficial coverage, modification, enrichment, and addition. In addition, teachers made several recommendations regarding curriculum adaptation, including developing curricula specifically for science high schools, aligning curricula with centralized exams, and increasing class hours.

Keywords: Curriculum, curriculum adaptation, science high school

GİRİŞ

Eğitim programı öğrencilere okul ve okul dışında planlanmış etkinliklerle sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Öğretim programı ise bir dersin öğretimiyle ilgili tüm faaliyetler kapsar (Demirel, 2015). Programlar öğretmen ve öğrencilerin deneyimleriyle hayat bulan, kuramı ve uygulamayı bir araya getiren, öğrencilerin öğretim sürecini koordine eden klavuzlardır (Ornstein & Hunkins, 2016). Amaçlar doğrultusunda yer alan bilgi ve beceriler planlı bir şekilde öğrencilere programlar yoluyla kazandırılır (Küçükahmet, 2009). Programlarda; neyin amaçlandığı, bu amaçlara ulaştıracak öğrenme yaşantılarının neler olduğu, öğrenme yaşantılarının etkili bir şekilde nasıl düzenlenmesi gerektiği, amaçlara ulaşılma düzeyinin nasıl belirleneceği yer almaktadır (Tyler, 2014). Nitelikli bir eğitim için programların bireyin ve toplumun ihtiyaçları gözetilerek program ilkelerine uygun şekilde hazırlanması önem arz etmektedir (Yüksel & Sağlam, 2012). Program geliştirme ilkelerine uyularak hazırlanmış nitelikli öğretim programları eğitim ve öğretim süreçlerine, öğretmenlere ve öğrencilere önemli katkılar sağlamaktadır. Programlar; bir ülkenin tamamında eğitim ve öğretim hizmetlerinin standartlaştırılmasına (Aksoy & Taşkın, 2019), öğretim sürecine süreklilik kazandırılmasına (Oliva, 1997), emek, kaynak ve zaman israfını önleyerek öğretimin planlı ve verimli olmasına, öğretimin doğru bir şekilde değerlendirilebilmesi için nesnel standartlar oluşturulmasına (Demirel, 2015) fırsat sağlamaktadır. Programlar öğretmenlere öğretim sürecini doğru yönetebilmeleri için rehberlik sağlamanın yanı sıra öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açıdan çok yönlü ve dengeli gelişimlerine de olanak sağlamaktadır (Ertürk, 2013).

Milli Eğitim Bakanlığı merkezîyetçi eğitim sistemi nedeniyle Türkiye’de ulusal çapta hazırlanan programların aynı standartta uygulanmasını yasal olarak zorunlu tutmaktadır (Bümen vd., 2014). Ancak Türkiyede programların uygulanma durumunu; ülkenin eğitim politikası (Aksit, 2007), programın özellikleri (Dikbayır & Bümen, 2016), okulun özellikleri (Bümen vd., 2014), öğretmenin özellikleri, programa yönelik tutumu (Tokgöz, 2013) ve öğrenci özelliklerinin (Arslan-Çelik & Gelmez Burakgazi, 2021) etkilediğini araştırmalar ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin program uygulama durumlarıyla ilgili literatürde çeşitli sınıflamalar vardır. Bu sınıflandırmalar; programa bağlılık, program uyarlama (Dusenbury vd., 2003), programa bağlılık, programı uyarlama, program yaratma (Shawer, 2010), okuma, değerlendirme, uyarlama (Sherin & Drake, 2009) şeklindedir. Program uyarlama kavramının bu farklı sınıflandırmaların tamamında ortak yaklaşım olarak ön plana çıktığı görülmektedir. Programa bağlılık ya da program uyarlama durumunun görev yapılan kademe ve öğretmenin eğitim durumu tarafından özellikle etkilendiği araştırma sonuçlarıyla ortaya konulmuştur. Bu bağlamda Süer ve Kınay (2022) betimsel tarama ile yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin programa bağlılığının yüksek olduğunu, lisans mezunlarının ise lisansüstü mezunu öğretmenlere göre öğretim programlara bağlılıklarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşımlardır. Ünal (2023) ise yaptığı araştırmada programın uygulandığı eğitim kademesi ve öğretmenin eğitim durumunun yanı sıra okul türünün de programı uyarlamada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Son yıllarda kapsayıcı eğitim uygulamalarının ön plana çıkması, uzaktan eğitimin yaygınlaşması ve yapay zeka teknolojileri ile birlikte program uyarlamaları yaygınlaşmaktadır (Andini vd., 2025; Karataş vd., 2024; Prastiyo ve Navisha, 2024).

Program uyarlama, programı daha iyi ve uygulanabilir hale getirmek için sınıfın ve öğrencilerin durumuna göre program üzerinde ince ayarlamalar yapmak olarak tanımlanabilir (Meidl & Meidl, 2011). Programı geliştirenler, ayarlamaların programın etkisini azaltabileceğinden endişe duyarlarken, öğretmenler programın yerel şartlara göre özelleştirilmesi gerektiğini düşünmektedirler (Dusenbury, vd., 2003). Bağlamsal şartlara göre program uyarlamalarının yapılması gereklidir (Berman & McLaughlin, 1975). Çünkü araştırmalar programın aslına bağlı kalınarak doğru şekilde yapılan ayarlamaların; programın etkililiğinin artmasına, iyi öğretim ve öğrenme ortamının oluşmasına (Karataş, vd., 2024), öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının doğru bir şekilde karşılanmasına, katılım ve motivasyonlarını arttırmalarına (Sherin & Drake, 2009), akademik başarılarında artışa (İlhan & Bümen, 2023)

önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır. Doğru şekilde yapılmayan uyarlamalar ise programın hedeflerinde sapmaya, programın içerik bütünlüğünün bozulmasına, zaman ve kaynak israfına ve öğrenci başarısının düşmesine neden olmaktadır (Dusenbury, vd., 2005). Öğrencilerin hazırbulunuşluk durumu, içeriklerdeki yoğunluklar (Yazıcılar, 2016), öğrenci farkındalığı (Li & Harfitt, 2017), geleceği belirleyen sınavlar (Bümen, Çakar & Yıldız, 2014), öğrencilerin ilgi ve istekleri (Sarıçelik, 2024), ders kitaplarının yetersizliği, dersi eğlenceli, anlaşılır ve kalıcı kılma çabası, süre yetersizliği (İlhan & Bümen, 2023) gibi nedenlerle öğretmenler programları uyarlamak durumunda kalmaktadırlar. Öğretmenlerin program uyarlama gerekçeleri incelendiğinde öğrencilerin hazır bulunuşluklarındaki farklılığın ve sınav odaklı yaklaşımın oldukça etkili olduğu görülmektedir (Burkhauser & Lesaux, 2017; Bümen & Yazıcılar, 2020, İlhan & Bümen, 2023).

Literatür incelendiğinde öğretmenlerin program uyarlama örüntülerinin; atlama, yaratma ve yenisiyle değiştirme (Drake & Sherin, 2006), ekleme, değiştirme, çıkarma (Troyer, 2017), atlama, genişletme, yeniden düzeltme (Bümen & Yazıcılar, 2020) şeklinde olduğu belirlenmiştir. Bu sınıflandırmalar öğretmenlerin programları farklı şekilde uyarladığını ortaya koymaktadır. İlhan ve Bümen (2023) yaptıkları araştırmada ortaokul öğretmenlerinin program uyarlama örüntülerini ve ilgili örüntünün nedenlerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin program uyarlama örüntülerinin genişletme, yeniden düzenleme ve atlama şeklinde olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmaya göre öğretmenler genişletmeyi; merkezi sınavlara hazırlık, ders kitaplarının yetersizliği, öğrencilerin önbilgi eksiklerini tamamlama, dersi eğlenceli, anlaşılır ve kalıcı kılma nedenleriyle ortaya koymaktadırlar. Yeniden düzenlemeyi; süre yetersizliği, öğretmen yeterlilik ve tercihleri, kaynaşıklığı sağlama gibi nedenlerle uygulamaktadırlar. Atlamayı ise; program içerik yoğunluğu, süre yetersizliği, ders kitaplarının öğrencilerin ilgisini çekmemesi, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına cevap vermeyen içerikler, ideolojik propaganda içerikleri gibi nedenlerle gerçekleştirmektedirler.

Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların; dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin program uyarlamaları (Lupton, 2004), özel okul ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin program uyarlama durumlarının karşılaştırılması (Bümen & Yazıcılar 2020), ilkokul öğretmenlerinin (Drake & Sherin, 2006; Sherin & Drake, 2009; Tokgöz, 2013), ortaokul öğretmenlerinin (Çeliker Ercan & Çubukçu, 2021; Dusenbury, vd., 2005; İlhan & Bümen, 2023), lise öğretmenlerinin (Bümen & Yazıcılar 2020; Güzel Yüce, 2022), üniversite öğretim üyelerinin (Shawer, 2010; Li & Harfitt, 2017) program uyarlama durumları üzerine yoğunlaştığı belirlenmiştir. Ancak fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama durumlarını inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. PISA 2022 verileri fen liselerinin Türkiye’de akademik başarı performansı en yüksek öğrencilerin eğitim gördüğü okullar olduğunu ortaya koymaktadır (MEB, 2025). Fen liseleri fen ve matematik alanlarında öğrencilerin bilim insanı olarak yetiştirilmelerini amaçlayan eğitim kurumlarıdır (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü [OGM], 2023). Ancak araştırmalar fen liselerinde öğretim süreçlerinin büyük ölçüde sınavlarda başarı beklentisini karşılamaya odaklandığı, sınav başarısının en önemli performans olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır (Bal, 2020; Zabun, 2021). Sınavlara yönelik başarı beklentilerinin program uyarlamada oldukça etkili olduğu belirtilmektedir (Burkhauser & Lesaux, 2017; Bümen & Yazıcılar, 2020, İlhan & Bümen, 2023). Çetin & Ünsal (2019) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin öğretim programının tüm boyutlarını programda yer aldığı şekilde uygulamadıkları, sınav odaklı amaç, içerik, yöntem ve teknik belirledikleri, çoktan seçmeli sınavlarla ölçme değerlendirme yaptıklarını tespit etmişlerdir. Bu araştırma, fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin öğretim programlarını nasıl uyarladıklarını ortaya koyarak alanyazına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın amacı fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama nedenlerini, program uyarlama örüntülerini ve program uyarlamaya yönelik önerilerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama nedenleri nelerdir?
2. Fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama örüntüleri nasıldır?
3. Fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde program uyarlama süreçlerine yönelik önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın etik izni Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 08.08.2025 tarih ve 2025 - 14 sayılı kararı ile alınmıştır.

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, fenomenolojik desen kullanılarak gerçekleştirilen bir nitel çalışmadır. Fenomenoloji, bireylerin yaşam deneyimlerini ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları bilimsel olarak derinlemesine anlamaya odaklanan bir araştırma desendir. Bu desende amaç, katılımcıların deneyimlerinin özünü ortaya çıkarmaktır (Patton, 2014). Bu çalışmada fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama deneyimlerinden hareketle program uyarlama durumları ve nedenlerini, program uyarlama örüntülerini, program uyarlama süreçlerine yönelik önerilerini ortaya koymak amaçlandığından araştırma fenomenoloji deseniyle yürütülmüştür.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin bir ilindeki fen lisesinde görev yapan 11 öğretmen oluşturmuştur. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemi olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme, katılımcıların farklı branşlardan olması ve farklı mesleki kıdem düzeylerine sahip olmaları sağlanarak oluşturulmuştur. Ayrıca, erkek ve kadın öğretmenlerin temsili de dikkate alınmıştır. Bu sayede araştırmanın odaklandığı fenomen farklı perspektiflerden incelenebilmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmacının araştırma kapsamında belirlenen fenomeni derinlemesine anlayabilmesi için bilgi açısından zengin katılımcıların seçilmesine imkân sağlar (Denzin & Lincoln, 2008). Bu araştırmanın fenomeni, fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin öğretim programlarını uyarlama süreç ve deneyimleridir. Çalışma, bu süreç ve deneyimleri derinlemesine anlamak amacıyla yürütülmüştür. Bu bağlamda bu çalışmada fen lisesinde görev yapan 10 farklı branşta 11 öğretmen katılımcı olarak belirlenmiştir. Katılımcıların öğretim program okuryazarlığına ilişkin bilgilerini anlamak için ön görüşmelerde programı okuma, inceleme ve uygulama deneyimlerine yönelik sorular yöneltilmiş program okuryazarlığı açısından kendini yeterli hissettiğini ifade eden katılımcılarla araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın yürütüldüğü okul, ilin iki fen lisesinden biridir ve araştırmacının imkan ve koşulları doğrultusunda seçilmiştir. Bu seçim, çalışmanın odaklandığı fenomeni araştırmak için uygun koşulları sağlamaktadır. Katılımcılara yönelik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Bilgileri*

Katılımcı	Cinsiyet	Kıdem	Eğitim Durumu	Branş
Ö1	E	20-25 yıl	Lisans	Matematik
Ö2	K	20-25 yıl	Lisans	Matematik
Ö3	E	20-25 yıl	Lisans	Fizik
Ö4	E	25-30 yıl	Lisans	Kimya
Ö5	E	25-30 yıl	Lisans	Biyoloji
Ö6	E	20-25 yıl	Lisans	Türk Dili ve Edebiyat
Ö7	K	15-20 yıl	Yüksek Lisans	İngilizce
Ö8	E	5-10 yıl	Yüksek Lisans	Bilişim
Ö9	K	5-10 yıl	Lisans	Tarih
Ö10	E	15-20 yıl	Lisans	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Ö11	E	15-20 yıl	Lisans	Beden Eğitimi

Tablo 1 incelendiğinde görüşmelerin 10 farklı branşta 11 öğretmenle gerçekleştirildiği görülmektedir. Katılımcıların 3'ü kadın öğretmen, 8'i erkek öğretmendir. İki katılımcı 5-10 yıllık kıdeme, üç katılımcı 15-20 yıllık kıdeme, dört katılımcı 20-25 yıllık kıdeme, iki katılımcı ise 25-30 yıllık kıdeme sahiptir. İki katılımcı yüksek lisans mezunu dokuz katılımcı ise lisans mezunudur. Katılımcıların branşlarının; matematik, fizik, kimya, biyoloji, Türk Dili ve Edebiyat, İngilizce, bilişim teknolojileri, tarih, din kültürü ve ahlak bilgisi ve beden eğitimi olduğu görülmektedir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, ilgili literatürün taranması ve uzman görüşlerinin alınmasıyla geliştirilmiştir. Literatür taraması aşamasında, öğretim programı uygulama, öğretim programı uyarlama, öğretmen program okuryazarlığı ve fen liselerinde öğretim uygulamaları konuları üzerine yapılan çalışmalar incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda öğretmenlerin programı uygulama ve uyarlama süreçlerine ilişkin konu başlıkları belirlenmiştir. Bu konu başlıkları doğrultusunda hazırlanan taslak görüşme formu, eğitim programları ve öğretim ve nitel araştırma yöntemleri alanında iki uzmanın görüşleri doğrultusunda soruların anlaşılabilirliği, kapsam geçerliği ve sıralaması gözden geçirilmiş; form araştırma amacını daha iyi yansıtacak şekilde yeniden yapılandırılmıştır. Görüşme formu, üç ana konu başlığından oluşmuştur. Bu konu başlıkları uyarlama nedenleri, uyarlama örüntüleri ve uyarlamaya yönelik öneriler şeklindedir. Bu konu başlıkları görüşme formuna "*Fen liselerinde öğretim programlarını uygularken sorun yaşıyor musunuz? Bu sorunlar nelerdir? Neden kaynaklanıyor? Bu sorunları çözmek için neler yapıyorsunuz? Fen liselerinde programların uyarlama süreçlerine yönelik önerileriniz nelerdir?*" gibi sorulara yer verilmiştir. İki öğretmenle pilot uygulama yapılmış ve uygulama sonrası iki uzman görüşüne tekrar başvurularak forma son şekli verilmiştir. Görüşmeler katılımcıların görüşlerini rahat bir şekilde ifade edebilmesi için okulda yer alan görüşme için uygun ortamlarda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler Google Doküman'ın sesle yazma özelliği aracılığıyla kayıt altına alınmış, bu kayıtlardan elde edilen transkriptler görüşmenin sonunda katılımcılara okunarak doğrulattırılmıştır. Her görüşme ortalama 45-50 dakika sürmüştür. Araştırmacının fen liselerinde öğretmenlik deneyimi vardır. Araştırmacı Eğitim Programları ve Öğretimi alanında doktora derecesine sahiptir. Ayrıca araştırmacının nitel araştırma deneyimi bulunmaktadır. Bu bağlamda nitel araştırma deseniyle yürütülmüş ve yayınlanmış çalışmaları mevcuttur.

2.4. Verilerin Analizi

Veri analizi, veriyle ilgili anlam üretmek için verilerin sınıflandırılması ve yorumlanmasıdır (Çelik, vd., 2020). Bu kapsamda bu araştırmada fen lisesinde görev yapan 10 farklı branştan öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış görüşme kayıtları Google Dokümanlar uygulaması aracılığıyla sesten yazıya dönüştürülmüş, ardından metinler araştırmacı tarafından dikkatlice okunarak anlamlı ifadeler belirlenmiştir. Ulaşılan bulgular içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Analiz sürecinde tümevarımsal kodlama yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşımda, önceden belirlenmiş bir kod listesi kullanılmamış kodlar doğrudan verilerden türetilmiştir. Birinci aşamada veriler anlamlı birimlere dönüştürülerek kodlanmıştır. İkinci aşamada kodlar bağlamla karşılaştırılarak gereksiz bilgiler elenmiştir. Üçüncü aşamada benzer anlamlar gruplandırılarak temalar oluşturulmuştur. Son aşamada ise sonuçlar belirli bir mantık örgüsü içerisinde sunulmuştur (Bengtsson, 2016). Örnek bir veri analizi Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

İçerik Analiz Örneği

Tema	Kod	Katılımcı Görüşlerinden Örnek Alıntı
Atlama	Sınav kapsamında olmayan konuları işlememe	<i>“Fen lisesi müfredatıyla YKS sınavı uyumlu değil. Müfredatda türevin daha fazlası var. Bu sınavda çıkmıyor. MEB müfredatında var ama. Sınavda çıkmadığı için öğrenci de dinlemek istemiyor. Biz de mecburen oralari pas geçiyoruz.” (Ö1)</i>

Tablo 2 incelendiğinde bir katılımcıya ait görüş ifadelerine ve bu ifadelerden hareketle oluşturulan kod ve tema örneğine yer verilmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik kavramlarının karşılığı; inandırıcılık, tutarlılık, aktarılabirlik ve teyit edilebilirlik şeklindedir. Nitel araştırmalarda öncelikle araştırmaların etik ilkelere uygun şekilde yürütülmesi gerekmektedir (Merriam, 2013). Bu kapsamda katılımcılara araştırmacının amacı açıklanmış, gönüllü katılımcılarla araştırma yürütülmüş, verilerin gizliliğinin sağlanacağı bilgisi katılımcılarla paylaşılmış, katılımcılara Ö1, Ö2 gibi kodlar verilmiş ve araştırma için etik kurul izni alınmıştır (Patton, 2014). Nitel araştırmalarda inandırıcılık katılımcıların deneyimlerini ve algılarını doğru biçimde yansıtmakla sağlanır (Lincoln & Guba, 1985). Bu bağlamda bu araştırmada katılımcıların rızası alınmış, görüşme transkriptleri katılımcılarla paylaşarak ifadelerin doğruluğunu teyit etmeleri sağlanmış, derinlemesine veriler toplanmış ve araştırmacının farklı aşamalarında uzman görüşlerine başvurulmuştur (Christensen, Johnson & Turner, 2015; Merriam, 2013). Nitel araştırmalar çevresel faktörler ve ortamın özellikleri gibi farklı değişkenlerden etkilendiği için genelleme yapmak sınırlıdır. Bu nedenle nitel araştırmalarda aktarılabirlik kavramı kullanılmaktadır (Merriam, 2013). Aktarılabirlik kapsamında bu araştırmada anlaşılır bir dil kullanımına özen gösterilmiş ve araştırma süreci detaylı bir şekilde sunulmuştur (Lincoln & Guba, 1985). Tutarlılık için araştırmacının süreçlerinin açık, izlenebilir ve mantıksal bir biçimde yürütülmesi gerekmektedir (Lincoln & Guba, 1985). Tutarlılık kapsamında görüşme verileri araştırmacı (Eğitim Programları ve Öğretim alanında) ve bir alan uzmanı (Eğitim Programları ve Öğretim alanında) tarafından ayrı ayrı kodlanmış, kodlar karşılaştırılmış ortak kodlar kabul edilmiş, farklı kodlarda üçüncü bir uzmanın (Eğitim Programları ve Öğretim alanında) görüşleri de alınarak kodlara son şekli verilmiştir. Veri toplama süreci ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Teyit edilebilirlik için araştırmacının önyargılarından bağımsız olması ve verilerin denetime açık olması beklenir. Bu kapsamda araştırmacı, araştırma süresince öznel yargılardan ve

varsayımlardan uzak durmaya çalışmış, veriler denetime açık olacak şekilde depolanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde bulgular araştırma soruları doğrultusunda raporlanmıştır.

3.1. Fen Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Program Uyarlama Nedenlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın cevap aradığı birinci soru fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama nedenlerini tespit etmektir. Araştırmanın bulguları fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama nedenlerinin; sistem ve yapısal durum, öğretim programı, öğrenci, öğretmen, veli ve okul yönetimi kaynaklı olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden ulaşılan detaylı bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3

Fen Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Program Uyarlama Nedenleri

Tema	Kod	Katılımcı
Sistem ve yapısal durum	Merkezi sınav baskısı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö10, Ö11
	Ders kitaplarının yetersizliği	Ö2,Ö3, Ö4
	Dersin kitabının olmayışı	Ö8
	Kalabalık sınıflar	Ö7
Öğretim Programı	Süre yetersizliği	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10
	Programın yetersizliği	Ö2,Ö6,Ö7,Ö8
	Sınavlarda soru çıkmayan konular	Ö1, Ö2, Ö4
	İçeriğin bağlantısızlığı	Ö3
Öğrenci	Sınav odaklı olma	Ö6, Ö8, Ö10
	Derslere ilgisizlik	Ö6, Ö8, Ö10
	Akademik altyapılarının yüksek olması	Ö1,Ö3, Ö5
Öğretmen	Kalıcı öğrenmeyi sağlamayı amaçlama	Ö3
	Önemli gördüğü konulara yoğunlaşma isteği	Ö4
Veli	Sınav başarısı beklentisi	Ö6
Okul yönetimi	Sınav başarı beklentisi	Ö8

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenler sistem ve yapısal durum bağlamında merkezi sınav baskısının program uyarlamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum Ö10’un ifadelerine “Özellikle on bir ve on ikinci sınıflarda dersler sınava hazırlık odaklı oluyor. Bizim dersimizden sınavda daha az soru çıkıyor. Kendileri de sayısalcı oldukları için o derslere yoğunlaşmak zorunda hissediyorlar. Sınav baskısı özellikle on birde benim dersimi işlememe engel oluyor.” şeklinde yansımıştır. Öğretmenler ders kitabının yetersizliği veya olmayışının programı uyarlamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum Ö8’in ifadelerine “Ders kitabımız yok o nedenle programı tam uygulayamıyorum, değişiklikler yapabiliyorum” şeklinde, Ö2’nin ifadelerine “Ders kitapları yeterli olmadığı için yardımcı kaynaklara başvurmak zorunda kalıyoruz.” şeklinde yansımıştır. Bir öğretmen ise kalabalık sınıfların program uyarlamasına neden olduğunu belirtmiştir. Bu durum Ö7’nin ifadelerine “Sınıflarımız ortalama

33 öğrenciden oluşuyor. Sınıf mevcutları 24-26 olsa her öğrenciye biraz daha ulaşabiliriz. Her öğrenciye ulaşalım derken bazı konuları yüzeysel işlemek durumunda kalabiliyoruz.” şeklinde yansımıştır.

Öğretmenler, öğretim programı kapsamında sürenin kazanımlar ve içeriklerin kazandırılması için yetersiz kalması, programın genel anlamda eksiklikler içermesi ve sınavlarda soru çıkmayan konuların bulunması gibi nedenlerle uyarılama yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu durumlar Ö4’ün ifadelerine “*On birinci sınıflarda süre yetmiyor. Dokuz onlarda da ucu ucuna yetiyor. Yetişmeyince ne mi yapıyorum bazı konuları geçiştirip bazalarına ağırlık veriyorum.*” şeklinde, Ö7’nin ifadelerine “*Program yetersiz kalıyor. Bu nedenle ekstra takviye içerikler veriyorum.*” şeklinde, Ö1’in ifadelerine “*Sınavda soru çıkmayan konular olabiliyor programda o konuları işlemeyebiliyorum.*” şeklinde yansımıştır. Bir öğretmen ise içeriğin bağlantısız ve dağınık olmasının uyarılama yapmaya neden olduğunu ifade etmiştir. Bu durum Ö3’ün ifadelerine “*Müfredat çok birbiriyle bağlantılı değil, dağınık maalesef. Lise birde elektrik görüyorsun, lise ikide elektriğin bir kısmını görüyoruz, lise üçte diğer kısmını görüyoruz. Araya zaman girince de ister istemez bana göre öğrencilerde unutma başlıyor geçmiş yıllarda elektrik konusuna girdiğimiz zaman komple bitirip öyle çıkardık daha uyumluydu. Ben bu nedenle elektrik konusunu genel kapsamda ilk yıllardaki konuları dâhil ederek vermeye çalışıyorum.*” şeklinde yansımıştır.

Öğrenci teması kapsamında, öğrencilerin sınav odaklı yaklaşım sergilemeleri, sınav kapsamında yer almayan derslere yönelik ilgisizlikleri ve akademik altyapılarının yüksek olması öğretmenlerin uyarılama yapmalarının nedenleri olarak tespit edilmiştir. Bu durum Ö8’in ifadelerine “*Fen liseleri bildiğiniz gibi sınava yönelik olan okullar öğrenciler sayısal dersler dışındaki derslere çok önem vermiyorlar. Bu da bizim bazı konuları işlemememize neden oluyor.*” şeklinde, Ö6’nın ifadelerine “*Öğrenciler merkezi sınavlara yönelik ders yapmak istiyorlar. Bunun dışında ders yapmak istemiyorlar. Yani işin sanat boyutu öğrencileri hiç ilgilendirmiyor, yani edebiyat ilgi alanlarının dışına çıkıyor, tamamen sınav odaklı düşündükleri için programdaki birçok şeyi öğrenciye kazandıramıyoruz.*” şeklinde yansımıştır. Ö5’in ifadelerine ise “*Öğrencilerin akademik seviyesi yüksek olduğu için bir bilgi veriyoruz, bunun neden böyle olduğunu anlamaya çalışıyorlar biz de mantığını kavrayabilmek için programın dışına çıkabiliyoruz.*” şeklinde yansımıştır.

Öğretmen teması kapsamında bir öğretmen öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağlamak için uyarılama yaptığını belirtirken bir öğretmen de diğer konulara göre daha önemli gördüğü konulara yoğunlaşmak için uyarılama yaptığını belirtmişlerdir. Bu durumlar Ö3’ün ifadelerine “*Öğrendikleri konular kalıcı olsun diye programda istenilenden daha fazla detaya girebiliyorum bazen.*” şeklinde, Ö4’ün ifadelerine “*Bana göre önemli olan ama programın yüzeysel işlememizi istediği konular olabiliyor ben o konuları programın dışına çıkararak detaylı bir şekilde işliyorum.*” şeklinde yansımıştır.

Veli ve okul yönetimi temalarında ise birer öğretmen sınav başarısı beklentisinin uyarılama yapmalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum Ö6’nın ifadelerine “*Veli sınav konuları dışında ders işlenmesini istemiyor. Bu da programı uyarlamama neden oluyor.*” şeklinde, Ö8’in ifadelerine “*Yönetim bizden dersten ziyade proje yapmamızı istiyor. Ulusal ya da uluslararası projelerde başarı elde ederek okulun adını duyurmamızı istiyorlar. Öğrencileri biz de bu yönde teşvik etmeye çalışıyoruz. Bu nedenle içeriklerin bir kısmını işlemeyebiliyoruz.*” şeklinde yansımıştır.

3.2. Fen Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Program Uyarılama Örüntülerine İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan ikinci soru fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin program uyarılama örüntülerini tespit etmektir. Araştırma bulguları fen lisesi öğretmenlerinin program uyarılama örüntülerinin; atlama, geçiştirme, düzenleme, zenginleştirme ve ekleme biçiminde

olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden ulaşılan detaylı bulgular Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4

Fen Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Program Uyarlama Örüntüleri

Tema	Kod	Katılımcı
Atlama	Sınav kapsamında olmayan konuları işlememe	Ö1, Ö4, Ö8, Ö9, Ö10
Geçişirme	Konuları yüzeysel işleyip geçme	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö9, Ö10
Düzenleme	Konu sıralamalarında değişiklik	Ö2, Ö3, Ö9, Ö10
	Sürede değişiklik	Ö2, Ö3, Ö10
Zenginleştirme	Ek kaynaklarla zenginleştirme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10
	Farklı etkinliklerle zenginleştirme	Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö11
Ekleme	Yeni konular ekleme	Ö1, Ö2, Ö5, Ö8, Ö10
	Önceki yıllardaki konuları tekrar işleme	Ö3, Ö4

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin önemli bir bölümünün, özellikle atlama bağlamında sınav kapsamında yer almayan konuları işlememeyi tercih ettiği saptanmıştır. Bu durum Ö1’in ifadelerine “*Fen lisesi müfredatıyla YKS sınavı uyumlu değil. Müfredatda türevin daha fazlası var. Bu sınavda çıkmıyor. MEB müfredatında var ama. Sınavda çıkmadığı için öğrenci de dinlemek istemiyor Biz de mecburen oraları pas geçiyoruz.*” şeklinde yansımıştır. Öğretmenlerin geçişirme bağlamında konuları yüzeysel işleyip geçtikleri belirlenmiştir. Bu durum Ö3’ün ifadelerine “*Öğrencilerin akademik altyapıları ve algıları yüksek olduğu için bazı konuları yüzeysel işleyip hızlıca geçebiliyoruz. Artan süreyi ise daha fazla soru çözerek kullanıyoruz.*” şeklinde yansımıştır. Öğretmenlerin düzenleme bağlamında konu ve sürede değişiklikler yaptıkları tespit edilmiştir. Bu durum Ö9’un ifadelerine “*Bazı konuların yerini değiştirebiliyorum. Çünkü öğrencilerin yeni konuyu anlayabilmesi için sonraki konuyu bilmesi gerektiği durumlar olabiliyor.*” şeklinde, Ö10’un ifadelerine “*Program bazen bir konuyu üç haftada işlememizi istiyor ama ben bir haftada konuyu bitirebiliyorum.*” şeklinde yansımıştır. Öğretmenlerin zenginleştirme bağlamında ek kaynaklar ve farklı etkinliklerden faydalandıkları belirlenmiştir. Bu durum Ö3’ün ifadelerine “*Ders kitabı yeterli olmayabiliyor. Başka kaynaklarla programa takviyeler yapıyorum.*” şeklinde, Ö6’nın ifadelerine “*Ben farklı kaynaklardan programda olmamasına rağmen konuyla ilgili yüzlerce soru çözerim.*” şeklinde, Ö7’nin ifadesine “*Ben klasik müfredatın dışında öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayan konuşma ağırlıklı etkinlikler ekleyerek programı geliştiriyorum.*” şeklinde yansımıştır. Öğretmenlerin, ekleme bağlamında programa yeni konular ekleyebildikleri ve önceki yıllardaki konuları tekrar programa dâhil ettikleri saptanmıştır. Bu durum Ö2’nin ifadelerine “*Ben iç kuvvetle dış kuvveti programda olmadığı halde veriyorum. Çünkü programda vermemiz istenen bazı konuların anlaşılması için önkoşul bilgiler var. Matematik demek mantık demektir program formül verin geçin diyor. İspat vermeden formül verilmeye ben karşıyım ki genelde de yine ispatını vermeye çalışıyorum.*” şeklinde, Ö8’in ifadelerine “*Mesela üç boyutlu yazıcı konusu programda yok. Ama günümüzün teknolojisi olduğu için ben bunu öğrencilere öğretiyorum.*” şeklinde, Ö3’in ifadelerine ise “*Lise üçteki konunun anlaşılabilmesi için o konunun temeli olan lise birdeki kısmını yeniden anlatıyorum. Bazen de programda olmayan bilgilerle farklı konular işleyebiliyorum. Programda o bilgi yok ama öğrencinin bilmesi gerekiyor.*” şeklinde yansımıştır.

3.3. Fen Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Programını Uyarlama Süreçlerine Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın cevap aradığı üçüncü soru fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin program uyarlama süreçlerine yönelik önerilerini tespit etmektir. Araştırma bulguları fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin fen liselerinde program uyarlama süreçlerine yönelik önerilerine ilişkin görüşlerinin öğretim programı, yapısal düzenleme ve mesleki düzenlemeye yönelik olduğunu ortaya koymuştur. Bu kapsamda öğretmenlerle yapılan görüşmelerden ulaşılan detaylı bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5

Fen Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Program Uyarlamaya Yönelik Önerileri

Tema	Kod	Katılımcı
Öğretim programı	Fen lisesine özel program	Ö6, Ö3
	Sınavla uyumlu program	Ö1, Ö2
	İçerik uygulamaya yönelik olmalı	Ö6, Ö8
	Ders kitapları yenilenmeli	Ö4, Ö1
	Ek soru bankası kaynakları verilmeli	Ö2, Ö4
	Ders saatleri artırılmalı	Ö7, Ö3
Yapısal düzleme	Öğrenci sayısı azaltılmalı	Ö7
Mesleki düzenleme	Yenilenen program ve konularla ilgili eğitim verilmeli	Ö1

Tablo 5 incelendiğinde öğretim program teması kapsamında öğretmenler; programların sınavla uyumlu olmasını, içeriğin uygulamaya yönelik olmasını, ders kitaplarının yenilenmesini, ek soru bankası kaynaklarının sağlanmasını önermişlerdir. Bu durumlar Bu durumlar Ö6’nın ifadelerine “*Fen Lisesi’nde okuyan öğrenciyle diğer liselerde öğrencilerin müfredatı tamamen farklı olmalı. Fen lisesinde okuyan öğrencilerin programlarında tıp ve mühendislik gibi ileride okuyacakları alanlara göre uygulamalı eğitim alabilecekleri içerikler geliştirilmelidir.*” şeklinde, Ö8’in ifadelerine “*İçeriğin uygulamaya yönelik olarak değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.*” şeklinde, Ö4’ün ifadelerine ise “*Ders kitapları yenilenerek daha ilgi çekici etkinliklere ve daha fazla sorulara yer verilmeli. Gereksiz resim ve etkinlikler çıkarılmalı, öğrencilerin dikkati dağılıyor. Ayrıca çözümlü soru örneklerinin olduğu soru bankaları ek kaynak olarak öğrencilere sunulmalı.*” şeklinde yansımıştır. Ayrıca öğretmenler süre konusunda sorun yaşadıkları için ders saatlerinin artırılmasını önermişlerdir. Bu durum Ö3’ün ifadelerine “*Ders saatlerimiz keşke daha fazla olsa. Öğrettiklerimizi deneylerle pekiştirir kalıcı öğrenme sağlardık.*” şeklinde yansımıştır. Birer öğretmen ise öğrenci sayısının azaltılması, yenilenen program ve konularla ilgili öğretmenlere eğitim verilmesi önerilerini getirmişlerdir. Bu durum Ö7’nin ifadelerine “*Bizim etkinlikleri tam uygulayabilmemiz için sınıf mevcudunun biraz daha az olması gerekiyor bu nedenle sınıf mevcudları düşürülmeli.*” şeklinde, Ö1’in ifadelerine ise “*Bazı yeni konular programlarla geliyor ama konuyu matematik öğretmeni bilmiyor. Yani biz üniversite eğitimimizde görmedik. Yeni konular hakkında öğretmenlere eğitimler verilmeli.*” şeklinde yansımıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde 9. sınıflarda yenilenen maarif modeli programı uygulanırken 10, 11 ve 12. sınıflarda 2018 yılında hazırlanan öğretim programı uygulanmaktadır. Katılımcıların iki programı da bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeleri

istenmiştir. Bu araştırma ile araştırmaya katılan fen lisesi öğretmenlerinin tamamının kendi branşları bağlamında 2018 ve 2024 öğretim programlarının her ikisini de uyarladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Orhan ve Acar (2018) yaptıkları araştırmalarında bu araştırma sonucunu destekleyecek şekilde öğretmenlerin programı uyarladıklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmada merkezi sınav baskısının, öğretmenlerin program uyarlamalarında en önemli neden olduğu belirlenmiştir. Yazıcılar (2006) yaptığı araştırmada bu araştırma sonucunu destekleyecek şekilde merkezi sınavların program uyarlamasında etkili olduğunu saptamıştır. Çetin ve Ünsal (2019) yaptıkları araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğretim programlarını sınav odaklı uyarladıklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretmenlerin amacı, içeriği, yöntem ve teknikleri, değerlendirmeyi sınav odaklı yaptıklarını tespit etmişlerdir. İlhan ve Bümen (2023) yaptıkları araştırmada bu araştırma sonucuyla benzer şekilde sınavlara hazırlık nedeniyle öğretmenlerin programları uyarladığını ortaya koymuşlardır. Bu araştırma sonucu sınavlarda başarı beklentisinin oluşturduğu baskı nedeniyle fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin programlar yenilenmesine rağmen programı uyarlama yoluna gittiklerini ortaya koyması açısından dikkat çekicidir. Bu nedenle programların sınav süreçlerini destekleyecek şekilde hazırlanması gerekmektedir. Öğretmenler öğretim programlarının sınava uyumlu olmadığını düşündükleri süreci programı uyarlama yoluna gitmeye devam edeceklerdir. Bu araştırma sonucunda ders kitaplarının yetersizliği ve ders kitaplarının olmayışı öğretmenlerin programları uyarlamalarına neden olduğu belirlenmiştir. Ayrıca maarif modeliyle birlikte yenilenen kitaplarda iyileşmelerin olduğu ancak hala ders kitaplarının tam anlamıyla yeterli olmadığı bu sorunun da uyarlamaların nedeni olarak varlığını sürdürdüğü tespit edilmiştir. İlhan ve Bümen (2023) yaptıkları araştırmada bu araştırma sonucuyla benzer şekilde ders kitaplarının yetersizliği nedeniyle öğretmenlerin programları uyarladığını ortaya koymuşlardır. Bu araştırmanın sonucunda sınıfların kalabalık olmasının program uyarlamaya neden olduğu tespit edilmiştir. Bu sorunu dile getiren katılımcının İngilizce öğretmeni olduğu göz önüne alınmalıdır. Bu bağlamda Yücel, vd., (2017) İngilizce dersi bağlamında yaptıkları araştırmada bu araştırma sonucuyla benzer şekilde kalabalık sınıfların program uygulama durumunu etkilediğini belirlemişlerdir. Sınıfların kalabalık olması İngilizce gibi beceri gerektiren derslerde öğretmenlerin konuları yetiştirmekte zorlanmalarına neden olmaktadır. Kazanım ve içerikleri yetiştirememeye kaygısıyla öğretmenler uyarlama yapmak yoluna gidebilmektedirler.

Bu araştırma sonucunda öğretim programı bağlamında; sürenin kazanımlar ve içeriklerin kazandırılması için yetersiz kalması uyarlama nedeni olarak ortaya konulmuştur. Ayrıca 9. sınıflarda uygulanmaya başlanan programda da aynı sorunun devam ettiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda örneğin yenilenen programda öğrenci katılımı için hazırlanan etkinlik önerilerinin ilgili kazanım ve içerik için ayrılan süre içerisinde uygulanmasında öğretmenler zorlanmaktadırlar. Bu durumu aşmak amacıyla öğretmenlerin programları uyarlamak durumunda kaldıkları belirlenmiştir. Ygay (2024) yaptığı araştırmada bu araştırma sonucunu da destekleyecek şekilde öğretmenlerin zamanının kısıtlı olması nedeniyle programı yetiştiremediklerini bu nedenle uyarlamalar yaptıklarını belirlemiştir. İlhan ve Bümen (2023) yaptıkları araştırmada bu araştırma sonucuyla benzer şekilde süre sorunu nedeniyle öğretmenlerin programları uyarladığını ortaya koymuşlardır. Bu araştırma ile programların genel anlamda eksiklikler içermesi, sınavlarda soru çıkmayan konuların bulunması, içeriğin bağlantısız ve dağınık olması gibi nedenlerle uyarlama yapıldığı belirlenmiştir. İlhan ve Bümen'in (2023) yaptıkları çalışmada bu araştırma sonucunu da destekleyecek şekilde program kaynaklı sorunların öğretmenlerin programı uyarlamalarına neden olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonucuyla ortaya konulan programdaki kazanım ve içerik bağlantılarının düzgün oluşturulmadığı sonucu Bümen vd., (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla da ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin; sınav odaklı yaklaşım sergilemeleri, sınav kapsamında yer almayan derslere yönelik ilgisizlikleri ve yüksek akademik düzeyleri, öğretmenlerin uyarlama yapmalarına neden olmaktadır. Uyarlamalar bireyin özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde yapılmalıdır (Marsh & Willis, 20007). Programlar öğrenciler için yapılmaktadır. Bu nedenle program uyarlamada öğrenciler belirleyici bir role sahiptir (Bümen &

Yazıcılar, 2020). Çünkü öğrenciler ilgi duymadıkları, sıkıldıkları, sevmedikleri ve sınavda işlerine yaramayacağını düşündükleri derslerin ve konuların göz ardı edilmesini istemektedirler (Orhan & Acar, 2018). Bu araştırma sonucu öğretmenlerin öğrencilerde kalıcı öğrenmeyi sağlamak, diğer konulara göre daha önemli gördükleri konulara yoğunlaşmak için uyarılama yaptıklarını ortaya koymuştur. İlhan ve Bümen (2023) yaptıkları araştırmada bu araştırma sonucunu da destekleyecek şekilde öğretmenlerin kalıcı öğrenmeyi sağlamak için programı uyarladıklarını tespit etmişlerdir. Fen liselerinde görev yapan öğretmenler sınav deneyimlerinden hareketle önemli gördükleri programlara daha fazla yoğunlaşarak programı uyarlayabilirler. Araştırmalar yeni öğretmenler müfredatı tam olarak uygularken deneyimli öğretmenlerin müfredatı uyarladığını ortaya koymaktadır (Bernard, 2017; McCartney & Woodard, 2017). Bu araştırma ile veli ve okul yönetiminin öğretmenlere yönelik sınav başarısı beklentisinin öğretmenlerin uyarılama yapmalarına neden olduğu belirlenmiştir. Program uygulama ve uyarılama durumları veli baskı ve beklentisinden etkilenmektedir (Chaudhary, 2015). Cesur (2012) yaptığı araştırmada bu araştırma sonucuyla benzer şekilde yönetici ve velilerin diğer dersleri önemsemeleri nedeniyle ortaöğretim müzik dersi öğretim programının bir kısmının uygulama esnasında görmezden geldiğini tespit etmişlerdir. Bu araştırma ile ulaşılan bu sonuçların oluşmasında okulun türünün fen lisesi olmasının etkisi olabilir. Bu bağlamda Ünal (2023) yaptığı çalışmada okul türünün program uyarılmasında etkili olduğunu belirlemiştir. Fen liseleri sınavla alan okullar olduğu için akademik başarısı yüksek olan bu öğrencilerin özellikleri ve ihtiyaçları öğretmenleri uyarılama yapmaya yöneltmektedir. Muthi'ah vd., (2025) yaptıkları araştırmada öğrencilerin ihtiyaç, özellikleri ve kültürel geçmişlerinin program uyarılama belirleyici olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Shawer (2010) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin üç temel müfredat yaklaşımına sahip olduğunu belirlemiştir. Bu yaklaşımlar; içerik ve materyallerde değişiklik yapan program geliştiriciler, programın tamamını yeniden yapan program yapıcılar, programı aynen uygulayan program aktarıcılar şeklindedir. Bu araştırmayla fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin program yapıcısı ve program aktarıcısı olmadıkları program geliştiricisi oldukları belirlenmiştir. Çünkü program geliştirici öğretmenler aslında programı uyarlamaktadırlar. Mouraz, vd., (2013) yaptıkları çalışmada ilkokul öğretmenlerinin programı daha fazla uyarladıklarını, lise öğretmenlerinin ise programa uyma eğiliminde olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak bu araştırma fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin tamamının programı uyarladıkları sonucuyla bu araştırmadan farklı bir sonuç ortaya koymuştur. Bunda incelenen okulun türü ve akademik başarısının yüksek bir okul olmasının etkisi olabilir. Çünkü uyarılama durumu okulun türüne (İlhan & Bümen, 2023) ve akademik başarıyı önceleme durumuna (Bümen & Yazıcılar, 2020) göre değişebilmektedir. Bu araştırma sonucunda fen lisesinde görev yapan öğretmenlerin program uyarılama örüntülerinin; atlama, geçiştirme, düzenleme, zenginleştirme ve ekleme şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Yazıcılar ve Bümen (2019) yaptıkları araştırmada bu araştırma sonucu ile benzer şekilde öğretmenlerin uyarılama örüntülerinin atlama, oluşturma, yenisiyle değiştirme, süreyi değiştirme, yüzeysel öğretim ve farklı kaynaklar/materyaller kullanma şeklinde olduğunu belirlemiştir. Ayrıca literatürde öğretmenlerin program uyarılama örüntüleri ile ilgili; atlama, yaratma ve yenisiyle değiştirme (Drake & Sherin, 2006), ekleme, değiştirme, çıkarma (Troyer, 2017), atlama, genişletme, yeniden düzeltme (Bümen & Yazıcılar, 2020), genişletme, çıkarma, değiştirme (Karataş, Eriçok & Tanrikulu, 2024) şeklinde farklı sınıflandırmalar da bulunmaktadır. Çeliker Ercan & Cubukcu (2021) ise gerçekleştirdikleri araştırmalarında uyarlamaların öğrenci odaklı ve program odaklı gerçekleştiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada öğretmenlerin atlama yapımları sınav kapsamında yer almayan konuları işlemek şeklinde gerçekleşmiştir. Ayrıca sınava etkisi az olan veya olmayan, beden eğitimi gibi derslerde öğretmenlerin özellikle atlama yaptıkları belirlenmiştir. Orhan ve Acar (2018) yaptıkları araştırma sonucunda bu araştırma sonucuyla benzer şekilde öğretmenlerin sınavda öğrencilerin işine yaramayacak ders ve konularını özellikle son sınıfta göz ardı edilebildikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada öğretmenlerin geçiştirmeyi konuları yüzeysel işleyip geçmek şeklinde yaptıkları belirlenmiştir. Yazıcı ve Bümen (2019)

gerçekleştirdikleri araştırmada bu araştırmanın bu aşamasıyla benzer şekilde öğretmenlerin yüzeysel öğretim yaparak programı uyarladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma sonucuna göre öğretmenler düzenlemeyi konu ve sürede değişiklikler yaparak gerçekleştirmektedirler. Burkhauser ve Lesaux (2017) programda sürede değişikliğe gitmenin bir uyarılma şekli olduğunu ortaya koymuşlardır. Öğretmenler program uyarılma süreçlerinde zamandan kazanmak için sürede düzenlemeler yapabilmektedirler (İlhan & Bümen, 2023). Bu araştırma ile öğretmenlerin zenginleştirmeyi ek kaynaklar ve farklı etkinliklerle programı zenginleştirmek şeklinde gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Yazıcılar ve Bümen (2019) bu araştırma sonucuyla benzer şekilde öğretmenlerin ek kaynak ve materyallerle programı uyarladıklarını tespit etmişlerdir. Öğretmenler eklemeyi ise yeni konular ekleyerek ya da önceki yıllarda işlenen konuları tekrar işleyerek gerçekleştirmektedirler. İlhan ve Bümen (2023) yaptıkları araştırmada bu araştırma sonucuyla benzer şekilde öğretmenlerin programa yeni konular ekleyerek programları uyarladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar programı geliştirenler ne kadar bir standart oluşturmaya çalışsalar da öğretmenlerin program uygulama ve uyarılma süreçlerinin öğretmenlerin anlayışına göre değiştiğini ortaya koymaktadır. Ross (2024) yaptığı araştırmada bu araştırma sonucunu da destekleyecek şekilde programların uygulanma ve yorumlanmasında öğretmenlerin anlayışının etkili olduğunu belirlemiştir. Zor ve karmaşık olan uyarılma süreçlerinde öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimleriyle desteklenmesinin program uyarılma süreçlerine önemli katkılar sağladığı ortaya konulmuştur (Nalbantoğlu & Bümen, 2024). Bu araştırmada 2018 yılından bu yana uygulanan programların yanı sıra 2024 yılında yenilenen ve uygulanan programlara ilişkin uyarılma süreçleri de incelenmiştir. Öğretmenlerin program değişikliklerine hazır olması ve uyum göstermesi oldukça önemlidir. Bu araştırmada öğretmenlerin program değişimine genel anlamda uyum gösterdikleri belirlenmiştir. Bunda fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin tecrübeli olmasının, mesleki yeterliliklerinin ve program özerkliklerine sahip olmalarının etkisi olabilir. Nihayetinde Karakuyu (2025) yaptığı araştırmada program özerkliğine sahip olma, mesleki deneyim ve yeterliliklerinin program değişimine uyumu etkilediğini belirlemiştir.

Araştırma sonucunda fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin uygulanabilir bir öğretim programı için öğretim programına, yapısal ve mesleki düzenlemelere yönelik öneriler getirdikleri belirlenmiştir. Programlara yönelik öğretmenler; fen lisesine özel program hazırlanmasını, programların sınavla uyumlu olmasını, içeriğin uygulamaya yönelik olmasını, ders kitaplarının yenilenmesini, ek soru bankası kaynaklarının sağlanmasını ve ders saatlerinin artırılmasını önermişlerdir. Eğitim programları, program uyarlamaya imkân tanıyacak esneklikte oluşturulmalıdır (Shawer, 2010). Bümen ve Yazıcılar (2020) yaptıkları çalışma sonuçlarından hareketle lise türelerindeki farklılık ve öğrenci özellikleri göz önüne alınmasının önemini belirtmişlerdir. Güzel Yüce (2022) yaptığı araştırmada bu araştırma sonucunu destekleyecek şekilde öğretim programının niteliği ve ders kitaplarının iyileştirilmesinin program uygulamada önemli olduğuna ulaşmıştır. Bu araştırmada eğitim sistemi kapsamında ise öğretmenler; öğrenci sayısının azaltılmasını, yenilenen program ve konularla ilgili öğretmenlere eğitim verilmesini önermişlerdir. Kalabalık sınıflar program uyarlamaya neden olabilmektedir (Yücel, vd., 2017). Ayrıca uyarılmaları gerçekleştirecek olan öğretmenlerin yetkin ve deneyimli olması programın amacına ulaşması için oldukça önemlidir (Erden, 1998). Literatürde program uyarlamaya yönelik yer alan araştırmaların 2024 yılında yenilenen programların öncesindeki programlara yönelik araştırmalar olduğuna dikkat edilmelidir. Bu araştırma ise yenilenen programla ilgili uyarılma süreçlerini de ortaya koymasından önemlidir.

Araştırma sonuçlarından hareketle; fen liselerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarısı yüksek olduğu için öğretmenleri programları uyarlamak zorunda bırakmayacak, fen lisesi öğrencilerinin seviyelerine uygun, fen liselerine özel programlar yapılmalıdır. Akademik başarısı yüksek okullarda görev yapan öğretmenlerin program uyarılma becerilerini geliştirecek eğitimler verilmelidir. Sınavda etkisi az olan veya etkisi olmayan derslerin öğrenciler tarafından önemsenmesi için ek önlemler alınmalıdır. Araştırma bazı derslerde genel olarak süre sorunu

yaşandığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle bazı derslerin ders saatleri artırılmalıdır. Ders kitaplarındaki içerikler daha detaylı hazırlanmalı, kitaplar nitelikli sorularla zenginleştirilmelidir. Ders kitabı olmayan dersler için ders kitapları geliştirilip okullara gönderilmelidir. Programlardaki kazanımlara yönelik ayrılan süreler daha dengeli olacak şekilde düzenlenmelidir. Programların içerik düzeni ve içerikler arasındaki bağlantılar doğru bir şekilde yapılandırılmalıdır.

Bu araştırmada bağlamsal ve yöntemsel sınırlılıklar bulunmaktadır. Öncelikle araştırma Türkiye'nin bir ilindeki bir fen lisesinde görev yapan 10 farklı branşta 11 öğretmenin görüşleriyle sınırlıdır. Bu durum bulguların benzer özelliklere sahip okullar için geçerli olabileceği anlamı taşımaktadır. Araştırma öğretmenlerin öznel görüşleriyle sınırlıdır. Konuyla ilgili gözlem yapılmaması ve ilgili dokümanların incelenmemesi öğretmenlerin görüşmedeki ifadeleriyle uygulamaları arasında farklılıkların oluşabilmesi ihtimalini doğurabilecektir.

Araştırmacılar tarafından, farklı fen liselerinde karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir. Öğretmenlerin öğretim programlarını uygulama ve uyarlama süreçleriyle ilgili durumları gözlem yöntemiyle ortaya konulabilir. Ayrıca öğretmenlerin öğretim programının uygulanma ve uyarlama süreçlerini anlamak için programla ilgili sınıf defteri gibi dokümanların incelendiği çalışmalar yürütülebilir. Bu konuyla ilgili genellenebilir sonuçlara ulaşabilmek için nicel çalışmalar gerçekleştirilebilir. Fen liselerindeki program uyarlamalarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisini ölçmeye yönelik çalışmalar yapılması önerilir.

KAYNAKÇA

- Aksit, N. (2007). Educational reform in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 27(2), 129-137.
- Aksoy, G. ve Taşkın, G. (2019). Öğretim programlarının değişmesini etkileyen faktörlerinin, sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi müfredatlarını etkileme boyutu. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(224), 75-99.
- Andini, D. W., Hufad, A., Rochyadi, E., Aprilia, I. D., & Trisniawati, T. (2025). Design of curriculum adaptation model based on decision support system. *Journal of ICSAR*, 9(2), 152-162.
- Arslan Çelik, F. M., & Gelmez Burakgazi, S. (2021). Öğretim Programına Bağlılık Araştırmalarına Yönelik Bir Meta-Sentez Çalışması. *Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 796-824. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.938722>
- Bal, R. (2020). Türkiye'de ilk fen lisesinin açılış süreci, bilimsel gelişmeler ve değerlendirmeler. *Kesit Akademi Dergisi*, 6(25), 481-496.
- Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *NursingPlus Open*, 2, 8-14.
- Berman, P. & McLaughlin, M. W. (1975). *Federal programs supporting educational change, Vol. 4: The findings in review*.
- Bernard, A. M. (2017). Curriculum decisions and reasoning of middle school teachers [Master's thesis, Brigham Young University].
- Burkhauser, M. A., & Lesaux, N. K. (2017). Exercising a bounded autonomy: Novice and experienced teachers' adaptations to curriculum materials in an age of accountability.

- Bümen, N. T., Çakar, E., & Yıldız, D. G. (2014). Türkiye’de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 203–228.
- Bümen, N. T., & Yazıcılar, Ü. (2020). Öğretmenlerin öğretim programı uyarlamaları üzerine bir durum çalışması: Devlet ve özel lise farklılıkları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 183–224. <https://doi.org/10.17152/gefad.595058>
- Cesur, D. (2012). *Ortaöğretim müzik dersinin işlevselliği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Chaudhary, G. K. (2015). Factors affecting curriculum implementation for students. *International Journal of Applied Research*, 1(12), 984–986.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Research methods: Design and analysis* (A. Aypay, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Çelik, H., Başer Baykal, N., & Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 379–406. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m>
- Çeliker Ercan, G., & Çubukçu, Z. (2021). Development of teachers’ curriculum implementation approaches scale: A validity and reliability study. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 50(2), 1464–1490. <https://doi.org/10.14812/cuefd.932497>
- Çetin, A., & Ünsal, S. (2019). Merkezi sınavların öğretmenler üzerinde sosyal, psikolojik etkisi ve öğretmenlerin öğretim programı uygulamalarına yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 304–323. doi: 10.16986/HUJE.2018040672
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi Yayınları.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2008). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (3rd ed., pp. 1–43). Sage Publications.
- Dikbayır, A. & Bümen, N. T. (2016). Dokuzuncu sınıf matematik dersi öğretim programına bağlılığın incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*. 6(11), 17-38.
- Drake, C., & Sherin, M. G. (2006). Practicing change: Curriculum adaptation and teacher narrative in the context of mathematics education reform. *Curriculum Inquiry*, 36(2), 153–187.
- Dusenbury, L., Brannigan, R., Falco, M., & Hansen, W. B. (2003). A review of research on fidelity of implementation: Implications for drug abuse prevention in school settings. *Health Education Research*, 18(2), 237–256. <https://doi.org/10.1093/her/18.2.237>
- Dusenbury, L., Brannigan, R., Hansen, W. B., Walsh, J., & Falco, M. (2005). Quality of implementation: Developing measures crucial to understanding the diffusion of preventive interventions. *Health Education Research*, 20(3), 308–313. <https://doi.org/10.1093/her/cyg134>
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. baskı). Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Edge Akademi.

- Güzel Yüce, S. (2022). Öğretim programına bağlılık ve öğretim programını uyarılama ikilemini aşmak: Bir öğretmenin öğretim programını kullanma modeli. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 1–21.
- İlhan, B., & Bümen, N. T. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı uyarlamaları: Örüntüler, nedenler ve sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 303–334.
- Karakuyu, A. (2025). Examining the relationship between adaptation to curriculum change and autonomy on curriculum of the teachers with canonical correlation analysis. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 15(3), 1045–1064. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1677291>
- Karataş, F., Eriçok, B., & Tanrıkulu, L. (2024). Reshaping curriculum adaptation in the age of artificial intelligence: Mapping teachers' AI-driven curriculum adaptation patterns. *British Educational Research Journal*, 1–27. <https://doi.org/10.1002/berj.4068>
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim* (24. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Li, Z., & Harfitt, G. J. (2017). An examination of language teachers' enactment of curriculum materials in the context of a centralised curriculum. *Pedagogy, Culture & Society*, 25(3), 403–416. <https://doi.org/10.1080/14681366.2016.1270987>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Lupton, R. (2004). *Schools in disadvantaged areas: Recognising context and raising quality* (CASE 076). Centre for Analysis of Social Exclusion, London School of Economics and Political Science.
- Marsh, C. J., & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (4th ed.). Pearson/Merrill Prentice Hall.
- McCarthy, S. J., & Woodard, R. (2017). Faithfully following, adapting, or rejecting mandated curriculum: Teachers' curricular enactments in elementary writing instruction. *Pedagogies: An International Journal*, 13(1), 56–80. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2017.1376672>
- MEB, (2018). Öğretim Programları, <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2024). Öğretim Programları, <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- MEB, (2025). 2022 *PISA Türkiye Raporu*. <https://pisa.meb.gov.tr/www/raporlar/icerik/5> sayfasından 10.11.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Meidl, T., & Meidl, C. (2011). Curriculum integration and adaptation: Individualizing pedagogy for linguistically and culturally diverse students. *Current Issues in Education*, 14(1).
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. (Çev. Ed. S. Turan.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mouraz, A., Leite, C., & Fernandes, P. (2013). Teachers' role in curriculum design in Portuguese schools. *Teachers and Teaching*, 19(5), 478–491.
- Muthi'ah, S., Suriansyah, A., & Purwanti, R. (2025). Independent curriculum adaptation strategy for students' cultural diversity at Pendreh Village Junior High School. *Paradigma*, 22(2), 463–476.

- Nalbantoğlu, Ü. Y., & Bümen, N. T. (2024). Changes in the curriculum adaptation skills of teachers as a result of professional development support: A Turkish case study. *Teaching and Teacher Education*, 137, 104386. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104386>
- Oliva, P. F. (1997). *Developing the curriculum* (4th ed.). Longman.
- Orhan, A., & Acar, F. E. (2018). Göz ardı edilen program ve Türkiye'deki yansımaları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(3), 292–305. doi:10.17244/eku.375778
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2016). *Eğitim programı: Temel ilkeler ve sorunlar* (A. Arı, Çev. Ed., 2. baskı). Eğitim Yayınevi.
- Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. (2023). Ortaöğretim genel müdürlüğüne bağlı okul türleri ve sayıları (2023–2024 eğitim ve öğretim yılı). <https://ogm.meb.gov.tr> sayfasından 10.11.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Eds.). Siyasal Kitabevi.
- Prastiyo, S. S., & Navisha, V. O. (2024). Adapting curriculum and materials for distance learning: Strategies for effective distance education. *Journal of Technology, Education & Teaching (J-TECH)*, 1(2), 90–96.
- Ross, E. (2024). Teachers' interpretation of curriculum as a window into 'curriculum potential'. *The Curriculum Journal*, 35(1), 38–55.
- Sarıçelik, S. (2024). *Bir ilkokul üçüncü sınıf öğretmeninin program uyarlama deneyimlerine ilişkin bir öz-inceleme* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Shawer, S. F. (2010). Classroom-level curriculum development: EFL teachers as curriculum-developers, curriculum-makers and curriculum-transmitters. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 173–184. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.03.015>
- Sherin, M. G., & Drake, C. (2009). Curriculum strategy framework: Investigating patterns in teachers' use of a reform-based elementary mathematics curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 41(4), 467–500.
- Süer, S., & Kinay, İ. (2022). Investigation of primary teachers' curriculum fidelity. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 12(1), 191–214.
- Tokgöz, Ö. (2013). *Merkeziyetçi öğretim programının öğrenme ve öğretme sürecine dönüştürülmesi: Tasarlanan programın uygulama yolculuğu* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Troyer, M. (2017). Teachers' adaptations to and orientations towards an adolescent literacy curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 51(2), 202–228. <https://doi.org/10.1080/00220272.2017.1407458>
- Tyler, R. W. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri* (Çev. M. E. Rüzgar & B. Aslan). Pegem Akademi.
- Ünal, M. (2023). Öğretmenlerin öğretim programı uyarlama örüntülerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 2329–2383.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

- Yazıcılar, Ü. (2016). *Öğretmenlerin matematik dersi öğretim programını uyarılama sürecinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Yazıcılar, Ü., & Bümen, N. T. (2019). Crossing over the brick wall: Adapting the curriculum as a way out. *Issues in Educational Research*, 29(2), 583–609.
- Ygay, M. S. (2024). Exploring the implementation of curriculum audit in Colegio De Santa Rita De San Carlos, Inc.: Basis for a learning transition program towards the Matatag Curriculum. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 9(3), 561–568. <https://doi.org/10.38124/ijisrt/IJISRT24MAR669>
- Yücel, E., Dimici, K., Yıldız, B., & Bümen, N. T. (2017). Son 15 yılda yayımlanan ilk ve ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programları üzerine bir analiz. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 702–737.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Zabun, B. (2021). Ankara Fen Lisesi kuruluş çalışmaları. *International Academic Social Resources Journal*, 6(30), 1641–1645.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The Ministry of National Education considers it necessary for programs prepared nationally in Turkey to be implemented to the same standard due to the centralized teaching structure (Bümen et al., 2014). However, the implementation status of programs in Turkey is influenced by the country's education policy (Aksit, 2007), program characteristics (Dikbayır & Bümen, 2016), school characteristics (Bümen et al., 2014), teacher characteristics, attitude towards the program (Tokgöz, 213), and student characteristics (Arslan-Çelik & Gelmez Burakgazi, 2021). There are various classifications in the literature regarding teachers' program implementation. These classifications include program adherence, program adaptation (Dusenbury et al., 2003), program adherence, program adaptation, program creation (Shawer, 2010), reading, evaluation, adaptation (Sherin & Drake, 2009). The concept of program adaptation appears to be a common approach in all of these different classifications. Program adaptation can be defined as making fine adjustments to the program according to the situation of the class and students in order to make the program better and more applicable (Meidl & Meidl, 2011). While program developers worry that adaptations may reduce the program's effectiveness, teachers believe that the program should be customized according to local conditions (Dusenbury et al., 2003). Program adaptations must be made according to contextual conditions (Berman & McLaughlin, 1975). This is because research shows that properly made adaptations increase the effectiveness of the program, create a good teaching and learning environment (Karataş, et al., 2024), meeting students' educational needs appropriately, increasing their participation and motivation (Sherin & Drake, 2009), and increasing academic achievement (İlhan & Bümen, 2023). Incorrect adaptations, on the other hand, lead to deviation from the program's objectives, disruption of the program's content integrity, waste of time and resources, and a decline in student achievement (Dusenbury et al., 2005). Science high schools are among the schools in Turkey where students with the highest academic achievement are educated. Students attending these schools expect exam-focused education and teaching from the curriculum. Teaching programs should meet students' expectations (Tyler, 2014). However, since education and teaching in Turkey has a centralized structure, the teaching program is prepared centrally and is intended to be implemented. In this case, teachers may have to make adaptations to the programs to meet students' expectations.

The purpose of this study is to reveal the program adaptation situations and reasons of teachers working in science high schools, their program adaptation patterns, and their suggestions regarding program implementation and adaptation. In line with this purpose, answers were sought to the following questions:

1. What are the reasons for program adaptation among teachers working in science high schools?
2. What are the patterns of program adaptation among teachers working in science high schools?
3. What are the recommendations of teachers working in science high schools regarding program adaptation in science high schools?

Method

This research is a qualitative study conducted using a phenomenological design. The phenomenological design seeks to understand individuals' experiences and perceptions. Therefore, it focuses on discovering the essence of experiences (Patton, 2014). Since this study aimed to reveal the program adaptation situations and reasons, program adaptation patterns, and suggestions for program implementation and adaptation of teachers working in science high schools, it was conducted using a phenomenological design.

Results and Discussion

This study concluded that all science high school teachers adapt the program. Orhan and Acar (2018) stated in their research that teachers adapt the program, supporting the findings of this study. This study determined that the pressure of centralized exams is the most important reason for teachers' program adaptations. Yazıcılar (2006) stated in their research that central exams are effective in program adaptation, supporting the results of this study. Çetin and Ünsal (2019) stated in the results of their research that teachers adapted teaching programs to be exam-focused. In this context, they determined that teachers made the purpose, content, methods and techniques, and assessment exam-focused. The research results determined that the inadequacy of textbooks and the lack of textbooks caused teachers to adapt the programs. This research found that crowded classrooms caused program adaptation. This research revealed that, in the context of the teaching program, the inadequacy of time to achieve the gains and content was presented as a reason for adaptation. Ygay (2024) conducted a study that supported this research result, determining that teachers made adaptations because they could not complete the program due to time constraints. This study determined that reasons such as the program's general shortcomings, the presence of topics not covered in exams, and the disconnected and scattered nature of the content led to adaptations. In the study conducted by İlhan and Bümen (2023), program-related problems were identified as the reason for teachers' program adaptations. According to the research results, students' exam-focused approach, their lack of interest in subjects not covered in the exam, and their high academic levels cause teachers to make adaptations. Adaptations should be made according to the characteristics and needs of the individual (Marsh & Willis, 20007). This research revealed that teachers made adaptations to ensure lasting learning in students and to focus on topics they considered more important than others. This research determined that parents' and school administrators' expectations of exam success from teachers caused teachers to make adaptations. Program implementation and adaptation are influenced by parental pressure and expectations (Chaudhary, 2015). This research revealed that the program adaptation patterns of teachers working in science high schools are skipping, omitting, reorganizing, enriching, and adding. The literature on teachers' program adaptation patterns includes different classifications such as skipping, creating, and replacing (Drake & Sherin, 2006), adding, changing, removing (Troyer, 2017), skipping, expanding, and re-adjusting (Bümen & Yazıcılar, 2020), expansion, removal, modification

(Karataş, Eriçok & Tanrikulu, 2024). The research determined that teachers working in science high schools made suggestions regarding the curriculum and structural and professional arrangements for an applicable teaching program. Teachers suggested that programs should be tailored specifically for science high schools, be compatible with exams, have practical content, have textbooks updated, provide additional question banks, and increase class hours. Education programs should be designed with flexibility to allow for program adaptation (Shawer, 2010).