
Öğretmenlerin Yeni İlköğretim 1-5. Sınıf Programlarıyla İlgili Görüşleri ve Programı Uygulamaya Hazırlayıcı Bir Hizmetiçi Eğitim Çalışması Örneği

Nilay T. Bümen *

Öz

Bu araştırmada, M.E.B. tarafından ilköğretim 1 – 5. sınıflar için hazırlanan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji derslerinin öğretim programlarına öğretmenlerin nasıl hazırlanabileceği ve öğretmenlerin programlarla ilgili görüşleri incelenmiştir. Bu amaçla özel bir okulda çalışan 23 öğretmenle 10 günlük çalıştay yürütülmüştür. Veriler, çalıştay sürecinde katılımcıların doldurduğu belgeler (çalışma sayfaları + grup raporları) ve grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Ayrıca katılımcılar, eğitimin sonunda 10 maddeden ve iki açık uçlu sorudan oluşan çalıştay değerlendirme formunu doldurmuşlardır. Bulgular, öğretmenlere yapılacak hizmetiçi eğitimlerin ihtiyaç analiziyle planlanmasının ve çalıştay şeklinde düzenlenmesinin yararlı olacağını göstermektedir. Öğretmenlerin %70'i çalıştayın genel anlamda amacına ulaştığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, yeni öğretim programlarını bazı yönleriyle eleştirmekle birlikte beğendiklerini, veli ve öğrencilerin bilgilendirilmesi gerektiğini, ölçme değerlendirme çalışmalarında problem yaşayacaklarına inandıklarını ifade etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Yeni İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programları, Hizmetiçi Eğitim, Çalıştay, Program Değerlendirme, Öğretmen Eğitimi

* Yrd. Doç. Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
nilay.bumen@ege.edu.tr

Teachers' Opinions about the New Primary Education Curricula and the Example of a Preparatory Workshop for Practice

Abstract

In this study, it is aimed that to investigate the teachers' opinions about the new primary Turkish, mathematics, science and technology, social sciences lessons curricula and the efficiency of the workshop organized for the teachers. Thus, 10-day workshop was organized for the 23 teachers in a private primary school. The data were collected by worksheets, group reports filled by the participants and semi-structured group interviews. Workshop evaluation form was used at the end of the training. Findings indicated that both the needs assessment and the workshop implications are useful for the in-service trainings. 70% of the participants expressed that the workshop achieved its general aims. Teachers' overall opinions about the new curricula were positive although there were some criticisms. Teachers stated that students and parents also need information about the new curricula. Moreover, they underlined that there might be some problems about implementation of the assessment techniques.

Key Words: *New National Primary Education Curricula, In-Service Training, Workshop, Curriculum Evaluation, Teacher Education*

GİRİŞ

Bilindiği gibi T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 12.07.2004 tarih ve 114, 115, 116, 117 ve 118 sayılı kararları ile ilköğretim okullarının 1-5. sınıfları için hazırlanan Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji derslerinin öğretim programlarını değiştirmiştir. Programlar 2004-2005 öğretim yılında 9 ilde, 100 okulda pilot uygulamaları yapılarak, 2005-2006 öğretim yılından itibaren tüm ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanmıştır. Söz konusu programların 2022 yılına uzanan vizyonu, "Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir." şeklinde açıklanmaktadır (Helvacı ve diğerleri, 2005:7). Programlarda hedefler, içerik, eğitim ve sınav durumları gibi tüm öğelerde değişiklikler olduğu ve buna bağlı olarak tüm ders kitaplarının da değiştiği görülmektedir.

Konu ile ilgili değerlendirmeler başlangıçta yavaş olmasına rağmen, 2005 yılının ilk aylarından itibaren hızla artmıştır. Bu konuda ilk önemli rapor Türkiye Bilimler Akademisi tarafından 03.12.2004 tarihinde kamuoyuna sunulmuştur. Raporda bu girişimin kamuoyu tarafından gerektiği ölçüde tartışılmadığı ve köklü yenileme (reform) uygulamasına başlanmasına karşın, Türkiye'deki insanların bu değişimin farkında olmadıkları, bunun heyecanını yaşamadıkları, yapılanı tartışmadıkları belirtilmiştir. Raporda önemli görülen bazı görüşler şöyle özetlenebilir (TÜBA, 2004):

Eğitim felsefesi ve yöntemleri konusundaki yaklaşımları dogmaya dönüştürerek, bu kez de onların kalıplar halinde "ezberlenmesine" yol açmak çok sakıncalı olur. Eğitimde bugün başlatılan bir reformun beş-on yıl sonra meyvelerini veriyor olabileceğini gözden kaçırmadan, bu alanda bugünün bilgi ve birikim düzeyini mutlaklaştırmaktan uzak durulmalıdır..... Pratikte en büyük kazanımlar yakın döneme ait en yeni fikirlerin uygulanmasıyla değil, belli bir birikimin getirdiği açıyla konuya bakabilen kişilerin üzerinde uzlaştığı, fakat bir türlü yaygın bir biçimde hayata geçirilemeyen ilkelerin ve anlayışın yaygınlaştırılması ile elde edilecektir. Bunların daha güncel ve sıcak yaklaşım ve eğilimlerin yanında, gözden kaçırılmaması gereklidir..... Hedeflenen yenilenmenin öğretmenlere maledilerek, öğretmen örgütleri aracılığıyla bir dönüşüm seferberliği haline getirilmesi yoluna gidilmelidir. Böyle bir reformun başarısı büyük ölçüde öğretmenlerin reformu benimsemesine ve bu yaklaşımı içselleştirmesine bağlı olacaktır..... Ayrıca MEB ile YÖK arasında yeni müfredata ve eğitim anlayışına uyum sağlama açısından

mutlaka gerekli koordinasyon kurulmalıdır. ÖSYM ile gerekli koordinasyon sağlanarak ilköğretim ve giderek lise düzeyinde ezbere dayanmayan bir eğitim anlayışının yerleştirilmesi çabaları ile, üniversite giriş sınavlarında aranan beceriler ile uyumlulaştırılmalıdır. Yeni yaklaşımın başarısındaki en önemli koşullardan biri budur.

Kısa adı ERG olan “Eğitim Reformu Girişimi” adlı sivil kuruluşun proje ekibi tarafından yayınlanan bir başka rapor ise (2005), kapsamlı bir çalışma olması bakımından önem taşımaktadır. Bu raporda programların yenilik getirici, öğrenciyi merkeze alan, bireysel farklılıklara önem veren, çağdaş yaşamın gerektirdiği becerileri geliştirmeye çalışan esnek yapıda bir yaklaşım sergilemekle birlikte; farklı alan programlarının farklı kişilerce hazırlanmış olması nedeniyle aynı kavramların farklı sözcüklerle ifade edildiği, ara disiplinlerin neden ve nasıl ara disiplin olarak seçildiklerinin, öğretmen ve öğrenci rolleri açısından önemi ve yerinin açık olarak anlaşılmadığı, çizilen öğretmen rollerinin tümünün programların öğelerine yansımadağı, analizi yapılan kazanım ve etkinliklerde kimi zaman öğretmenin aktaran rolünün devam ettirildiği, uygulamada konuların sıralanması ve sürelerin ayarlanması ile ilgili sorunların oluşabileceği, ölçme ve değerlendirmede süreç yaklaşımının temele alınmasıyla bunlardan elde edilecek bilgilerin nasıl kullanılacağı ve not verme konusunda açıklık olmadığı belirtilmektedir.

Şahin, Turan ve Apak (2005), Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji ders programlarını tek tek incelediklerinde yeni programın köklü ve gecikmiş bir reform olduğunu samimiyetle söylemek gerektiğini, yeni program siyasi veya ideolojik kriterlerle değerlendirildiğinde herhangi bir ideolojik alt yapının veya siyasi tercihin ön plana çıkmadığı veya görülür hale gelmediğini belirtmektedir. Yazarlara göre, yeni programlara bir çok eleştiri getirilebilir ancak bilinmelidir ki hiçbir koşulda eski program, yeni programdan daha iyi ve daha faydalı olamaz. Bu nedenle, ilkin eski programla bütün bağlarımızı, ilişkilerimizi ve alışkanlıklarımızı koparmamız, yeni programı benimsemek, sahiplenmek ve yerleşmesini sağlamak gerekmektedir. Daha sonra yapıcı eleştiri ve önerilerle evrensel eğitim ölçütlerini karşılayacak olgunluğa erişmesine katkı sağlamaya çalışmamız uygun görünmektedir.

Bu görüşlerin aksine İnce (2005), programların hazırlanma sürecinde Milli Eğitim Bakanının dile getirdiği biçimde bir ulusal uzlaşmayı içeren katılımçılık gözetilmediğini, uzak ve genel hedeflerin değişmediği bir durumda özel hedefleri değiştirerek tamamen yeni bir program yapılamayacağını, yeni program hazırlama sürecinde çoklu zeka kuramı ve yapılandırıcılığın tartışılmadan bir ön kabul olarak sunulduğunu, programların hazırlanmasında Türkiye'nin özgün koşullarının dikkate alınmadığını, yeni müfredatın

gereksinim duyduğu öğretmen tipine Milli Eğitimin sahip olmadığını ve hizmetiçi eğitim çalışmalarının da yeterli olacağını düşünmediğini, veliler için açıklanmış bir program olmadığını belirtmektedir.

Özmen (2005), hayat bilgisi dersi öğretim programının iddia edildiği gibi öğrenci merkezli olmadığını, dile getirilen kazanımların çocuğun bilgiyi kendisinin yapılandırmasına izin vermediğini, önerilen bir çok etkinliğin öğretmen tarafından gerçekleştirildiğini, kazanımlarla ilgisi olmayan etkinlikler önerildiğini, birbirini izleyen kazanımların içerik ve ifade bağlantısının olmadığını, programlarda çok sayıda gereksiz kazanımlara yer verildiğini ifade etmektedir.

Yaşar, Gültekin, Türkan, Yıldız ve Girmen'in (2005) Eskişehir'de yaptıkları araştırmada, yeni ilköğretim programları bağlamında sınıf öğretmenlerinin kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme ve ölçme değerlendirme boyutlarına ilişkin olarak kesinlikle eğitim gereksinimi içinde oldukları ve uygulama sırasında sorunlarla karşılaşacaklarını belirttikleri ortaya konmuştur.

Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu'nun (2005) Ankara'da yaptığı araştırmada, yeni ilköğretim programlarını pilot okullarda uygulayan öğretmenlere verilen iki haftalık hizmetiçi eğitimin yeterli olmadığı, ancak ilginç bir şekilde, öğretmenlerin bir çok konuda kendilerini yeterli gördükleri belirtilmektedir. Sınıf gözlemlerine göre, öğretmenler kendilerini algıladıkları kadar yeterli durumda değildir. Öğretmenler en çok ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz hissetmekte, oysa sınıf gözlemlerine göre öğretmenlerin en çok öğretim materyali geliştirme konusunda yetersiz olduğu ortaya konmaktadır.

Collins (2005), pilot uygulamaya katılan okullarda çalışan öğretmenlerin çoğunun programı kendi özveri ve çabalarıyla, "bu işi ilk biz deniyoruz" demenin verdiği sorumlulukla yürüttüklerini ve programın toplumdan kabul görmesi için hem okullara, hem öğrencilere, hem de topluma yönelik girişimlerin acilen başlatılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Bukova-Güzel ve Alkan'ın (2005) yeni ilköğretim programlarıyla ilişkili olarak öğrenci ve öğretmenlerden elde ettiği verilere göre, öğretmenlerin yeni öğrenme ortamında, sınıf yönetiminde ve kavramların oluşturulması aşamasında etkinlik seçiminde zorlandıkları, sorumluluk paylaşımına yanaşmadıkları ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin ise yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına daha sıcak baktıkları ancak alt başlıklarda onların da pek çok sıkıntısı olduğu belirlenmiştir. Örneğin öğrenciler öğrenmede sorumluluk alma

konusunda isteksiz davranmaktadırlar. Aynı şekilde okul ile günlük yaşamı ve bilim ile günlük yaşamı ilişkilendirmede de zorlandıkları ifade edilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından yayınlanan değerlendirme raporunda ise (2005), yeni öğretim programının pilot uygulamasında görev alan öğretmenlerin çoğunluğunun ölçme değerlendirme bölümü kısmen olmak üzere, programların diğer bölümlerini genellikle açık ve anlaşılır buldukları; çoğunluğunun, öğretim programının öğretimin planlanması için yeterli, kendi içinde tutarlı, diğer derslerin programları ile ilişkili; ölçme ve değerlendirmeyi karmaşık ve zaman alıcı gördükleri belirlenmiştir. Yöneticilerin ise yeni öğretim programını kendi okullarında uygulama koşullarının uygun olduğu ve özellikle yeni yaşam becerileri geliştirmede etkili olduğu görüşünde birleştikleri ortaya konmuştur. Ayrıca yeni öğretim programlarının hedeflenen duyuşsal özellikleri öğrencilere kazandırmada önceki programlara göre daha etkili olduğu, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%88) yeni programın öğrencilerin kendilerine güven duygularını geliştirmede de yeterli buldukları belirtilmektedir.

Öte yandan, Milli Eğitim Bakanlığı taslak programların pilot uygulamalarını bitirerek, gerekli düzeltmeleri tamamladığını, bu programlara uygun ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarını bastırıldığını ve dağıttığını bildirerek bu girişimi tüm ülkede uygulamaya geçirmiştir. Bu programların devamı olan 6-7-8. sınıf derslerinin taslak öğretim programları 2005-2006 öğretim yılında denenecek olup, dört yıla çıkan liselerdeki öğretim programlarının da pilot çalışma yapılmadan bu yıl kademeli olarak tüm 9. sınıflarda uygulanacağı açıklanmıştır (Radikal, 02.09.2005).

Görüldüğü gibi, ilk ve ortaöğretimdeki öğretim programları büyük bir hızla değişmektedir. Bu değişimin etkileri 2005-2006 öğretim yılından itibaren somutlaşacaktır. İlköğretim 1. kademe görev yapan öğretmenler pilot uygulamalar ve yeni öğretim programları konusunda bilgilenmiş olmalarına rağmen, neyi nasıl yapacakları konusunda kaygılı ve kararsız görünmektedir. Bu çalışmada, öğretmenlerin 2005 -2006 öğretim yılından itibaren tüm ilköğretim okullarının 1.- 5. sınıflarında uygulanacak olan yeni ilköğretim programlarıyla ilgili görüşleri ile onların bu programları tanımaları ve uygulamaya hazırlanmaları amacıyla uygulanan bir hizmetiçi eğitim programına ilişkin görüşler tartışılmaktadır.

Araştırmada ele alınan temel soru "Öğretmenlerin yeni ilköğretim programları ile ilgili görüşleri nelerdir ve öğretmenleri bu programlara hazırlamak üzere düzenlenmiş olan hizmetiçi eğitimin etkililiği nasıldır?"

şeklinde planlanmıştır. Bu soruyu yanıtlamak için alt soru ya da problemler belirleme yoluna gidilmiş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Katılımcıların yaptıkları tekil, yatay ve dikey analizlere göre yeni ilköğretim programları ile ilgili görüşleri nelerdir?

2. Katılımcılar hizmetiçi eğitimde verilen kuramsal bilgileri nasıl değerlendirmektedir?

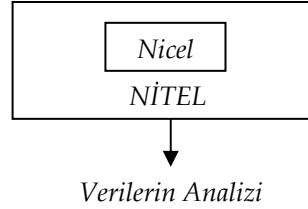
3. Katılımcılar hizmetiçi eğitimde yaptıkları grup / uygulama çalışmalarını nasıl değerlendirmektedir?

4. Katılımcılar hizmetiçi eğitim sürecini genel anlamda nasıl değerlendirmektedir?

Bu çalışmadan elde edilen veriler, hizmetiçi eğitim programının katılımcıların ihtiyaçlarına ne ölçüde yanıt verdiğini ve katılımcıların bu program hakkındaki görüşlerini gösterebilir. Daha önemlisi, 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konan yeni ilköğretim 1-5. sınıf programlarına öğretmenlerin uyum sağlaması zaman alacaktır. Bu nedenle bulgular, hem M.E.B. hem de özel okulların girişimleri ile başlatılacak benzer hizmetiçi eğitim programlarının düzenlenmesine ve niteliğinin artırılmasına yararlı bilgiler sağlayabilir. Ayrıca öğretmenlerin yeni ilköğretim 1-5. sınıf programları ile ilgili görüşleri ve tepkileri, program geliştirme süreçleriyle ilgili kişileri etkileyebilir.

YÖNTEM

Bu çalışma nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan “örnek olay incelemesi” türündedir. Elde edilen veriler genelleme amacıyla değil, bir olgunun kendi gerçek yaşam çerçevesi içerisinde anlaşılması amacıyla değerlendirilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birarada kullanılarak “karma” adı verilen bir yaklaşım seçilmiştir. Creswell’e göre (2003: 213-214) karma yöntemde uygulanabilecek altı strateji bulunmaktadır. Araştırmada, bu stratejilerden eşzamanlı yuvalandırma stratejisi (concurrent nested strategy) kullanılmıştır. Eşzamanlı yuvalandırma stratejisinde nitel ve nicel veriler aynı zaman diliminde toplanır ancak hâkim yöntem projeye yön verir. Böylece birine (nitel ya da nicel yöntem) daha az öncelik vermek suretiyle biri diğerinin içine alınır / yuvalandırılır. İki yöntemle toplanan veriler analiz aşamasında karıştırılır. Bu model baskın tek bir yöntemi kullanmak yerine daha geniş bir perspektif kazanmak ya da farklı gruplar için farklı yöntemler seçmek gibi amaçlarla kullanılır. Bu strateji Şekil 1’de sunulmuştur (Creswell, 2003: 214, 218):



Şekil 1. Eşzamanlı yuvalandırma stratejisi

Buna göre, araştırmada öncelik nitel araştırma yöntemine verilmiştir. Yeni ilköğretim programlarına hazırlanmak için istekli bir özel okulda görev yapan 23 öğretmenle grup görüşmesi yapılmıştır. Grup görüşmesi çok sayıda kişiden kısa sürede veri toplamak için kullanılan, sınırlı sayıda soru ile bilgi toplanabilen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2000). Hizmetiçi eğitim sürecinde yeni ilköğretim programlarının analizinde yazılan grup raporları ve öğretmenler tarafından doldurulan çalışma sayfaları analiz edilmiştir. Ayrıca katılımcıların, eğitimin sonunda 10 maddeden oluşan "Çalıştay Değerlendirme Formu"nu doldurmaları istenmiştir. Bu noktada araştırmanın odak noktası öğretmenler ve onlardan edinilen nitel verilerdir, ancak Çalıştay Değerlendirme Formundan alınan veriler odak noktayı tamamlamaktadır.

Katılımcılar

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluna gidilerek, araştırmanın yapıldığı okuldaki tüm ilköğretim öğretmenleri çalışmaya alınmıştır. Çalışmaya sınıf öğretmenleri yanında branş öğretmenlerinin de katılmasının nedeni Milli Eğitim Bakanlığı'nın dördüncü sınıftan itibaren derslerin branş öğretmenlerince yürütülebileceğine ilişkin bir genelge yayınlamış olması ve özellikle bu uygulamanın özel okullarda yaygınlaşmasıdır. Ayrıca ilgili okul yönetimi, hizmetiçi eğitim çalışmasına anasınıfı öğretmeni ile rehber öğretmenlerin de katılmasını talep etmiş, yeni ilköğretim programlarının tüm personel tarafından tanınması ve tartışılmasının kurumsal bütünlük açısından yararlı olacağı düşünülmüştür. Öte yandan sınıflar arasında dikey akademik ilişkilerin tartışılması ve işbirliğinin artırılması amacı da bu karara etki eden faktörlerden biridir. Buna göre araştırmaya altı sınıf öğretmeni, 14 branş öğretmeni (iki müzik, bir beden eğitimi, dört İngilizce, iki resim, bir matematik, iki fen bilgisi, bir sosyal bilgiler, bir din kültürü ahlak bilgisi), iki rehber öğretmen, bir anasınıfı öğretmeni olmak üzere toplam 23 kişi katılmıştır. Katılımcıların 21'i bayan, ikisi erkektir. Sınıf öğretmenlerinin ortalama mesleki kıdemi 31, katılımcıların tümünün ortalama kıdemi ise 22 yıldır.

Veri Toplama Araçları

Çalıştay Değerlendirme Formu

Araştırmada nicel veriler 10 maddeden ve iki açık uçlu sorudan oluşan "Çalıştay Değerlendirme Formu" ile; nitel veriler ise görüşme rehberi yardımıyla yapılan grup görüşmeleri ile toplanmıştır. Çalıştay Değerlendirme Formu, hizmetiçi eğitim çalışmalarında kullanılan değerlendirme formlarının incelenerek uygun maddelerin seçilmesi ile başlamış, yeni maddeler eklenerek taslak formu oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak, araştırmanın yapıldığı özel okuldaki iki yönetici ile incelenerek bazı düzeltmelere gidilmiştir. Ayrıca bir program geliştirme uzmanının da görüşleri alınarak son şekli verilmiştir.

Görüşme Rehberi

Grup görüşmelerinde ışık tutması bakımından yararlı görülen görüşme rehberinin hazırlanmasında araştırmanın alt problemlerine uygun olarak, mümkün olduğunca açık, odaklı, ancak yönlendirme içermeyecek biçimde hazırlanmış sorular listelenmiştir. Soruların niteliği, Eğitim Programları ve Öğretim uzmanlık alanındaki iki araştırmacının da görüşleri alınarak artırılmaya çalışılmıştır. Ancak grup görüşmelerinde sorulabilecek soru sayısının bireysel görüşmelerde olduğu kadar fazla olamaması (Yıldırım ve Şimşek, 2000:120) sebebiyle sorular sınırlandırılmıştır. Buna göre grup görüşmelerine yön veren sorular şöyledir:

1. Üzerinde çalıştığınız derslerle ilgili yaptığınız analizlere (tekil, yatay, dikey) göre dersi öğretim programı için ne söyleyebilirsiniz?
2. Yaptığınız analizler size katkı getirdi mi? Evet ise nasıl?
3. Çalıştayda verilen kuramsal bilgileri nasıl buldunuz?
 - a. Yeterli miydi?
 - b. Yararlı oldu mu?
4. Çalıştayda yaptığınız grup/uygulama çalışmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. Genel olarak bu çalıştayın verimliliğini nasıl açıklarsınız? Eleştirileriniz nelerdir?

Çalışma Sayfaları ve Grup Raporları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından biri de araştırmacı tarafından hazırlanan çalışma sayfaları ve katılımcıların hazırladığı grup raporlarıdır. Çalıştayın ilk haftasında yeni ilköğretim programlarının öğretmenlerce analiz

edilmesi planlanmıştır. Analizler sadece M.E.B. tarafından yayınlanan (2004) ders öğretim programları kullanılarak yapılmıştır çünkü ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları henüz okullara ulaşmamıştır. Bu süreçte kullanılmak üzere üç ayrı tipte çalışma sayfası tasarlanmıştır. İlk çalışma sayfası "tekil analiz şeması" adı altında hazırlanmış ve örneğin 4. sınıf Matematik dersi öğretim programı ile ilgili olarak 7-8 soru içermiştir. Böylece öğretmenler bu öğretim yılı öğretecekleri sınıf düzeyindeki bazı derslerde tek tek ve bazı derslerde de her bir öğrenme alanı / tema / ünite bazında inceleyerek şemayı doldurmuşlardır. "Yatay analiz şeması" adı verilen diğer bir çalışma sayfasında ise öğretmenlerden öğretim programlarının yatay analizini yapmaları istenmiştir. Buna göre her grup kendi sınıflarında, (örneğin 1. sınıf Hayat Bilgisi, Matematik, Türkçe şeklinde) bir sınıftaki derslerin birbiriyle karşılaştırılması yoluna gitmiştir. Venn şemasına benzeyen bu çalışma sayfasında derslerin kazanım, içerik, öğretim etkinlikleri, ölçme - değerlendirme gibi temel noktalardaki ilişkilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. "Dikey analiz şeması" adı verilen son çalışma sayfasında ise gruplar öğretim programlarını sınıflar arasında karşılaştırma yoluna gitmişlerdir. Buna göre örneğin, Hayat Bilgisi 1-2-3. sınıf programlarının birlikte -bir bütün olarak- incelenmesi amaçlanarak sınıflar arası geçiş, süreklilik ve tamamlayıcılık gibi ölçütlerin devreye girmesi sağlanmıştır.

Veri toplamada yararlanılan son dokümanlar ise grup raporlarıdır. Grup raporları ilk beş gün sonunda ve ikinci beş gün sonunda toplananlar olarak sınıflandırılabilir. İlk tür grup raporları öğretim programlarını analiz etme çalışmaları sonucunda oluşturulanlar, ikinci tür grup raporları ise kazanımlara ve düzeye uygun etkinlik / materyal örnekleri tasarlama çalışmaları sonucunda oluşturulanlardır. Raporlar, öğretmenlere yaptıkları grup çalışmaları sonucunda hangi noktaya ulaştıkları sorulup, kısaca özetlemeleri istenerek elde edilmiştir.

Hizmetiçi Eğitimin Planlanması ve Uygulanması

Öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarına nasıl hazırlanması gerektiği ile ilgili ilk çalışmalar 5-6 Mayıs 2005 tarihinde okul müdürü ve yardımcısıyla yapılan ilk görüşmelerle başlamıştır. Bu görüşmede öğretmenlerin programları gözden geçirdikleri ve pilot okullardaki çalışmaları merak ederek araştırıp, görüşmeler-gözlemler yaptıkları öğrenilmiştir. İlk toplantıda Haziran ayı sonunda öğretmenlerle tanışma ve planlama toplantısı yapılmasına karar verilmiştir. Bu süreç ihtiyaç analizi yapmak için uygun görülerek öğretmenlerle görüşme ve SWOT analizi yapılması düşünülmüştür. Strengths (Güçlü Yönler), Weaknesses (Zayıf Yönler), Opportunities (Fırsatlar) ve Threats (Tehditler - Tehlikeler) sözcüklerinin ilk harflerinden oluşan SWOT analizi, incelenen

herhangi bir grubun, kuruluşun, tekniğin, sürecin ya da durumun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemede, fırsatları ve tehditleri saptamakta kullanılan bir tekniktir. SWOT analizinde amaç; iç ve dış etkenleri dikkate alarak, var olan güçlü yönler ve fırsatlardan en üst düzeyde yararlanacak, zayıf yönlerin ve tehditlerin etkisini en aza indirecek plan ve stratejiler geliştirmektir (Tatlidil, 2004). SWOT analizi genellikle, a) stratejik bir plan geliştirilmesi aşamasında, b) sorun tanımlama ve çözüm oluşturma aşamasında, c) nicel verilerin yetersiz olduğu, asıl bilgilerin kişilerin belleklerinde bulunduğu durumlarda kullanılmaktadır (Gürlek, 2002).

Böylece 22 Haziran 2005 tarihinde 18 kişinin katıldığı tanışma ve planlama toplantısında öncelikle SWOT analizi ve amaçlar açıklanmış, katılımcılara yeni ilköğretim programlarını uygulamada yaşayacaklarını düşündükleri güçlü ve zayıf durumlar, fırsatlar ve tehditleri yazmaları istenmiştir. Bunun yanı sıra iki ayrı çalışma sayfası daha hazırlanarak öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarını inceleyip inceledikleri, inceledilerse hangi sonuçlara ulaştıkları sorulmuştur. Ayrıca yeni ilköğretim programlarını uygulamaya başlamadan önce neleri bilmeye ihtiyaç duyduklarını, hangi (ne tür) etkinliklerin ve ne tür ürünler hazırlamak / geliştirmenin onları yeni ilköğretim programlara daha iyi hazırlayacağını kısaca yazmaları istenmiştir. Yazılı görüşler alındıktan sonra tüm grupla ihtiyaç ve beklentiler görüşülmüş, ortak ve farklı fikirler; yazılmayan görüşler tartışılmış ve tahtaya not edilmiştir. Bu çalışma araştırmacının öğretmenlerle kaynaşması ve hizmetiçi eğitimin planlanmasına yön vermesi bakımından oldukça yararlı olmuştur.

Öğretmenlerin doldurdıkları SWOT analizi formları ve çalışma sayfalarının betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmesi yoluna gidilmiştir. Buna göre, öğretmenler güçlü yanlarını sabırlılık, sevecenlik, çalışkanlık, öğrenmeye açıklık, kendine güven, işini ciddiye almak, disiplinli olmak, kitap okuma alışkanlığı, yeniliklere açık olmak, dinleyici olmak, dürüstlük, planlı olmak; zayıf yönlerini ise teknolojiyi kullanamamak, yabancı dil bilmemek, aceleci olmak, hakkını arayamamak, aşırı fedakâr olmak, eğitsel oyunları yeterince bilmemek, alıngan olmak şeklinde belirtmişlerdir. Yeni ilköğretim programlarını uygulamada karşılaçacaklarını düşündükleri engelleri, teknolojiyi takip etmek için yaşın ilerlemiş olması, yeni öğretim programını tanımamak, fotokopi sorunu, çalışma kağıdı hazırlayamamak, yetersiz öğretim araç-gereçleri (tepegöz, projektör vb.), asetat hazırlayamamak, istenilen anda bilgisayardan yararlanamamak, çıktı alamamak, sorumlulukların fazla oluşu-zaman yetersizliği, alışkanlıklardan kurtulamamak, ekip olamamak, iletişim kopukluğu, ekonomik koşullar, veliler, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin farklı olması şeklinde belirtmişlerdir. Fırsatları ise okulun sunduğu/sunacağı teknolojik olanaklar, internet, sınıfların kalabalık olmaması,

deneyimli olmak, okul yönetiminin desteği, seminer ve konferanslara katılma olarak ifade etmişlerdir. Formların doldurulmasından sonra yapılan tartışma sırasında da bu değişikliğe *zorunlu* olarak ayak uydurmaları gerektiğini, programların bir kaç yıl içerisinde tekrar değişmesinden şüphe ederek, güvensizlik içinde olduklarını belirtmişlerdir.

İhtiyaç analizinde doldurulan diğer iki çalışma sayfası analiz edildiğinde, toplantıya katılan öğretmenlerin üçü dışında hepsinin yeni ilköğretim programlarını belli ölçüde okudukları, konu ile ilgili olarak bilgi edindikleri öğrenilmiştir. Bilgi edinme yolları incelendiğinde internetten dosya yükleme, okul idaresinden edinme, seminere katılma, meslektaşlarından dinleme, görüşme ve gözlem yoluyla pilot okullardan bilgi alma şeklinde olduğu görülmüştür. Öğretmenlere yeni öğretim programlarıyla ilgili görüşleri sorulduğunda iyi uygulanmak koşulu ile programların öğrencileri ezbercilikten uzaklaştıracağı, gereksiz bilgilerden ziyade araştırma-sorgulama becerilerini artıracığı ancak ülke geneli düşünüldüğünde uyum sağlamanın uzun süreceği yolunda görüşler elde edilmiştir.

Hizmetiçi eğitimin planlanmasına yön verecek son çalışma sayfasında ise öğretmenlere neleri bilmeye ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Öğretmenler programları iyice incelemeleri, yeni ve eski programları birbiriyle karşılaştırmaları, araç-gereç ve materyal hazırlama, öğretim yöntem ve tekniklerini yeterince öğrenmeleri, bilgisayar ve interneti daha iyi kullanmaları, yeni ders kitaplarına bir an önce ulaşmaları ve her öğretmende programın bir örneğinin bulunması gerektiğine işaret etmişlerdir.

Ne tür etkinliklerin ve ne tür ürünler geliştirmenin yeni ilköğretim programlarına daha iyi hazırlık sağlayacağı sorulduğunda ise verilen yanıtlar oldukça sınırlıdır. Soruya yanıt veren öğretmenler pilot okullardaki uygulama dosyalarını incelemek, uzmanlardan programı öğrenmek, seminer almak, konuyla ilgili kitapları incelemek, rehber kişiler tarafından üretici konumuna getirilmek (akıl haritaları, çalışma kağıtları, projeler üretmek), sınıflarda öğrencilere denetleyiciler tarafından örnek ders verilmesini izlemek, saydam hazırlamak şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya az yanıt verilmiş olması katılımcıların yeni öğretim programlarını yeterince / ayrıntılı olarak incelememiş olmalarından, nasıl daha iyi öğrenecekleri konusundaki farkındalık düzeylerinin zayıf olmasından ya da hizmetiçi eğitim etkinliklerinin konferans / seminer çalışmalarısıyla sınırlı olduğunu düşünmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Yapılan ihtiyaç analizi sonucunda öğretmenleri yeni öğretim programlarına hazırlayacak hizmetiçi eğitimin konferans ya da seminer şeklinde değil, çalıştay şeklinde planlanmasına karar verilmiştir. Öğretmen eğitiminde “çalıştay”

kavramının kökeni ve temeli incelendiğinde, ilk çalıştayın 1936'da Ohio State Üniversitesi'nde altı hafta sürecek şekilde planlandığı görülmektedir. İlerlemeci Eğitim Birliği adına Ralph Tyler önderliğinde yürütülen etkinliklerde, çalıştay kavramı, anlatım ve tartışma yöntemlerine alternatif olarak üretilmiştir. Tyler, öğretmenlerin problemlerini ve çözüm yollarını tartıştıkları bir zaman ve mekan hayal ederek, okullardaki tüm konu ve sorunlara dair *çalışmaları* ortaya koyacak bir hizmetiçi eğitim ortamı yaratmıştır (Bullough Jr. & Kridel, 2003: 671). Dilimizde, "ön hazırlık yapmak üzere bir konuda bilim adamları ve uzmanların katıldığı inceleme ve değerlendirme toplantısı" olarak tanımlanan (TDK, 2005) çalıştayların, öğretmen eğitiminde etkililiğini sorgulayan çeşitli araştırmalara da rastlanmaktadır (Rust, 1998; Bullough Jr.& Kridel, 2003; Sandholtz, 2002; Knight, 2002). Araştırmada yürütülen çalıştayda, öğretmenlerin öncelikle öğretim programlarını iyice anlamaları için analiz etmeleri, ardından kuramsal bilgilerle uygulamaların birarada yürütüleceği etkinliklerin olmasına karar verilmiştir.

Buna göre, okul yönetiminin de görüşleri alınarak öğretmenlerin yaz tatili sonrasında, Ağustos ortasından sonuna dek süren seminer döneminde bu çalışmaya daha istekle katılabilecekleri ve işyüklerinin hafif olabileceği düşünülmüştür. İki hafta sürecek çalıştaya katılacak grupların belirlenmesinde ve branş öğretmenlerinin gruplara dağıtılmasında okul müdürünün desteğinden yararlanılmıştır. Buna göre 23 katılımcı branşlarına ve 2005-2006 yılında öğretim yapacakları sınıf düzeylerine göre, 1. sınıflar grubu, 2. sınıflar grubu, 3. sınıflar grubu, Türkçe grubu, Sosyal Bilgiler grubu, Matematik-Fen Bilgisi grubu şeklinde 4-5 kişiden oluşan altı gruba dağıtılmıştır. Dağıtımda öğretmenler arasındaki işbirliği ve paylaşımın artırılabilmesi için her grupta değişik branşlardan öğretmenlerin (resim, müzik, İngilizce, beden eğitimi vb.) bulunmasına özen gösterilmiştir. Her katılımcıya dağıtılmak üzere çalıştayın gerekçesi, süresi, yeri, hedefleri, günlük programı, gruplarda kimlerin yer aldığı ve çalışmalarda yararlanılabilecek kaynaklar belirlenip çoğaltılmıştır. Çalıştayın ilk günü katılımcılarla paylaşılan ve görüşleri alınan hedefler şöyledir:

1. Yeni ilköğretim programlarını çeşitli yönleriyle irdeleyebilme
2. Yeni ilköğretim programlarını belli ölçütlerle eleştirebilme
3. Belirli ders ve sınıflar için kazanımlara uygun olarak etkinlik ve öğretim materyali tasarlayabilme
4. Üretilen / ürettiği etkinlik ve öğretim materyallerini eleştirebilme
5. Gerçekçil (otantik) değerlendirme anlayışını kavrayabilme

6. Yeni öğretim programlarını ulusal gerçekler ve deneyimlerinin süzgecinden geçirerek, hevesle uygulamaya istekli oluş

7. Öğretimi planlamada farklı zümre öğretmenleriyle çalışmaya istekli oluş

8. Öğretimi planlama ve uygulamada kendini yenilemeye değer verme

Çalıştay programına göre ilk hafta öğretmenler sorumlu oldukları sınıf ve derslerin öğretim programlarını tekil, yatay ve dikey olarak analiz etmişlerdir. Her üç analiz için gruplara ilgili program kitap ve çalışma sayfaları dağıtılmış, ilk haftanın son günü yapılan analizlere göre ulaşılan sonuçları grup sözcüleri sunmuş ve tartışma ortamı yaratılmıştır.

İkinci hafta ise katılımcılara oluşturmaları (yapılandırmacılık), çoklu zeka kuramı ve öğretim, öğretimde materyal geliştirme, kavram haritaları, çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri, gerçekçil (otantik) değerlendirme konularında kısa kuramsal bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler sabah oturumlarında dört gün boyunca toplam 15 saat olmak üzere tüm gruba sunulmuş, mümkün olduğunca çok örnek kullanılmaya çalışılmıştır. Öğleden sonraları ise gruplardan öğrendikleri kuramsal bilgileri uygulamaya geçirmeleri ve tasarımlar üretmeleri (etkinlik ve öğretim materyali) istenmiştir. Son gün her grup tüm ürünlerini sunarak kendini, grubunu eleştirmiş, tüm grubun eleştirilerini almış ve genel olarak çalıştayın değerlendirilmesi yapılmıştır.

Verilerin Toplanması

Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programlarıyla İlgili Görüşlerinin Alınması

Araştırmada 10 günlük hizmetiçi eğitimin ortasında ve sonunda olmak üzere iki kez grup görüşmeleri yapılmıştır. Daha önce söz edildiği gibi 23 katılımcı 4-5 kişiden oluşan altı gruba dağıtıldığından görüşmeler her gruba tek tek yürütülmüştür. Böylece ilk haftanın sonunda altı grup görüşmesi, ikinci haftanın sonunda altı grup görüşmesi olmak üzere toplam 12 grup görüşmesi yapılmıştır. Bu görüşmeler grupların çalıştayda yaptıkları sunumların ardından öğleden sonraları yapılmış, soru sayısının kısıtlılığı nedeniyle ortalama 10-15 dakika sürmüştür. Araştırmacı ilk görüşmelerden önce grup yönetim becerileri açısından prova yaparak gruptaki baskın kişilerin diğerlerini etkilemeye çalışması, uzun konuşması ya da farklı görüşlere tepki verilmesi gibi davranışları önlemek amacıyla tedbirler düşünmüştür. Verilerin kaydedilmesinde çoğunlukla (n=9) ses kayıt cihazından yararlanılmış ancak üç grup görüşmesinde cihazın kullanılmasından rahatsız olduğunu belirten veya hissettiren öğretmenler olduğu için araçtan vazgeçilerek not alma yoluna gidilmiştir. Not almada hız kazanabilmek amacıyla kısaltma ve sembollerden yararlanılmış, görüşmelerin ertesi günü, eksik veya boşlukların giderilebilmesi

için öğretmenlere sorular yöneltilmiştir. Her grubun tüm üyelerinin görüşlerini tek tek kontrol etmek zor olacağından grup başkanlarından notları okumaları, eksik ve yanlışları, varsa fazla bilgileri işaretlemeleri istenmiştir.

Katılımcıların doldurdukları çalışma sayfaları ve oluşturdukları grup raporları, çalıştay programına göre toplanmıştır. Buna göre ilk hafta tekil, yatay ve dikey analiz şemaları toplanmış, grup raporları ilk haftanın son günü elde edilmiştir. İkinci hafta ise yine son gün tüm ürünler ve grup raporları birlikte toplanmıştır.

Öğretmenlerin Çalıştayla İlgili Görüşlerinin Alınması

Çalıştayın sonunda katılımcılara 10 maddeden ve iki açık uçlu sorudan oluşan "Çalıştay Değerlendirme Formu" dağıtılarak, isim belirtmeksizin doldurmaları istenmiştir. Formu katılımcıların tümü yanıtlamıştır.

Bunlara ek olarak açıklanması gereken önemli bir nokta daha vardır: Araştırmacı, çalışmayı planlarken öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarıyla ilgili görüşlerini öğrenmeyi hedeflediğinden, söz konusu programlarla ilgili değerlendirmeleri (örneğin TÜBA ve ERG raporu vb.) ve kişisel görüşlerini açıklamama kararı almıştır. Aksi halde öğretmenlerin hem yayınlanan değerlendirme raporlarından, hem de araştırmacının görüşlerinden etkilenerek önyargularla davranabileceği düşünülmüştür. Bu sebeple tekil, yatay ve dikey analizlerin gerçekleşmesi sırasında öğretmenlerin bazı soruları ya da "..... diye düşünüyorum, öyle değil mi?" şeklindeki onay beklentileri yanıtsız bırakılmış ya da geçiştirilmiştir. Buna rağmen araştırmacının beden diliyle verdiği mesajların tümüyle kontrol edilebildiğini söylemek güçtür.

Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcıların doldurduğu belgeler (çalışma sayfaları + grup raporları) ve grup görüşmelerinden elde edilen sonuçlar, verilerin çok yoğun olmaması, görüşme rehberi ve çalışma sayfaları kullanılarak önceden temaların belirlenmesi gibi nedenlerle betimsel analiz yöntemiyle (Yıldırım ve Şimşek, 2000) çözümlenmiştir. Katılımcıların eğitimin sonunda doldurdukları "Çalıştay Değerlendirme Formu" frekans ve yüzde ile, açık uçlu sorulara verilen yanıtlar ise yine betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

BULGULAR

Öğretmenlerin yeni ilköğretim 1-5. sınıf programlarıyla ilgili görüşleri

Öğretmenlerin yaptıkları tekil analizlere göre öğretim programları hakkındaki görüşleri

Çalışmaya katılan öğretmenler yer aldıkları gruplara göre inceledikleri öğretim programları ile ilgili olarak görüşlerini tekil analiz şemalarını doldurarak ve grup raporları oluşturarak sunmuştur. Buna göre grupların Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle ilgili grup raporlarından ve tekil analiz şemalarından elde edilen veriler şöyle özetlenebilir:

1. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin el yazısıyla yazma becerilerine başlaması çeşitli soru işaretlerine neden olmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin okuma ve yazmada farklı harfler görmelerinin harf karmaşasına neden olabileceğini, okuma-yazmanın gecikebileceğini, yazma hızının yavaşlayabileceğini ve velilerin kaygılanarak el yazısına tepki duyabileceklerini belirtmişlerdir. Bunun dışında Türkçe programındaki kazanımları uygun bulduklarını, etkinlik örneklerinin de geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Haftada üç saat serbest okumaya zaman ayrılmasını ve öğrencilerin şiir okumaya zorlanmamasını olumlu bulmuşlardır. Tartışmalar sırasında Türkçe ve İngilizce derslerindeki yazma öğretiminin ortak olması, el yazısını gösteren tablo ve afişlerin sınıflara asılması, tüm öğretmenlerin katılacağı bir toplantı düzenlenerek tüm derslerde tahtanın el yazısıyla kullanılıp kullanılmayacağı konusunda ortak kararlara varılması gerektiğine işaret edilmiştir.

1. sınıf Matematik dersi ile ilgili olarak öğretmenler kazanımların açık ve net olduğunu, içeriğin seyretiltiğini, müzik ve beden eğitimi dersleriyle daha çok ilişkilendirmeler yaparak etkinlik örneklerini artırabileceklerini belirtmişlerdir. Bazı ara disiplin kazanımlarıyla ders kazanımlarını ilişkilendirmekte zorlandıklarını belirten grup (örneğin insan hakları ve vatandaşlıkla toplama işlemi -s.64), ara disiplin kavramının ne anlam ifade ettiğini anlamakta güçlük çektiklerini ifade etmiştir. Ayrıca konuların azaltılmasının (örneğin sayıların sadece 20'ye kadar ele alınmasının) başarılı öğrencileri boşlukta bırakmasından kaygı duyduklarını, sürekli etkinlik planlamak ve araç gereç hazırlamak zorunda olduklarını vurgulamışlardır.

1. sınıf Hayat Bilgisi dersi ile ilgili olarak, üç ana temanın yer aldığı programın dersin amacına uygun olduğunu ve çeşitli etkinlikler yapmaya elverişli özellikler taşıdığını belirten öğretmenler bazı eleştiriler de getirmiştir. Örneğin 1. sınıf öğrencisinin Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nin neden sınıfta yer

aldığını sorgulamasının zor olacağını, aşırı olma ile ilgili etkinliklerin ilk haftalarda yer almaması gerektiğini ve bu düzeydeki öğrencinin görev aldığı eğitsel kolu neden seçtiğini belirtmekte zorlanacağını ifade etmişlerdir. Öğretmenler eski ve yeni programı karşılaştırdığında yeni programda yaratıcı düşüncenin daha aktif hale getirildiğini, kendini ifade etmeye odaklandığını ve ezberden uzaklaştığını vurgulamışlardır. Ancak etkinlik örneklerinin az olmasını da eleştirmişlerdir.

2. sınıf Türkçe dersi ile ilgili olarak görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanının programda ilk kez yer aldığını gören öğretmenler durumdan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Metin işlemeye ayrılan sürenin artması ve 5N1K tekniği öğretmenlerin ilgisini çekmiş, dilbilgisinin hafifletilmesi ve sezdirerek öğretilmeye çalışılması, tanımlara yer verilmemesi farklı bir yaklaşım olarak görülmüştür. Genç Türkçe öğretmenleri ise bu yaklaşımın doğru olduğunu örneklerle sınıf öğretmenlerine anlatarak onları ikna etmiştir. Etkinlik örnekleri ve diğer derslerle kurulan bağlantıların dersi daha zevkli hale getireceği ifade edilmiştir. Bununla birlikte derslerde sürekli aynı tür etkinlikleri - oyunları yapmanın zamanla öğrencilerin sıkılmasına neden olabileceği vurgulanmıştır. Ölçme değerlendirmede çalışma yapraklarına ve gözlem formlarına yer verilmesinin öğrencinin gelişimini izlemede yararlı olacağını belirtmişlerdir.

2. sınıf Matematik dersinde daha önceki programlarda fazla yer verilmeyen Örüntü ve Süslemeler öğrenme alanının öğretmenlerin ilgisini çektiği gözlenmiştir. Çarpma ve bölmenin 2. sınıfta başladığını belirleyen öğretmenler zihinden işlem yapma ve tahminde bulunmaya önem verilmesini doğru bulduklarını ifade etmişlerdir. Etkinlik örneklerini farklı ve çeşitli bulan öğretmenler farklı zümrelerle iletişim ve işbirliğine gitmeleri gerektiğinin şart olduğunu, programın öğrenciyi her konuda düşünmeye, konuşmaya, sunmaya teşvik etmesini olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Geometri öğrenme alanının Hayat Bilgisi dersindeki "Okul Heyecanım" temasıyla ilişkilendirilmesini yararlı bulmuşlardır.

2. sınıf Hayat Bilgisi dersiyle ilgili olarak projelere daha çok yer verildiğini fark eden öğretmenler, etkinlik örneklerinde beden dilinin daha çok kullanıldığını ve bunun öğrenci düzeyine uygun olduğunu belirtmişler, teyp yoluyla dinleme etkinliklerinin Türkçe dersiyle bütünleştirilmesi gerektiğini ve diğer derslerle işbirliği yapabilmek için farklı zümrelerdeki öğretmenlerle haftada ya da 15 günde bir toplanmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Hayat Bilgisi programındaki etkinlik örneklerinin sembollerle açıklanmasının öğretmenlerin işini kolaylaştırdığını belirterek, ölçme değerlendirmede ürün dosyası oluşturma ile ilgili kaygılı olduklarını, bu süreci nasıl organize edeceklerinden emin olmadıklarını ifade etmişlerdir.

3. sınıf Türkçe dersinde genel anlamda olumlu görüşlere sahip olan öğretmenler kitap okuma dosyası ile ilgili kaygılar taşımışlardır. Bu işin maliyeti ve organizasyonunun (fotokopi masrafları vb.) iyi yapılması gerektiğini belirterek okul yönetiminin tavrını merak etmişlerdir. Ucuz kağıt kullanma, teksir etme ve masrafları paylaşma gibi yollara başvurabileceklerini vurgulamışlardır.

3. sınıf Matematik dersi ile ilgili olarak öğretmenler programda somut örnekler kullanılmasına rağmen, olumsuz görüşlere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, ders içi ilişkilendirmeleri yetersiz bulduklarını, etkinlik örneklerinin az olduğunu ifade etmişlerdir.

3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde ilk iki temanın düzeye uygun, diğer derslerle ilişkili ve yeterli olduğunu belirten öğretmenler, "Dün, Bugün, Yarın" temasının diğer derslerle daha çok ilişkilendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Genel anlamda daha çok materyal geliştirilmesi gerektiği de vurgulanmıştır. Grup genel anlamda ara disiplin kavramını tam olarak anlamadığını ve işlevini kavrayamadığını belirtmiştir.

4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersini inceleyen grup, içeriğin epey değişikliğe uğradığını ve fazlaca hafiflediğini ifade etmiştir. Ayrıca grup, programın matematikten uzaklaşarak sosyal bilgiler dersine yaklaştığını, Türkçe dersiyle ilişkili olduğunu, etkinliklerde laboratuvarıdan yararlanıldığını, ödevlerin araştırmaya yönelik olduğunu ancak programda yer alan kavram haritalarının karmaşık olduğunu ve nasıl kullanılacağını tam olarak anlamadıklarını belirtmiştir. Bazı kavram haritalarının (örneğin Işık ve Ses) ayrı ayrı hazırlanmasının daha uygun olacağını, 4. sınıftaki kavram haritalarının daha basit olması gerektiğini ve haritalardaki en ufak hataların, yanlış öğrenmelere neden olabileceğini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra bazı uyarılara (örneğin, Ay'ın Dünya'nın uydusu olduğu bilgisinin verilmemesi) katılmadıklarını, başka bir deyişle ünitelerin fazlaca kısıtlandığını ifade etmişlerdir. 5. sınıfta yer alan "Yaşamımızdaki Elektrik" ünitesinde elektrikten korunmaya değinilirken iletken ve yalıtkan kavramlarına yer verilmemesini eleştirmişlerdir. Öte yandan özellikle 4. sınıftaki etkinliklerin isimlendirilmelerinde öğrencilerin ilgisini çekecek, çarpıcı söylemler olmasını (örneğin "Lambadaki Cin" vb.) beğendiklerini ifade etmişlerdir. Ancak aynı sınıftaki "Kuvvet ve Hareket" ünitesinde ölçme önerilerinin kazanımları yeterince desteklemediğini, konunun beden eğitimi dersiyle daha çok ilişkilendirilebileceğini ve bu sınıfta konunun çok basit ele alınmasını yadırgadıklarını; ya detaylı bilgiler verilmesini ya da konudan vazgeçilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

4. ve 5. sınıf Matematik dersi programıyla ilgili olarak öğretmenlerin farkettiği ilk değişiklik yıllardır öğretilen “Kümeler” konusunun programda yer almamasıdır. Bunun yanısıra “Örüntü ve Süslemeler” öğrenme alanının yeni çalışmalar olduğu ancak Resim İş dersinde bu konu programın başında yer aldığı için (ilgili uyarıyı gruptaki resim öğretmeni yapmıştır) matematik dersinde tekrar niteliği taşıyacağı görüşündedirler. Olasılık konusuna bir giriş yapıldığını fark eden öğretmenler bunun daha çok Türkçe dersiyle ilişkilendirilerek yapılmasını olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Geometri öğretiminin eskiye oranla daha zevkli etkinliklerle-oyunlarla yapılmasını beğendiklerini ancak konuya ayrılan ders saatinin yetersiz olduğunu; öğrencilere problem kurdurmanın yararlı olacağını ifade etmişlerdir. Öte yandan ara disiplin kavramıyla ne kastedildiğini anlamadıklarını (ki bu derste daha az bağlantı kurulmaktadır) ve bu kavramın işlevini kavrayamadıklarını belirten grup, matematik dersinde hesap makinesi kullanımından tedirgin olduklarını, bu işin sorunlara neden olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre, öğrenciler biraz zorlandıklarında doğrudan hesap makinesi kullanma yoluna gidebilirler ve bu durum genel sınavlarda hesap makinesi kullanımının yasak olması ile de çelişmektedir.

4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersini inceleyen grup, içeriğin yoğun olduğundan yakınan tek grup olmuştur. Tarih öğretiminde kronoloji değil, oyun tercih edildiğini fark eden grup, etkinlik örneklerini güzel ancak sürenin yeterliliği açısından şüpheli bulmuştur. Programda yer verilen gezi yönergelerinin imkanlarla sınırlı olabileceğini, derslerde tepegöz kullanmanın zaman kazanmak bakımından şart olduğunu, programın diğer derslerle ilişkilerinin iyi kurulduğunu belirtmişlerdir. Öz değerlendirme formlarını yadırgayan grup bu işin 4. sınıf öğrencileri için ne kadar uygun olduğunu sorgulamışlardır. Aynı sınıftaki “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanındaki 4.-5. kazanımların açık ve anlaşılır olması gerektiğini belirten grup, ölçme değerlendirme bölümündeki derecelendirme ölçekleri hakkında da daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Yine 4. sınıftaki “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ve “Güç, Yönetim, Toplum” öğrenme alanlarındaki kazanımların daha somut, öğrenci düzeyine uygun olması gerektiğini belirterek, bu konuların daha üst sınıflarda öğretildiğine ve sınıf düzeyine pek uygun olmadığına işaret etmiştir. 4. sınıftaki “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanını Avrupa Birliği’ne uyum aşamasında öğrencilerin bilgilendirilmesi açısından uygun bulan öğretmenler, bu çalışmaların yararlı olacağını belirtmişlerdir. 5. sınıftaki “Birey ve Kimlik” öğrenme alanının eski programlarda yer almadığını ve önemli olduğunu fark eden grup, “Bilim, Teknoloji ve Toplum” konusunun da yeni bir konu olduğunu ve dersin fen konularıyla bağlantılarının kurulmasının yararını işaret etmişlerdir. Öte yandan

5. sınıftaki “Gruplar, Kurumlar, Sosyal Örgütler” öğrenme alanının bu düzey öğrencileri için fazla soyut olduğunu, etkinlik örneklerinin de diğer konulardaki kadar zevkli olmadığını belirtmişlerdir.

4. ve 5. sınıf Türkçe dersini inceleyen grup programda ilk dikkatlerini çeken ve olumlu buldukları noktanın, dilbilgisi kurallarını sezdirerek, ilginç yöntemlerle öğrencinin derse çekilmesi olduğunu ifade etmiştir. Dinleme sırasında zihinde canlandırma çalışmalarını yararlı bulan grup, 4. sınıfta “Dinleme” ile ilgili kazanımların öğrencilerden çok detaylı beklentileri olduğunu ve daha yüzeysel ve temel şekilde yaklaşılabilceğini belirtmiştir. Bu sınıftaki Okuma, Konuşma ve Yazma bölümlerini beğenen grup, etkinliklerin kalıcı öğrenmeler oluşturacağını ve açıklamaların ayrıntılı olduğunu ifade etmiştir. Programda daha önceleri yer almayan “Görsel Okuma ve Görsel Sunu” alanının görsel materyal hazırlama, kullanma ve araştırma becerilerini arttıracağını, ders ile diğer derslerin ilişkilerini kurmada yaratıcılığın gelişebileceğini belirtmişlerdir. Ölçme değerlendirmeye ilişkin olarak verilen yönergelerin kazanımlarla örtüştüğünü ifade eden grup, çalışma dosyası hazırlama ile öğrenmenin kalıcı hale gelebileceğini vurgulamıştır. Özdeğerlendirme ile öğrencilerin kendini tanımasının ve tarafsız olmasının sağlanabileceğini, ayrıca yazı derslerine ağırlık verilmesinin yanlış yazma ve diğer derslere katkı getirmede önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yaptıkları yatay ve dikey analizlere göre öğretim programları hakkındaki görüşleri

Bu kısımda verilerin kısıtlı olması sebebiyle öğretmenlerin öğretim programlarını yatay ve dikey analiz sürecinde ulaştıkları sonuçlar birarada verilmiştir. Bu durum şöyle açıklanabilir:

Grupların belli bir sınıftaki derslerin programlarını birbirleriyle karşılaştırarak incelemesini temele alan yatay analiz süreci, kapsamlı bir etkinlik olması nedeniyle öğretmenler tarafından zor anlaşılmış ve uygulanmıştır. Zira bu analizi yapmak için örneğin, 2. sınıflarda Türkçe, Matematik ve Hayat Bilgisi ders öğretim programlarını birbiriyle ilişkilendirmek gerekmektedir. 4. ve 5. sınıflardaki yatay analiz ise Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji gibi dört programı birlikte ele almayı gerektirir. Bu süreçte her ne kadar gruplara çalışma sayfaları dağıtılmış olsa da, gruplar hem yapacakları işi anlamakta, hem de sayfaları doldurmakta güçlük çekmişlerdir. Bu noktada tekil analiz sürecinde inceledikleri “diğer derslerle ilişkilendirme ile ilgili görüşlerim” kısmından tekrar yararlanma yoluna giderek zaman kazanmaya çalıştıkları gözlenmiştir. Dikey analiz süreci ise bir dersin öğretim programının çeşitli sınıflarda karşılaştırılmasını (örneğin Hayat Bilgisi 1-2-3 şeklinde) gerektirmektedir. Bu süreçteki iş daha kolay

bulunmasına rağmen öğretmenlerin son çalışma günü daha yorgun ve isteksiz olmaları nedeniyle fazla veri elde edilememiştir. Ulaşılan bilgiler sınırlı olsa da sonuçlar şöyle özetlenebilir:

1. sınıflar grubu programların genel anlamda birbiriyle uyumlu olduğunu belirterek, Matematik dersinde resim, müzik dersleriyle biraz daha ilişki kurulabileceğini; ara disiplin anlayışının ve ölçme değerlendirme yollarının tüm derslerde ortak olduğunu, Matematik dersinde inceleme gezilerinin artabileceğini ifade etmişlerdir. Dikey analiz sonuçlarına göre ise şemayı boş bırakmışlar, grup raporlarında programların birbirini tamamladığını ve uygun sıralandığını ifade etmişlerdir.

2. sınıflar grubu yatay analiz sürecinde Türkçe, Hayat Bilgisi ve Matematik derslerinin eleştirel düşünme, araştırma ve karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçe'yi etkili ve doğru kullanma, katılım, paylaşım ve işbirliği, temalarla ilgili temel kavramları tanıma gibi noktalarda ilişkili olduklarını belirtmişlerdir. Türkçe ve Matematik dersinin inceleme gezileriyle daha çok ilişkilendirilebileceğini ifade etmişlerdir. Geometri ile Hayat Bilgisi dersindeki "Okul Heyecanım" temasının ilişkilendirildiğini, "Sayılar" ile Türkçe dersindeki yazma kurallarının bütünleştirilmesinin doğru olduğunu belirtmişlerdir. Grup dikey analiz şemasını boş bırakmış, grup raporlarında programların bu açıdan uygun olduğunu ifade etmişlerdir.

3. sınıflar grubu Hayat Bilgisi dersindeki "Dün, Bugün, Yarın" temasının diğer derslerle ilişkisini yetersiz bulmuş ancak genel anlamda derslerin bütünlük taşıdığını belirtmişlerdir. Dikey analizde ise programların uygun sıralandığını ifade etmişlerdir.

4. - 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersinin yatay analizini yapan grup, programın Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersleriyle bütünlük göstermesine rağmen, Matematik dersiyse daha çok ilişkilendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ölçme ve zaman birimlerinin bu iki derste farklı zaman dilimlerinde öğretilmesini eleştirmişlerdir. Türkçe programındaki görsel okuma ve görsel sunu alanının Fen ve Teknoloji dersiyse bağlantılarının çok kolay kurulabileceğini ve artırılabilceğini belirtmişlerdir. Proje ve araştırmalarla da Türkçe dersinin yazma ve konuşma alanlarının, grafik çizimlerinin de Matematik dersi ile ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. 5. sınıftaki "Kuvvet ve Hareket" ünitesinin sadece internet kullanımına değindiğini ve beden eğitimi dersiyse ilişkilendirilmesi gerektiğini, "Yaşamımızdaki Elektrik" ünitesinde diğer derslerle ilişki kurulmadığını, 4. sınıftaki "Gezegimiz Dünya" ünitesinde önerilen Jules Verne romanları ile Türkçe dersinin ilişkilendirilebileceğini vurgulamışlardır. Programları dikey olarak incelediklerinde ise ünitelerin 4. ve 5. sınıfta aynen devam ettiğini ve birbirini desteklediğini belirtmişlerdir.

4. ve 5. sınıf Matematik grubu yatay analizde Matematik dersi ile Fen ve Teknoloji dersi arasında kopukluk gözlediklerini ifade etmişlerdir. Aynı görüşü Fen ve Teknoloji programını inceleyen grup da belirttiğinden bu konuda öğretmenlerin hemfikir olduğu söylenebilir. Öğretmenler 4. ve 5. sınıfta Fen ve Teknoloji ile Matematik dersinin daha çok ilişkilendirilmesi gerektiğini, özellikle ölçü birimleri (hacim, kütle, uzunluk, zaman ölçüleri) konusunun bu derslerde ortak olarak işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Satır, sütun ve çizgi grafiği konusunda Sosyal Bilgiler dersi ile ilişkilendirmeler yapılabileceğini, öğrencilerin problem kurma çalışmaları sırasında sözcükleri yerinde kullanma, anlatım bozuklukları ve çelişkilerden uzaklaşmaları için Türkçe dersiyle ilişkiler kurulabileceğini ifade etmişlerdir. Özellikle 4. ve 5. sınıfta öğrencilerin problemi okuma ve anlamada güçlük çektikleri belirtilerek Türkçe öğretmenleriyle işbirliğine gitmenin önemine dikkat çekmişlerdir. Dikey analizde 1. sınıftan 5. sınıfa kadar programı inceleyen grup her öğrenme alanının her sınıfta aynı düzende yer aldığını belirtmişlerdir. Bu noktada 1., 2. ve 3. sınıf Matematik dersi programlarını inceleyen grupla kaynaşarak tartışma ortamını sağlayan grupların dersle ilgili bazı durumları da tartıştıkları gözlenmiştir. Örneğin branş öğretmenleri, okuma yazma eğitimine el yazısı ile başlamanın matematik dersinde problem çözme sürecini yavaşlatacağı ya da engelleyeceği görüşünü gündeme getirmişlerdir. Bu konu oldukça yoğun olarak tartışılmış, Türkçe öğretmenleri alışkanlık oluşması ile birlikte böyle bir sorunun oluşmayacağını belirtmişlerdir. Bu noktada sorun bu yıl birinci sınıfa başlayacak öğrenciler yerine, daha çok 2., 3., 4. ve 5. sınıfa devam eden -yani eski programla okuma yazma öğrenen- öğrencilerde görülebilecektir görüşü hakimiyet kazanmıştır. Öğretmenler, bu yıl birinci sınıfa başlayacak öğrencilerin tüm derslerde el yazısı kullanmaları konusunda kurumsal olarak ortak karar verme noktasında uzlaşmışlardır.

Matematik dersinin dikey olarak incelenmesinde ortaya çıkan bir başka tartışma konusu çarpım tablosunun öğretimidir. Hem branş öğretmenleri hem de sınıf öğretmenleri Matematik öğretim programında yer alan "Çarpım tablosunu yüzlük tablodan yararlanarak ve ritmik saymalarla ilişkilendirerek oluşturmaları sağlanır (s.98)" ifadesini farklı biçimlerde yorumlamışlardır. "Uyarılar" bölümünde "çarpım tablosu ezberletilmeyecektir" şeklinde bir ifade bulunmaması nedeniyle de bazı öğretmenler eskisi gibi çarpım tablosunu ezberletme yoluna gideceklerini, bazıları ise ne yapacaklarını anlamadıklarını ifade etmişlerdir. Bir matematik öğretmeni konuyla ilgili olarak şöyle bir açıklama yapmıştır:

Çarpım tablosunu ezberlemek matematikte ezbercilikten yana olmak anlamına gelmiyor. Çarpım tablosunu ezberlemek matematiksel işlemlere,

*problem çözümüne hız kazandıran bir olaydır. Bu ikisi birbirine karışmış.
Ben ezberci bir öğretmen olmadım ama bu ezberlenmelidir.*

Sınıf öğretmenleri, matematik programını 1-5. sınıfta bir bütün olarak incelediklerinde programın hafiflediğini, araç gereç bulmada ve hazırlamada zorluk çekebileceklerini, öğrencilerin boşlukta kalmasından korktuklarını ifade etmişlerdir. Örneğin 1. sınıfta sayıların 0-20'ye kadar ele alınmasının düzeyin altında kaldığını ve gerçeklere uymadığını belirtmişlerdir.

4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersini yatay analiz çalışmasında inceleyen grup, 4. sınıf programı ile Türkçe dersi arasında kurulan ilişkilerin bazen çelişkili olduğunu, bazen zoraki yapıldığını, bazen de yapılması gerekirken yapılmadığını belirtmiştir. Örneğin, "Kültür ve Miras" öğrenme alanında Türkçe dışında müzik, tiyatro, Fen ve Teknoloji ile bilgisayar dersi öğretmenlerinden, "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" alanında Matematik dersleriyle ilişki kurulabileceğini ifade etmişlerdir. "Gruplar, Kurumlar, Sosyal Örgütler" alanında ise diğer derslerle ilişkilendirmenin yer almadığını ve alması gerektiğini vurgulamışlardır. Dikey analiz sürecinde ise, programın 4. ve 5. sınıflarda birbirinin devamı niteliği taşıdığını, öğrencilerin yakından uzağa ve genele yönelmelerinin sağlanmaya çalışıldığını fark etmişlerdir.

4. ve 5. sınıf Türkçe grubu yatay analizde diğer gruplardan daha fazla zorlanmıştır. Çünkü ders kitabında yer alacak metinleri görmemişlerdir. Tüm gruplar analiz sürecinde sadece öğretim programlarını (ders, öğrenci çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarını değil) kullandıkları için zorlansalar da, Türkçe grubu yapılan işlerin metinlerle sıkı bağlantı içinde olmasından dolayı kitaplar olmadan net yargılara ulaşmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte Türkçe dersinin tüm derslerle çok yoğun ilişki içinde olması gereğini ifade ederek, beklentilerinin bu yönde olduğuna işaret etmişlerdir. Dikey analiz sırasında sınıf öğretmenleriyle programları tartışan grup bitişik el yazısı ile ilgili sorunları gündeme getirmiştir. İlköğretimin ilk sınıflarında bitişik el yazısına odaklaşıp daha sonra öğrencilerin serbest bırakılmasının yazı düzensizliği ve istenilen şekilde yazı yazma gibi sorunlara neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca okulöncesinde doğru kalem tutma ve harflerin yazılış yönlerini doğru öğrenmenin (sonradan yanlışın düzelmesinin zor olması sebebiyle) yazma eğitimindeki önemine dikkat çekmişlerdir.

Öğretmenlerin çalıştayda verilen kuramsal bilgiler ile ilgili görüşleri

Daha önce de belirtildiği gibi öğretmenlere dört gün boyunca 15 saatlik kuramsal bilgi sunulmuştur. Bu bilgiler oluşturmacılık, çoklu zeka kuramı ve öğretim, öğretimde materyal geliştirme, kavram haritaları, çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri, gerçekçil (alternatif-otantik) değerlendirme

konularındadır. Oluşturmacılık ile ilgili verilen bilgiler öğretmenlerce fazla kuramsal ve soyut olarak değerlendirilmiştir. Bu durumun, oluşturmacılığın felsefi alt yapısından, kullanılan yeni / yabancı terimlerden ve uygulamalara ilişkin örneklerin yetersizliğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Bir öğretmenin konuyla ilgili görüşleri şöyledir:

Garip geldi bana... yani aslında olması gereken şeyler ama karışık... bazı şeyleri anlamadım. Benim ne yapmam gerekiyor derste? Oluşturmacılığı nasıl yapacağım tam olarak birşey diyemem... (sınıf öğretmeni)

Öğretmenler, Çoklu zeka kuramı ve öğretime yansımaları ile ilgili bilgileri ise çok yeterli bulduklarını ve anladıklarını ifade etmişlerdir. Sunumda, kuramın öğretimsel etkinliklere etkileri ve sınıfta her zeka alanını harekete geçirebilecek tekniklerle ilgili örnekler verilmesi öğretmenlerce olumlu karşılanmıştır. Bu konuda kesin kurallar olmadığını ve öğretimi planlamada esnekliğin olduğunu öğrenmeleri de öğretmenleri rahatlatmıştır. Konuyla ilgili bir görüş şöyledir:

Bize daha önce de çoklu zeka anlattılar. Ama sekiz zekayı tanımlayıp durdular. Bu çalışmada ben hiç bir şey bilmediğimi anladım. Arkadaşlarla kendimizi test ettik hemen. Hem aslında ben birçok şeyi de yapıyordum derslerimde, onu anladım. Etrafa o gözle bakarsanız her şeyden bir etkinlik çıkıyor. Her şey planladığınız gibi de olmuyor, o yüzden bir çerçeve olmaması da iyi aslında... (fen bilgisi öğretmeni)

Öğretimde materyal geliştirme konusu ile ilgili verilen bilgiler öğretmenlerce çok yararlı olduğu ifade edilen kısımlardan biridir. Tepegöz ve projektörler, saydam hazırlama, sunum yazılımlarından yararlanma ile ilgili bilgiler özellikle deneyimli öğretmenler tarafından çok önemli bulunmuştur:

Biz artık bu konularda geri kaldık. Ben daha çok tahtayı kullanıyorum. Ama şimdi bu programla (öğretim programı kastediliyor) öğrenmek lazım. Hiç saydam hazırlamamıştım. Zor da değilmiş ama gençler bizden şanslı... tepegöz verirlerse kullanırım ama bilgisayarı bilemiyorum (gülüyor)... (sınıf öğretmeni)

Ben bunları üniversitede öğrenmiştim. Ama doğrusu yeni bir sürü şey çıkmış. Ayrıntılarda da değişen çok şey var. (konuyla ilgili) Yeni kitapları öğrenmek bile çok iyi oldu. Artık kendim de takip ederim. (sosyal bilgiler öğretmeni)

Kavram haritaları ve öğretimde kullanımı ile ilgili bilgiler öğretmenlerce çok sevilmiştir. Öncelikle kavram haritalarının ne olduğu ve hangi sınıflarda, ne amaçlarla kullanıldığı açıklanmıştır. Daha sonra kavram haritaları oluşturmada

kolaylık sağlayabilecek iki yazılım (Inspiration ve SmartDraw), örnek kavram haritalarıyla birlikte sunulmuştur. Konuyla ilgili bir görüş şöyledir:

Valla bu işin sonu yok. Yani bu programlarla (yazılımları kastediyor) iş çok kolay. Ama işte öğrenci de kolaycılığa kaçmamalı. Aslında bunu iyi ayarlamak lazım. Ama sevdim ben bu işi. (müzik öğretmeni)

Bir başka gün, öğretmenlere beyin fırtınası, altı şapkalı düşünce tekniği, balık kılıcı, küçük grup tartışma tekniklerinden ve oyunlardan oluşan bir dizi öğretim tekniği sunulmuştur. Tekniklerin sadece ilkeleri ve hangi amaçlarla kullanılabilecekleri verilmiştir. Bu kısım oldukça hareketli geçmiş, yabancı uyruklu bir İngilizce öğretmeni kendi uyguladığı teknik ve oyunlardan bahsetmek istediğini belirtmiştir. Kısa bir sunum yapan öğretmen, bu işin yorucu ama çok zevkli olduğunu belirterek, sıkıntıyı en çok teknoloji kullanımında ve öğretim alışkanlıkları ile ilgili geleneksel bakış açısının yarattığı ortamda yaşadığını ifade etmiştir. Ona göre, okulun teknoloji konusunda ara eleman istihdam etmemesi ve araç-gereçlerin çalışmaması, yeterli sayıda olmaması işleri zorlaştırmaktadır. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerin derste şarkı, şiir, drama, oyun vb. etkinlikler yapılmasına alışkın olmaması, derste gürültü çıkması karşısında olumsuz tepkilerle karşılaşması ve “Ders yapmıyor, oyun oynatıyor” şeklinde bir anlayışın yaygınlaşması bu çabalardaki engellerin başında yer almaktadır.

Oturumun sonunda bir sosyal bilgiler öğretmeni şu görüşleri ifade etmiştir:

Aslında bu iş biraz da yaratıcılık işi. Başka arkadaşlara danışmak lazım. Mesela ben bu sene İngilizce öğretmenlerini bunaltırım. Onların çok tekniği varmış. Öğrenmem iyi oldu. Bizim derslere de uyacak çok şey var. Bizim arada bir toplanmamız lazım.

Kuramsal bilgilerle ilgili olarak yapılan son sunum gerçekçil (alternatif - otantik) değerlendirmedir. Sunumda ölçme değerlendirmedeki yeni yönelimler ile çoklu zeka kuramı ve oluşturma arasındaki bağlantılar belirtilmiş, çeşitli ölçme araçları, ürün dosyası değerlendirme (portfolio assessment) ve ölçüt listesi (rubric) hakkında bilgiler verilmiştir. Öğretmenlerin çok ilgisini çeken bu bölümde çok sayıda soru iletilmiştir. Sorular genellikle bu yöntemlerin ülkemizde nasıl uygulanacağı ve problemlerin nasıl çözüleceği ile ilgili olmuştur. Konuyla ilgili bir kaç görüş şöyledir:

Bu iş çok güzel ama çok da zor geldi bana. Aslında öğrenciye güven duyuyorsun, güvenmeyi öğretiyorsun. Ahlakı da gelişir bence. Ama hadi bizim sınıflar 20 kişilik de devlet okullarında bu iş nasıl olacak, öğretmenin işi felaket. Nasıl not vereceğiz? Veliler ne der, kıyamet kopar vallahi... (Türkçe öğretmeni)

Ben yaptığım warm up ve oyunları yaparken hep bu sınavlar konusunda problem yaşıyordum kafamda. Yani iyi öğreniyorlar, eğleniyorlar ama sınav gene aynı?... Şimdi bu seminer çok iyi oldu bana. Bu portfolyo işini anlamak çok iyi oldu. Ben tam yapamıyordum bunu. Ama bunu bizim zümre izlemedi ve biz ortak yapıyoruz soruları.. ben onlara nasıl anlatacak? Keşke çağırırsalardı.. (İngilizce öğretmeni)

Öğretmenlerin çalıştayda yaptıkları grup / uygulama çalışmaları ile ilgili görüşleri

Daha önce açıklandığı gibi, çalıştayın ikinci haftasında verilen kuramsal bilgilerden sonra bu bilgilerin, programdan seçilen kazanımlar üzerinde uygulanması yoluna gidilmiştir. Bu amaçla çalıştayın başlangıcında oluşturulan altı gruptan yararlanılmış ve her sabah sunulan bilgilerin, öğle arasından sonra bir saat içinde uygulanmasına geçilmiştir. Öğretmenler ilgili oldukları ders öğretim programlarındaki kazanımlardan istediklerini seçmişlerdir. Bu noktada öğretmenler dönem başında yer alan kazanımları tercih ederek, ilk aylardaki işyüklerini azaltarak, işe ısınmayı tercih etmiştir. Böylece her gün bir ya da birkaç kazanım seçerek etkinlik örnekleri ve materyaller tasarlamışlardır.

Çoklu zeka kuramı ile ilgili sunumdan sonra üretilen etkinliklerde öğretmenlerin sorduğu soruların başında, planlamada her zekadan yararlanmanın zorunlu olup olmadığıdır. Öğretmenler bir kaç örnek izledikten sonra hızla etkinlik üretmeye başladıklarını ve bu işin zevkli olduğunu belirtmişlerdir. Materyal geliştirme ile ilgili kuramsal bilgileri öğrendikten sonra daha dikkatli yazı yazdıklarını ve özet bilgi oluşturmada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Kavram haritaları ile ilgili uygulama çalışmalarında 1-4. sınıf öğretmenleri bu işin sınıflarına uygun olmadığını bildiklerinden 5. sınıf derslerinden kazanım seçme yoluna gitmişlerdir. Kavram haritaları hazırlamada kullanılan yazılımların öğretmenlerin kullandıkları bilgisayarlara da yüklenmesiyle çalışmalar hızlanmıştır. Bu işte okların yönünün çok önemli olduğunu ve hata yapmamak gerektiğini belirten öğretmenlerden birinin görüşleri şöyledir:

Bu işi yapınca konuyu anlamamaları çok zor, onu anladım. Bir de iyice kontrol etmek lazım. Bazı konular çok karışık o yüzden çok dikkatli olmalı. Öğrencileri alıştırmak zor olabilir ama belki de bizden daha hızlı olabilirler. Aslında keşke bu programlar (yazılımlar) her öğrencide olsa. Bir de soyut konularda kavram haritası yapmak çok zor. (fen bilgisi öğretmeni)

Çeşitli öğretim teknikleri ile ilgili uygulama çalışmalarında öğretmenlerin gruplarından ayrılarak diğer gruplardaki meslektaşlarıyla birlikte çalışmayı tercih ettikleri gözlenmiştir. Bu durumun daha yararlı olduğunu belirten öğretmenler, tüm branş öğretmenlerinden görüş alma yoluna gitmişlerdir. Bir öğretmen şöyle bir görüş dile getirmiştir:

Bizim grupta resim öğretmeni yok, din öğretmeni de yok. O yüzden ben onları gezip duruyorum. Başka türlü de aklıma birşey gelmiyor çünkü. Onlar da bizim gruptaki müzik öğretmenine gelip, (konuyla ilgili) şarkı istiyorlar. (sınıf öğretmeni)

Gerçekçil (otantik) değerlendirme ile ilgili sunumdan sonra yapılan uygulamalarda öğretmenler bir kazanım seçerek bu kazanımı ölçerken kullanabilecekleri bir puanlama yönergesi (rubric) tasarlamışlardır. Ders ve konu seçiminde özgür bırakılan öğretmenler sunumda verilen örneklerden hareketle çok zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kompozisyon yazma, deney yapma, problem çözme ve konuşma becerileriyle ilgili puanlama yönergesi hazırladıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim süreciyle ilgili genel görüşleri

Çalıştayın son günü öğretmenlerce doldurulan değerlendirme formlarından elde edilen bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Çalıştay Değerlendirme Formuna Verdiği Yanıtlar

Maddeler	Evvet	Kısmen	Hayır
	f	f	f
1. Çalıştayın amacı açık olarak anlaşıldı.	23	-	-
2. Çalıştayda sunulan bilgiler açık ve anlaşılırdı.	21	3	-
3. Çalıştayda sunulan bilgi ve materyaller yeterliydi.	12	11	-
4. Çalıştayın süresi yeterliydi.	10	11	2
5. Çalıştay sırasında yapılan etkinlikler, bilgileri kavramak ve becerileri geliştirmek için uygundu.	14	9	-
6. Çalıştayda yer alan konular veya sorularla ilgili olarak yeterli örnekler verildi.	18	5	-
7. Çalıştay beklentileri karşıladı.	7	15	1
8. Çalıştayda kullanılan mekanlar (sıcaklık, ses vb.bakımından) öğrenmeyi kolaylaştırıcıydı.	1	11	1 1
9. Çalıştayda kullanılan araç gereçler (tepegöz, bilgisayar, projektör vb.) uygun ve yeterliydi.	9	8	7
10. Çalıştay genel anlamda amacına ulaştı.	16	7	-

Tablo 1'e göre, çalıştayın amacının ve sunulan bilgilerin net olarak anlaşıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin 18'i çalıştayda yeterli örnekler verildiğini, 14'ü etkinliklerin uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenlerin 11'i sürenin ve mekânların, sekizi araç gereçlerin kısmen yeterli olduğuna işaret etmiştir. Ayrıca 15'i çalıştayın beklentileri kısmen karşıladığını belirtmişlerdir. Ancak 10. madde ile ilgili bulgulara bakıldığında öğretmenlerin 16'sının çalıştayın genel anlamda amacına ulaştığını belirttikleri görülmektedir. Çalıştayın son günü öğretmenlerle yapılan grup görüşmelerinde elde edilen veriler de bu bulguyu desteklemiştir. Görüşmelerde, öğretmenler öğretim programlarını tek tek, yatay ve dikey olarak incelemenin başta kendilerine garip geldiğini ama daha sonra bunun önemini fark ettiklerini ifade etmişlerdir:

Önce şaşırdım... Yani, uzman kişi benim bildiğim gelip, seminerini verir. Biz ilk gün kendi kendimize programları inceledik. Kimse birşey

anlatmadı. Ama sonra düşündüm ki biz de bu sene böyle şeyler yapacağız öğrencilerimize... Anlatmadan yapmalarını isteyeceğiz. O açıdan yararlı oldu. (Sınıf öğretmeni)

Biz burada epey çalıştık. Programları birlikte inceledik, eleştirdik. Sonra oyunlar, teknikler planladık. Ama diğer okullarda bunlar olmadı. Ne yapacaklar onlar? Ben şimdi bu yıl neler yapacağımı tasarlayabiliyorum, ya onlar?..(Sosyal Bilgiler öğretmeni)

Görüşmelerde ortak kanılardan en önemlisi çalıştay sürecinde bu yıl kullanılacak ders kitaplarının bulunmamasının yarattığı huzursuzluktur. Öğretmenler ilk kez karışılacakları öğretmen kılavuzları, ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarını hem merak etmekte, hem de programı daha iyi anlamak için gerekli görmektedir.

Çalıştay değerlendirme formunda açık uçlu sorularla, öğretmenlerden çalıştayla ilgili önerileri ve eleştirilerini kısaca yazmaları da istenmiştir. Yazılan görüşlerden bazıları şöyledir:

- *“Kitaplar bize ulaşmış olsaydı daha etkili bir öğrenme olabilirdi.”*
- *“Sıcak hava, çalışmayı zorlaştırdı.”*
- *“Programın yeterince uygulanabilmesi için zamana ve alt yapının hazırlanmasına ihtiyaç var.”*
- *“Eğitim süresince üzerinde durulan konuların özet fotokopilerinin bize ulaştırılmasını öneririm.”*
- *“Yeni eğitim döneminde zaman zaman böyle seminerlerin tekrarlanmasını ve öğrencilerin ne derece başarılı olduklarını, öğretmenlerin fikirlerinin alınmasını öneririm.”*
- *“Diğer branşlarla çalışma olanağı bulduk ama süre kısıtlıydı.”*
- *“Araç gereçler yetersiz olduğundan uygulama yapılamadı”*
- *“Sunumlar çalıştayın sonunda değil de günlük yapılsa daha iyi olurdu.”*

Grup görüşmelerinde öğretmenler, iki haftalık çalıştayın sonunda hem kendi ders öğretim programları, hem de diğer sınıf ve derslerdeki öğretim programlarıyla ilgili belli bir bilgi düzeyine ulaştıklarını ifade etmiştir. Yukarıda belirtilen aksaklıklara ve yaz tatili sonrasında yaşadıkları rahavete rağmen durumdan memnun olduklarını dile getirmişlerdir:

Aslında şimdiye kadar neler yapılacağını dinleyip durduk. Başta bu eğitime de olumsuz baktığımı da itiraf edeyim. İkiyüzlülük yapmak istemem. Ama burada (programdaki) tek tek sembollerin anlamlarını anlamak, tartışmak, takip etmek çok iyi oldu. Bir de kitaplar gelirse daha da rahatlarız. Ayrıca ben hiç saydam hazırlamamıştım, bilmediğim bir sürü oyun ve teknik öğrendim. Özellikle çoklu zeka kuramı benim bildiğimden çok farklıydı. Bir de ölçme değerlendirme ile ilgili bölüm çok iyi geldi. Benim çok soru işaretim vardı. Şöyle söyleyeyim: öğretmenler odası artık daha renkli olacak...

TARTIŞMA

Özet olarak, yeni ilköğretim programlarıyla ilgili öğretmenlere yapılan hizmetiçi eğitimin (çalıştayın) ihtiyaç analizi teknikleriyle başlamasında ve katılımcıların beklentilerinin öğrenilmesinde yarar olduğu görülmektedir. Söz konusu hizmetiçi eğitimlerin uygulamalı olması yönündeki beklentiler ve olumlu görüşler yoğunluktadır. Öğretmenlerin, yeni ilköğretim programlarını bazı yönleriyle eleştirmekle birlikte beğendikleri ve uygulamaya istekli oldukları söylenebilir. Çalıştay sonunda yapılan değerlendirmelere göre, çalıştayın amacının ve sunulan bilgilerin net olarak anlaşıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin 18'i çalıştayda yeterli örnekler verildiğini, 14'ü etkinliklerin uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenlerin 11'i sürenin ve mekânların, sekizi araç gereçlerin kısmen yeterli olduğuna işaret etmiştir. Ayrıca 15'i çalıştayın beklentileri kısmen karşıladığını belirtmişlerdir. Ancak 10. madde ile ilgili bulgulara bakıldığında öğretmenlerin 16'sının (%70) çalıştayın genel anlamda amacına ulaştığını belirttikleri görülmektedir. Çalıştayın son günü öğretmenlerle yapılan grup görüşmelerinde elde edilen veriler de bu bulguyu desteklemiştir. Öğretmenler öğretim programlarını tek tek, yatay ve dikey olarak incelemenin zor olmakla birlikte yararlı olduğunu dile getirmişlerdir. Tüm öğretmenler ilk kez karşılaşacakları öğretmen kılavuzları, ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarını hem merak etmekte, hem de programı daha iyi anlamak için gerekli görmektedir. Ayrıca veli ve öğrencilerin bilgilendirilmesi gerektiğini, ölçme değerlendirme çalışmalarında problem yaşayacaklarına inandıklarını ifade etmektedirler.

Verilere göre, çalıştay ile ilgili olarak genel bir memnuniyet düzeyine erişilmekle birlikte, bazı yetersizliklerin olduğu da söylenebilir. Bu tür çalışmaların yürütülmesinde çok sıcak olmayan bir ortam ve daha gelişmiş bilgisayarlara ihtiyaç olduğu sonucuna varılabilir. Çalıştayın Ağustos ayında ve klimasız bir ortamda yapılmasının, kullanılan bilgisayarların yeterince güncel ve sorunsuz olmamasının, okulda yapılan tadilat çalışmalarının ilgili görüşlere etki ettiği düşünülebilir. Çalışma ile ilgili olarak verilen son öneri (çalıştay

sonunda değil, günlük sunumlar yapılması) uygun görünmektedir. Böylece sunumlardan sonra yapılan tartışmalar için gerekli süre artabilir. Ayrıca etkinlik ve materyal tasarımı sürecinde öğretmenlerin sadece kendi çalışma gruplarından değil, tüm gruptan fikir almalarında da fayda vardır. Ancak çalıştayın süresinin (10 günden fazla olması) artırılması ile ilgili öneri ise öğretmenlerin öğretim yılı başındaki diğer çalışmalarını (yıllık planlar ve derslikler vb.) ve işyükü nedeniyle tekrar düşünülebilir. Sunumlarda kullanılan Powerpoint dosyaları ise öğretmenlere iletilmiştir.

Çalıştay değerlendirme formundan elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmenlerin %65'i çalıştayın beklentileri kısmen karşıladığını belirtirken, %70'i ise çalıştayın genel anlamda amacına ulaştığını ifade etmiştir. Bu sonuca göre çalıştay öncesinde yapılan görüş alışverişlerinin ve ihtiyaç analizi çalışmalarının sorgulanması gerekmektedir. Başka bir deyişle, her ne kadar çalıştay öncesi yapılan SWOT analizi ve öğrenilmeye ihtiyaç duyulan konu ve beceriler üzerine görüş alınmış olursa olsun, katılımcıların farklı beklentileri de olduğu düşünülebilir. Bu beklentiler çalıştay öncesi değil, çalıştay sırasında oluşmuş olabilir. Çünkü ihtiyaç analizi çalışmaları, çalıştaydan iki ay önce (yaz tatili öncesi) yürütülmüştür. İhtiyaçlar, yeni bilgiler öğrenildikçe farkedilmiş olabilir. Öznel gözlemlere göre, çalıştayda özellikle branş öğretmenlerinin kendi dersleriyle ilgili yeni bilgi ve beceriler edinmeye ihtiyaç duymaları bu sonuca neden olmuş olabilir. Ayrıca uygulama etkinliklerine daha fazla zaman ayrılması ile ilgili görüşler de bir etken olarak düşünülebilir.

Araştırmada 4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersini inceleyen grubun, içeriğin epey değişikliğe uğradığını ve fazlaca hafiflediğine ilişkin görüşleri ERG tarafından yayınlana raporda (2005) yer alan "Programda 'az bilginin öz olduğu' iddiasına rağmen, konu çeşitliliğinin ve sayısının artması üzerinde tekrar çalışılması gereken bir konudur" şeklindeki eleştiri ile tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde, 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersini inceleyen grubun, tarih öğretiminde kronoloji değil, oyun tercih edildiğini ifade eden görüşleri Şimşek (2005)'in görüşlerini desteklemektedir. Şimşek (2005), de 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programıyla, ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda kronolojik tarih öğretimine özellikle son verildiğini, tarih, sosyal bilgiler öğretiminin çerçevesinde sosyal ve beceri temelli bir program anlayışı ile yeniden ele alındığını belirtmektedir.

Küçük bir öğretmen grubuna uygulanan bu kısa süreli hizmetiçi eğitim çalışmasında gözlenen en önemli değişimlerden biri öğretmenlerin ders kitabı yerine öğretim programlarını inceleyerek genel değerlendirmelere ulaşmalarıdır. Bu çalışmada öğretmenlerin elinde yeni ders kitapları olmamasının olumsuz etkileri olabilir ancak olumlu bir etkisi, ders kitaplarının

değiştirilebilecek birer araç, öğretim programlarının ise temel kaynak olduğunun anlaşılmasıdır. Nitekim çalıştay sonunda çok sayıda öğretmen, ellerinde birer öğretim programı olmadan bu işi tam olarak yapamayacaklarını anladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretim programlarının tablolar halinde ve sembollerle / kısaltmalarla hazırlanmış olması, başlangıçta öğretmenlerin anlamasını zorlaştırırsa da zamanla kullanım kolaylıklarını sağlamada yararlı olacağı benzenmektedir.

Araştırma sürecinde öğretmenlerle yapılan informal görüşme ve gözlemlerde, program içeriklerinin genel olarak hafifletilmesine karşın, öğretmenlerin programda belirtilen sınırların, konuların üzerine çıkmaya eğilimli oldukları kanısına varılmıştır. Örneğin çarpım tablosunun ya da şiiirlerin ezberletilip ezberletilmeyeceği konusundaki tartışmalar sırasında, bitişik el yazısı kullanımının problem çözmeye etkilerinin tartışıldığı ortamlarda öğretmenlerin eski alışkanlıklarını devam ettirmeye yönelik tutumlar içinde oldukları gözlenmiştir. Özellikle sınıf öğretmenleri diğer meslektaşlarının öğrettiği bilgi ve becerileri duydukça, programlarında olmasa da sürekli bir üst sınıfın konularını da öğretegeldiklerini itiraf etmelerine ve bu konuda kendilerini eleştirmelerine karşın bu tavırdan da vazgeçememektedir. Bu durumda özellikle 2005-2006 öğretim yılında yeni ilköğretim programlarıyla birlikte eski programda yer alan bilgi ve becerilerin zaman zaman bir arada öğretilmeye çalışılacağı tahmin edilebilir. Üst sınıflara doğru gidildikçe M.E.B. tarafından yapılan Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) sınavlarının da baskısıyla, bu eğilimin ya da sınavlara dayalı öğretimin yaygınlaşacağı da düşünülebilir. Her iki durum da programların “kağıt üstünde” kalmaları ihtimallerini gündeme getirdiklerinden çok önemlidir.

Öğretmenlerin bir diğer kaygısı geçen yıllarda eski öğretim programlarıyla öğrenim gören öğrencilerle bu öğretim yılı ne yapılacağı konusudur. Örneğin geçen yıl 4. sınıfı okuyan bir öğrenci bu yıl 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersinde oldukça hafiflemiş bir içerikle ve bildiklerini tekrar uygulama ve araştırmayla mı zaman geçirecektir? Bu durum öğrenciye ve veliye nasıl açıklanacaktır? Bu yıl 4. ve 5. sınıfları okutan bir Fen ve Teknoloji dersi öğretmeni hemen hemen aynı öğretimsel işleri mi yapacaktır? Bu tür sorular çalıştay boyunca sorgulanan ve çözüm aranan konulardır. Bu durum yukarıda bahsedilen “programların yazıldığı gibi uygulanmaması” sorununa etki edecek bir başka neden olarak düşünülebilir.

Bulgular kısmında söz edildiği gibi, programlarda yer verilen ara disiplinler öğretmenler tarafından anlaşılammıştır. Öğretmenlerin bu kavramdan farklı ya da yanlış anlamlar çıkardığı, kavramın sınıf yönetimi ve disiplini ile ilgili olduğunu sandıkları gözlenmiştir ki bu çok doğaldır. Bu bulgular, ERG

tarafından yayınlanan raporda (2005) da belirtilmiş olan “ara disiplinlerin neden ve nasıl ara disiplin olarak seçildiklerinin, öğretmen ve öğrenci rolleri açısından önemi ve yerinin açık olarak anlaşılamadığı” ifadesi ile örtüşmektedir. Öğretmenler araştırmacının getirdiği açıklamalarla kavramı anlamaya çalışmış olsalar da, programdaki açıklamaların hiçbir ek yoruma ihtiyaç kalmazsınızın yer alması gerekmektedir. Zira ne anlama geldiği ve neden yapılacağı anlaşılamayan bir kavramın hayata geçirilmesi imkânsızdır.

Öğretmenler yeni ilköğretim programlarıyla ilgili hemen hemen tüm tartışmalarda M.E.B. tarafından uygulanan OKS ile uyum konusunu gündeme getirmişlerdir. Hatta birkaç öğretmen çalıştay değerlendirme formlarında bile bu konuya değinmiştir. Bu soruna, TÜBA'nın yayınladığı raporda da (2004) dikkat çekildiği görülmektedir. Özel okulların konuyla ilgili durumu daha da sıkıntılıdır. Çünkü veli ve öğrenciler 8. sınıfta yapılacak bu sınavlarda başarı beklerken; özel okullar da başarılı olan öğrencilerin (liselerine kaydolmayarak) kaybedilmesi tehlikesiyle karşı karşıyadır. Bu ikilem, çalıştay süresince hissedilmiş olup, öğretmenlerin eski ve yeni programları birarada yürütme eğilimine yön veren temel etken olarak gözlenmiştir. Ayrıca, okul müdürlerinin öğrenci başarısızlığından sorumlu tutularak, performanslarının OKS ve ÖSS sonuçlarıyla ölçüleceği (Radikal, 2.9.2005) haberi, yukarıda belirtilen tehlikeleri körükleyebilir. Programlardaki gerçekçi (otantik) değerlendirme tekniklerinin hayata geçirilmesini de önemli ölçüde engelleyecek olan bu durum, ancak MEB içinde ve ÖSYM ile koordinasyon çerçevesinde çözülebilecek gibi görünmektedir.

Çalışmalarda öğretmenlerin soru ve görüşlerinden hissedilen en üzücü durum ise MEB'na duyulan güvensizliktir. Öğretmenler, program ve yönetmelik değişiklikleri ile ilgili kararların sık sık değişebildiğini ve istikrarsızlıklara alıştıklarını belirterek, önümüzdeki yıllarda tekrar eski programlara dönülebileceğine dair beklenti içine girebilmektedir. Geçmişten örnekler vererek açıklama getiren bazı öğretmenlerin, değişiklikleri benimsemelerine ve alışkanlıklarını değiştirmelerine engel olabilen bu durum, gerçekten düşündürücüdür.

Yeni öğretim programlarının başarılı bir şekilde yürütülmeleri için çok kapsamlı ve iyi düzenlenmiş bir öğretmen, yönetici ve veli eğitimine gereksinim olduğu açıktır. Ayrıca ölçme değerlendirme ile ilgili sorunların aşılabilmesi için bir model arayışı da gereklidir. Ders, öğrenci ve öğretmen kılavuz kitaplarının kullanıma sunulmasıyla birlikte program geliştirme sürecinin tamamlandığı düşünülmemelidir. Bu konuda şeffaf olunmalı ve eleştiriler dikkate alınmalıdır çünkü bu iş ancak bir seferberlikle, işbirliği ile çözülebilir. Aksi halde öğretmenlerin de dile getirdiği gibi “yeni bir macera”

olarak kalabilir. Bu durum sadece verilen emek ve yatırımların boşa gitmesine neden olmakla kalmaz, öğretmenlerin ve toplumun Milli Eğitim Bakanlığı'na duyduğu güveni de derinden zedeler.

Sonuç olarak, 2005 ilköğretim I. kademe programları siyasi, sosyal, ekonomik ve eğitsel değişimlerin bir yansımasıdır. Türkiye'nin Avrupa Birliği ile bütünleşme hedefleri eğitim sistemini de etkilemektedir. Eğitim programları kültürel değişim ve iletimde çok önemli bir araçtır. Bu noktada yapılacak reformların stratejik bir şekilde planlanması gerekir. Ayrıca eğitim sisteminin yapısı nedeniyle reformun tüm alanlarda ve tutarlılık içinde yapılması uygun olacaktır. Bu nedenle, Eğitim Fakültelerinin konuyla ilgili bilimsel araştırma ve toplantıları artırmaları, programların felsefi ve kuramsal temellerinin Türkiye koşulları ve ihtiyaçları ile birlikte değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Konunun bilimsel bir zeminde ele alınması ve siyasi tartışmalardan uzaklaştırılması için bu çok gereklidir. Zira bilimsel olmayan yargılar, tüm paydaşların öğretim programlarına ilişkin tutumlarını ve yapılan yatırımların sonuçlarını olumsuz etkilemektedir.

Kaynakça

- Bullough Jr., R. & Kridel, V. C. (2003). Workshops, in-service teacher education, and the eight-year study. *Teaching and Teacher Education*, 19, 665-679.
- Bukova-Güzel, E. ve Alkan, H. (2005). Yeniden yapılandırılan ilköğretim programı pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 5(2), 385-425.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches*. Second Edition. USA: Sage Publications.
- Collins, A. B. (2005). İlköğretim Türkçe programları pilot uygulama değerlendirmesi. Eğitimde yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. (sf.220-229). Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- EARGED. (2005). Temel eğitim destek programı, öğretim programlarının (ilköğretim 1-5. sınıflar hayat bilgisi, matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji) değerlendirme raporu, 1. Ankara: MEB.
- Eğitim Reformu Girişimi (ERG). (2005). Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu. 25.07.2005'te <http://www.erg.sabanciuniv.edu/index.html> adresinden.
- Eğitimin en zor yılı. (2005, Eylül 2). *Radikal*, ana sayfa.
- Gözütok, D. F., Akgün, Ö.E. ve Karacaoğlu, Ö.C. (2005). İlköğretim programlarının öğretmen yeterlikleri açısından değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. (sf.17-40). 14-16 Kasım. Kayseri, Erciyes Üniversitesi.
- Gürlek, T. B. (2002). Swot Analizi. Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu. TÜSSİDE-Gebze.
- Helvacı, E., Duran, E, Karasu, M., Ülger, M., Çoban O., Ercan, O., Karakayış, Ö., Düzgün, S., Ulutaş, S., İnal, S., Arıdil, Ş. (2005). İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım Kitapçığı. M.E.B. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- İnce, M. (2005). İlköğretim ders müfredatlarının değiştirilme süreci üzerine bir değerlendirme. *Eğitim Politikaları - Online Eğitim Dergisi*, 1, 1. 15.04.2005'te <http://www.egitimpolitikalari.com/sayi1/ince.doc> adresinden.
- Knight, P. (2002). A systemic approach to professional development: learning as practice. *Teaching and Teacher Education*. 18, 229-241.
- M.E.B. (2004). İlköğretim fen ve teknoloji dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı. (Eğitim amacıyla hazırlanan taslak baskı). Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- M.E.B. (2004). İlköğretim hayat bilgisi dersi (1,2,3. sınıflar) öğretim programı. (Eğitim amacıyla hazırlanan taslak baskı). Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- M.E.B. (2004). İlköğretim matematik dersi (1-5.sınıflar) öğretim programı. (Eğitim amacıyla hazırlanan taslak baskı). Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

- M.E.B. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı. (Eğitim amacıyla hazırlanan taslak baskı). Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- M.E.B. (2004). İlköğretim Türkçe dersi (1-5.sınıflar) öğretim programı. (Eğitim amacıyla hazırlanan taslak baskı). Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Özmen, Ü. (2005). Dersimiz hayat bilgisi. Eğitim Politikaları - Online Eğitim Dergisi, 1, 1. 15.04.2005'te <http://www.egitimpolitikalari.com/sayi1/ozmen.doc> adresinden.
- Rust, C. (1998). The impact of educational development workshops on teachers' practice. The International Journal for Academic Development. 3(1), 72-80.
- Sandholtz H., J. (2002). Inservice training or professional development: Contrasting opportunities in a school/ university partnership. Teaching and Teacher Education. 18, 815-830.
- Şahin, İ., Turan, H. ve Apak, Ö. (2005). Yeni ilköğretim programları. Eğitim Politikaları - Online Eğitim Dergisi, 1, 1. 15.04.2005'te <http://www.egitimpolitikalari.com/sayi1/sahin.doc> adresinden.
- Şimşek, A. (2005). İlköğretimde tarih öğretimi açısından 1998 ve 2004 ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması. II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Tatlıdil, H. (2004). Yeşilirmak havza gelişim projesi swot analizi sonuçları. Ankara: Dolsar Mühendislik Limited Şirketi.
- TDK. (2005). Türkçe sözlük (11. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- TÜBA. (Aralık 2004). TÜBA, İlköğretim müfredatı'nı tartışmaya açtı. 22.03.2005 tarihinde <http://www.tuba.gov.tr> adresinden.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M., Türkan, B., Yıldız, N. ve Girmen, P. (2005). Yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi (Eskişehir ili örneği). Eğitimde Yansımalar: VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu. (sf. 51-63). Kayseri: Erciyes Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Teşekkür

Araştırmanın yayınlanmasına izin veren okul yönetimine, planlanmasında ve uygulanmasında emeği geçen tüm yönetici ve öğretmenlere teşekkür ediyorum.