

2005 İlköğretim Programları Hakkında Öğretmen Görüşleri

Teachers' Views on 2005 Elementary Curriculum

Gökhan BAŞ^{1*}

Özet

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yapılan okulun yerleşim birimi değişkenlerine göre incelemektir. Çalışma, Niğde il merkezinde bulunan toplam 12 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, random olarak seçilen, toplam 230 ilköğretim öğretmeni katılmış olup; araştırmada “tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın amacına dayalı olarak, yüzde, standart sapma, bağımsız gruplar t-testi, varyans (ANOVA) analizi, Kruskal Wallis-H, Tukey-HSD ve Mann Whitney-U testleri gibi istatistik test teknikleri kullanılmıştır. Çalışmada veri toplamak için “2005 öğretim programlarını değerlendirme ölçeği” (Demir ve Fer, 2005) kullanılmıştır. Araştırmadaki istatistik analizler SPSS 17.0 ile yapılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına yönelik genel olarak “olumlu” görüşlere sahip oldukları saptanmıştır. Öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyete, mesleki kıdeme ve eğitim durumuna göre farklılaştığı, ancak görev yapılan okulun yerleşim yeri değişkenine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Anahtar Sözcük: 2005 öğretim programları, program geliştirme, ilköğretim, öğretmenler.

Abstract

The purpose of this study was to analyse the views of elementary school teachers on 2005 elementary curriculum with respect to gender, occupational experience, educational level, and the settlement place of the school. The study was carried out in the city centre of Niğde province from 12 elementary schools. Totally 230 elementary school teachers randomly selected participated in the study. The “survey method” was adopted in the research. In accordance with the purpose of the study, percentage, mean, standard deviation, independent samples t-test, ANOVA (variance), Kruskal Wallis-H, Tukey-HSD and Mann Whitney-U tests were employed in the study in order to examine the data obtained in terms of some variables (gender, occupational experience, educational level, and the settlement place of the

* Doktora Öğrencisi¹, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, e-posta: gokhanbas51@gmail.com

school). “Assessment Scale of 2005 Curriculum” (Demir & Fer, 2005) was used in order to collect data for the study. For the statistical analyses SPSS 17.0 was used. According to findings of the study, it was seen that elementary school teachers participated in the study had positive views on 2005 elementary curriculum. It was also found out that teachers’ views on 2005 elementary curriculum statistically differed in relation to gender, occupational seniority, and educational level, but there was no statistical difference for the views of teachers on 2005 elementary curriculum with respect to the settlement place of the school variable.

Keywords: 2005 Elementary Curriculum, curriculum development, elementary education, teachers.

Giriş

21. y¼zyılda bilim ve teknoloji başta olmak üzere her alanda hızlı bir değişme ve gelişme yaşanmaktadır. G¼n¼m¼zde bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler yalnızca T¼rkiye’de değil, b¼t¼n ülkelerde eğitim sisteminin yeniden g¼zden geçirilerek yapılandırılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu sebeple, altı yapı ve donanım yanında mevcut eğitim programlarının da g¼n¼n koşullarına uygun bir şekilde yeniden geliştirilmesi g¼ndeme gelmiştir (Bulut, 2008). Eğitim sisteminin iyileştirilmesi, yeniden yapılandırılması üzerindeki tartışma ve bulgular, öğretme ve öğrenme konusundaki paradigmaları değiştirmeyi ve öğrencileri d¼ř¼nmeye ve üretmeye teşvik edecek yeni uygulamalar ortaya koymayı zorunlu kılmaktadır (zden, 2005). Nitekim, T¼rk Eğitim Sisteminde program uygulamaları, insanların kendi eylemleri için sorgulayıcı bir bakış açısı geliştirmekten uzak kaldığı, öğrencilerin doğal becerilerini geliştiremediği, ezberci, bilgi y¼kl¼, pasif bireyler yetiştirdiği, g¼nl¼k hayattan kopuk ve ğretmen merkezli olduğu gibi sebeplerle sıklıkla eleştirilere maruz kalmıştır (Erdoğan, 2005; zden, 2005). Buna bağlı olarak toplumlar bilgiyi doğrudan alan değil, eleştirel ve etkin d¼ř¼nebiyen, bilgi üreten, yapılandıran ve kullanan, araştıran, sorgulayan, eleştirel, etkin ve yansıtıcı d¼ř¼nebiyen, yaratıcı, problem ozebiyen, teknolojiyi etkin kullanabilen ve sorumluluk sahibi bireylerin yetiştirilmesini istemektedirler (Yaşar, 1998).

Toplumların bu istem ve talepleri, okullarda uygulanmakta olan eğitim programlarını tartışmaya açmakta ve s¼rekli olarak geliştirilmesini gerekli kılmaktadır (Ert¼rk, 1972; Varış, 1978; Demirel, 2005). Bu nedenle, toplumumuzun gereksinim duyduğu nitelikli

bireyler yetiştirmek amacıyla ólkemizde Cumhuriyetin ilanından sonra önemli program değişiklikleri gerçekleştirilmiştir. İlkokul programlarında 1924 yılında başlayarak 1926, 1936, 1948, 1962 ve 1968 yıllarında olmak üzere toplam altı defa yeniden yapılanmaya gidilmiştir. Yapılan bu program değişikliklerinde bütüncül yenileştirmeler yapılmıştır. Özellikle, 1980 yılından sonra ađdař anlamda program geliştirme ilkelerinin benimsenmeye başlaması ile ilkokul programlarında yer alan tüm derslerin öğretim programlarına yönelik olarak yeniden yapılandırılmalar gerçekleştirilmiştir (elenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000). Cumhuriyetin kurulduğu 1923'den 1997'ye kadar ólkemizde zorunlu eğitim, her ne kadar 222 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu"nda sekiz yıl olarak belirlense de, beř yıla sınırlı olmuş, ancak 1997 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) radikal kararı ile zorunlu eğitim fiilen sekiz yıla çıkarılarak ilkokul ve ortaokul kademeleri ilköğretim adı altında birleştirilmiştir. Böylece, temel eğitimde yapısal anlamda devamlılık ve bütünlük sağlanmış, ancak program anlamında ne yazık ki bir devamlılık ve bütünlük sağlanamamıştır (Korkmaz, 2008). Bu sebeple, eğitim sistemine yeni bir yön verilmesi yönündeki tartışmalardan hareketle eğitimin kalitesini ve verimliliğini artırmak, toplumun ve bireylerin değişen ihtiyaçlarını ve taleplerini karşılayabilmek için bir takım yapısal değişikliklere ihtiyaç olduğu dile getirilmeye başlanmıştır (Gelen ve Beyazıt, 2007). Bunun yanında, bilgi kavramı ve bilgi anlayışındaki hızlı değişmeler, demokrasi ve yönetim kavramlarındaki farklılaşmalar, teknolojinin hızla ilerlemesi, buna paralel olarak küreselleşme, öğretim programlarının Avrupa Birliđi (AB) norm ve hedeflerine uyumlu hale getirilmesi gibi hususlar programlarda önemli değişikliklerin yapılmasını zorunlu hale getirmiştir (Özdaş ve diğerleri, 2005). Bu gerekçelerle, Milli Eğitim Bakanlığı 2004 yılında dokuz ilde (Ankara, Bolu, Diyarbakır, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Van ve Samsun), 2100 şubede ve toplam 84431 öğrencinin katıldığı pilot uygulama ile ilköğretim programlarını ön uygulamaya tabi tutmuş ve 2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren de tüm ólkede uygulamaya geçirmiştir (Turan, 2006).

2005 ilköğretim programları hazırlanırken, Amerika Birleřik Devletleri, Avustralya, Finlandiya, Güney Kore, Kanada ve Yeni Zelanda gibi ólkelerdeki eğitim ve program anlayışları gözden geçirilmiş olduğu (Yaşar ve diğerleri, 2005) ve çok sayıda akademik

inceleme ve araştırma değerlendirilmiş, müfettiş, öğretmen, öğrenci, veli ve sivil toplum kuruluşlarından oluşan çok büyük bir kesimin görüşleri dikkate alındığı belirtilmiştir (MEB, 2005; Titiz, 2005; Turan, 2006; Gelen ve Beyazıt, 2007). Hazırlanan bu ilköğretim programlarında ezberlemeye değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitim anlayışı benimsenmiş ve programların temelini ise yapılandırıcı öğrenme yaklaşımı oluşturmuştur (MEB, 2005; Turan, 2006; Boydak, 2008). Hazırlanan bu programlarda öğretmen merkezli anlayışla öğrencinin davranışını değiştirmek yerine, öğrenci merkezli anlayışla öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgiyi yapılandırmaya ağırlık verilmekte ve bu gelişim sürecinde öğrencilerin; anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme yapma; bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma; kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, problem çözme, tartışma, ortak karar verme ve girişimcilik gibi üst düzey becerileri kazanmaları beklenmektedir (MEB, 2005). 2005 ilköğretim programlarının temel amacı, öğrencilerin temel yaşam becerilerini kazanmalarına ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmak biçiminde belirtilmiştir (MEB, 2005). Programın öğeleri ise kazanımlar, içerik, öğrenme süreçleri ve izleme ve ölçme-değerlendirme boyutları biçiminde oluşturulmuştur. Kazanımların, öğrencilerin gözlemlenebilir davranışlarının yanı sıra, bilgi, beceri, tutum ve değerleri de içeren ifadeler olduğu, kazanımlar belirlenirken konu bütünlüğünden çok, becerilerin esas alındığı ifade edilmiştir. 2005 ilköğretim programlarında içerik belirlenirken, öğrencilerin ilgilerinin ve ihtiyaçlarının göz önünde tutulduğu, içeriğin düzenlenmesinde tematik yaklaşımdan yararlanıldığı ve bu çerçevede öğrenme alanlarının belirlendiği, ayrıca, ara disiplinlerin tanımlanarak öğrenme alanları ile ilişkilendirildiği ifade edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin içerikle ilgili yalnızca bir kaynaktan değil birçok kaynaktan yararlanmasının amaçlandığı belirtilmiştir. Programda, öğrenme süreçlerinde bireysel farklılıkları dikkate alan, bireyin kendine özgü-lüğünü ön plana çıkararak öğrencinin sahip olduğu bilgilerle yeni aldığı bilgileri kendine özgü biçimde yapılandırdığı öne sürülmüş, bu nedenle de öğretim yöntem ve tekniklerinin mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ölçme ve değerlendirmede ise öğrencilere bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyebilecekleri çoklu

değerlendirme fırsatlarının sunulması gerektiği vurgulanmıştır. Programda, sadece öğrenme ürününün değil, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin de izlenerek değerlendirilmesinin amaçlandığı belirtilmiştir. Bu çerçevede değerlendirmenin, öğrencilerin ne bilmediklerine değil, ne bildiklerine odaklanan bir araç olarak görülmesi gerektiği savunulmuştur (Demir ve Fer, 2009).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı temel alınarak hazırlandığı ileri sürülen 2005 ilköğretim programları (Turan, 2006; Boydak, 2008) hakkında hem geliştirme hem de uygulamaya konulmasından sonra çeşitli illerde izleme ve değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Farklı illerde ve bölgelerde farklı dersler ve boyutlarla ilgili olarak yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir (Şimşek ve Adıgüzel, 2010). 2005 ilköğretim programları hazırlanma gerekçesiyle tutarlı bir yapı sergilese de, programların Türkiye koşullarında uygulanabilirliğine ilişkin bir takım soru işaretleri bulunmaktadır (Yaşar ve diğerleri, 2005). İlgili alanyazında, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan 2005 ilköğretim programlarının gerek ders öğretim programları bazında (Coşkun, 2005; Gömleksiz ve Bulut, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b, 2007c; Öztürk ve Tuncel, 2006; Uğur, 2006; Yetişir, Dündar ve Kayhan, 2006; Arslan ve Demirel, 2007; Butakin ve Özgen, 2007; Demir, 2007; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Güven ve Alp, 2008; Şahin, 2008; Kırıkkaya, 2009; Seçkin, 2010), gerekse de programların toplam değerlendirildiği araştırmalara (Bukova ve Alkan, 2005; Yıldırım, 2006; Gelen ve Beyazıt, 2007; Bulut, 2008; Güven, 2008; Korkmaz, 2008; Şimşek ve Adıgüzel, 2010) rastlamak mümkündür. Yapılan bu araştırmalar, hazırlanan ilköğretim programlarının uygulamadaki güçlü ve zayıf yanlarını öğretmen, yönetici ve müfettiş (denetçi) algıları çerçevesinde ortaya koymaktadır. Burada, bir öğretim programında öngörülen öğretim uygulamalarının başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde öğretmenin çok önemli bir role sahip olduğu asla görmezden gelinemeyeceği belirtilebilir. Program, yöneticiden veya müfettişten daha ziyade öğretmenin ellerinde hayat bulmakta ve onun tarafından uygulamaya geçirilmektedir. Zira, öğretmenin programı uygulamadaki inancı, kararlılığı, azmi, bilgi düzeyi, zorluklarla başa çıkabilme becerisi ve çabası programın hedeflerine ulaşmasında çok önemli görülmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2004). Bu bağlamda, bu noktadan hareketle öğretmenlerin 2005 ilköğretim programları hakkındaki görüşlerinin

belirlenmesine yönelik olarak yapılan bu araştırmanın bu programlara yönelik olarak yapılacak düzenleme ve yenileme çalışmalarına katkı getireceğine ve böylece bu programların uygulamadaki etkililiğinin programları uygulayan ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesinin anlamlı olacağına inanılmaktadır. Yapılan bu araştırmanın, bu konuda yapılan diğer araştırmalara katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Ayrıca, yapılan bu araştırma ile yaklaşık olarak yedi yıldır uygulanmakta olan ilköğretim programlarının ana boyutlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesinin, şu ana kadar geçen süre içerisinde uygulamadaki durumun ne olduğunu göstermesi açasından eğitim politikacılarına, program geliştirme uzmanlarına ve yöneticilere fikir vermesi amaçlanmaktadır. Diğer taraftan, ilgili alanyazında, görev yapan öğretmenlerin ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin tespitine yönelik araştırmaların çok az sayıda olması ve büyük bir çoğunluğun 2005 ilköğretim programlarının uygulamaya konulduğu tarihlerde yapılmış olması (Coşkun, 2005; Gömlersiz ve Bulut, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b, 2007c; Öztürk ve Tuncel, 2006; Yetişir, Dünder ve Kayhan, 2006; Yıldırım, 2006; Butakin ve Özen, 2007; Gelen ve Beyazıt, 2007; Gömlersiz, 2007; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Bulut, 2008; Güven ve Alp, 2008; Güven, 2008; Korkmaz, 2008; Kırıkkaya, 2009; Seçkin, 2010; şimşek ve Adıgüzel, 2010), daha güncel ve kapsayıcı olan böylesi bir araştırmaya olan ihtiyaçı daha da artırmaktadır. Zira, bu tür araştırmaların çok az sayıda bulunması böyle bir araştırmanın yapılmasına yönelik gerekliliği de bir kat daha artırmaktadır. Bu bakımdan, daha etkili programların geliştirilmesi ve aksaklıkların anında düzeltilmesi için uygulayıcıların görüşlerinin sıklıkla alınması ve bu görüşler neticesinde programda istenilen değişikliklerin ve düzenlemelerin yapılması çok büyük bir önem arz etmektedir. Varış'ın da (1978) belirttiği gibi program geliştirme, düzenlenmiş olan programın uygulamada araştırma sonuçlarına göre sürekli olarak geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Eğitim programının iyi tasarlanması ve uygulanması kadar programın uygun yöntemlerle değerlendirilip, değerlendirme sonuçlarının program tasarımına yansıtılması, bir başka deyişle geliştirilmesi de son derece önemlidir. Programın etkililiğinin sorgulanması ve değerlendirilmesi, programın geliştirilmesi için başlangıç noktasıdır (Healy, 2000). Bu bağlamda, yapılan bu araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programları hakkındaki

görüşleri tespit edilmeye çalışılmakta ve öğretmenlerin bu programlar hakkındaki görüşleri bazı değişkenlere göre karşılaştırılmaktadır. Bu nedenle, yapılan bu araştırmanın problem cümlesini, “İlköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri nedir?” sorusu teşkil etmektedir. Araştırmanın problemine cevap verebilmek amacıyla aşağıdaki alt problemlere çalışmada cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programları hakkındaki görüşleri nasıldır?
2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programları hakkındaki görüşleri cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yapılan okulun yerleşim birimi değişkenlerine göre bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu çalışmada, 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Niğde il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri farklı değişkenler açısından karşılaştırılmaktadır. Bu nedenle, yapılan bu araştırma “tarama modeli”nde (Karasar, 2005) bir araştırma olup betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Niğde il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 700 öğretmen bulunmaktadır. Örneklem büyüklüğü %95 güven düzeyi için 249 olarak hesaplanmıştır. Bu sebeple, 12 resmi ilköğretim okulunda çalışan toplam 250 öğretmene ölçeğin uygulanmasına karar verilmiştir. Örneklem seçiminde, tabakalı örnekleme çeşitlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi benimsenmiş, bu bağlamda evrenin temsil yeteneği göz önünde bulundularak okulların seçilmesinde üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin devam ettiği okullarda görev yapan öğretmenler örnekleme seçilmeye çalışılmıştır (McMillan ve Schumacher, 2006). Bu tür örnekleme yönteminde, problemle ilgili farklı durumların örnekleme alınması nedeniyle, evren değerleri hakkında önemli

ipuçları vereceği söylenebilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). Araştırmada toplam 250 öğretmene ölçek uygulanmış, bunlardan 5 tanesi yönergede belirtilen kurallara uygun doldurulmadığı, 15 tanesi de boş olarak teslim edildiği için analiz dışı bırakılarak toplam 230 ölçek değerlendirme kapsamına alınmıştır. Buna göre ölçeklerin geri dönüş oranı % 92'dir. Balcı'ya (2004) göre elde edilen bu örneklem oranı “çok iyi” şeklinde değerlendirilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri incelendiğinde; %53,47'sinin (n=123) kadın, % 46,52'sinin (n=107) ise erkek, % 19,13'ünün (n=44) 1-5 yıllık, % 26,95'inin (n=62) 6-10 yıllık, % 23,47'sinin (n=54) 11-15 yıllık, % 16,95'inin (n=39) 16-20 yıllık ve % 13,47'sinin (n=31) 20 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduğu, % 17,39'unun (n=40) yüksekokul, % 76,08'inin (n=175) lisans ve % 6,52'sinin (n=15) ise lisansüstü eğitim mezunu, % 26,95'inin (n=62) köy okullarında, % 32,60'ının (n=75) kasaba okullarında ve % 40,43'ünün (n=93) ise merkez okullarında göre yapıyor olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Demir ve Fer (2005) tarafından geliştirilen “2005 öğretim programını değerlendirme ölçeği” kullanılmış olup, bu ölçeğe ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

2005 Öğretim Programlarını Değerlendirme Ölçeği

İlköğretim öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerini belirleyebilmek amacıyla Demir ve Fer (2009) tarafından geliştirilen “2005 Öğretim Programını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, beşli likert [tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), tamamen katılmıyorum (1)] tipte geliştirilmiş olup, toplam 80 maddeden ve dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan boyutlar ve bu boyutların sahip olduğu madde sayıları şu şekildedir; (i) program hazırlığı (on madde), (ii) kazanımlar (yirmi yedi madde), (iii) öğrenme süreçleri (yirmi dört madde) ve (iv) değerlendirme (on dokuz madde). 2005 programlarında “içerik” açıkça belirtilmediği için bu konu ile ilgili bir boyuta ölçekte yer verilmemiştir. Ölçeğin madde analizine bağlı olarak hesaplanan Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısının ise 0,77 ile

0,86 arasında değiştiği, bütününe ise 0,85 olduğu saptanmıştır. Ölçeğin boyutlarının puanlarının yüksekliği öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduklarını, puanlarının düşük olması ise öğretmenlerin bu programlara yönelik olarak olumsuz görüşlere sahip olduklarını göstermektedir (Demir ve Fer, 2005).

Verilerin Analizi

Çalışma verilerinin analizinde öncelikle, ilköğretim okulu öğretmenlerinin “2005 öğretim programını değerlendirme ölçeği”ne verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Daha sonra, ilköğretim okulu öğretmenlerinin kişisel ve mesleki bazı özelliklerine göre, 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesine dönük olarak elde edilen bulgular yorumlanırken; aralıklar “4.20-5.00” çok yüksek, “3.40-4.19” yüksek, “2.60-3.39” orta, “1.80-2.59” düşük ve “1.00-1.80” çok düşük olarak değerlendirilmiştir. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t-testi, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yapılan okulun yerleşim birimi değişkenlerine göre yapılan karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ve Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Anlamlı çıkan F değerleri için, ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek üzere post-hoc çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey-HSD ve Mann Whitney-U testleri kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına yönelik görüşleri ile ilgili bulgulara, ardından cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yapılan okulun yerleşim yeri değişkenlerine ilişkin karşılaştırmalara yer verilmektedir.

İlköğretim Öğretmenlerinin 2005 İlköğretim Programlarına Yönelik Görüşleri

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin 2005 İlköğretim Programlarına Yönelik Görüşleri

Boyutlar	N	\bar{X}	Sx
Program Hazırlığı	230	4,06	8,45
Kazanımlar	230	4,19	23,24
Öğrenme Süreçleri	230	3,91	22,10
Değerlendirme	230	3,72	15,46

Tablo 1’e bakıldığında, ilköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri program hazırlığı ($\bar{x}_{program\ hazırlığı}=4,06$; $Sx=8,45$), kazanımlar ($\bar{x}_{kazanımlar}=4,19$; $Sx=23,24$), öğrenme süreçleri ($\bar{x}_{öğrenme\ süreçleri}=3,91$; $SS=22,01$) ve değerlendirme ($\bar{x}_{değerlendirme}=3,72$; $Sx=15,46$) boyutlarında “katılıyorum” düzeyinde gerçekteşiği görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu sonuç, ilköğretim öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programları hakkında olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Yapılan bu araştırmada, öğretmenlerin en olumlu görüşe sahip oldukları alt boyut kazanımlar alt boyutu ($\bar{x}_{kazanımlar}=4,19$; $Sx=23,24$) iken, en olumsuz görüşe sahip oldukları alt boyut ise değerlendirme alt boyutu ($\bar{x}_{değerlendirme}=3,72$; $Sx=15,46$) olmuştur. Tablo 2’de ise katılımcıların 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması ile ilgili *t* testi sonuçlarına yer verilmiştir.

İlköğretim Öğretmenlerinin 2005 İlköğretim Programlarına Yönelik Görüşlerinin Farklı Değerkenlere Göre İncelenmesi

İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin farklı değerkenlere göre incelenmesi aşağıda verilmiştir.

a) Cinsiyet

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin 2005 İlköğretim Programlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Sx	sd	t	p
Program Hazırlığı	Erkek	107	3,98	9,40	246	-1,199	,036*
	Kadın	123	4,12	7,76			
Kazanımlar	Erkek	107	4,06	27,21	246	-1,928	,008*
	Kadın	123	4,27	20,00			
Öğrenme Süreçleri	Erkek	107	3,88	24,72	246	-,938	,041*
	Kadın	123	3,99	20,06			
Değerlendirme	Erkek	107	3,64	17,84	246	-1,220	,003*
	Kadın	123	3,77	13,66			

$p<0,05$

İlköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılabilmesi için bağımsız gruplar t testi yapılmış ve test sonuçları ise Tablo 2’de verilmiştir. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine program hazırlığı [$t_{(246)} = -1,199, p<,05$], kazanımlar [$t_{(246)} = -1,928, p<,05$], öğrenme süreçleri [$t_{(246)} = -,938, p<,05$] ve değerlendirme [$t_{(246)} = -1,220, p<,05$] boyutlarında anlamlı farklılık yarattığı görülmüştür. Kadın öğretmenlerin ilköğretim programlarına [$\bar{x}_{\text{program hazırlığı}}=4,12, \bar{x}_{\text{kazanımlar}}=4,27, \bar{x}_{\text{öğrenme süreçleri}}=3,99$ ve $\bar{x}_{\text{değerlendirme}}=3,77$] ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamalarının erkek öğretmenlerin ilköğretim programlarına [$\bar{x}_{\text{program hazırlığı}}=3,98, \bar{x}_{\text{kazanımlar}}=4,06, \bar{x}_{\text{öğrenme süreçleri}}=3,88$ ve $\bar{x}_{\text{değerlendirme}}=3,64$] yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

b) Mesleki Kıdem

İlköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Bu amaçla, ilköğretim okulu öğretmen-

lerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırılması için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin 2005 İlköğretim Programlarına İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Mesleki		\bar{X}	Sx	sd	F	p	Tukey
	Kıdem	N						
Program Hazırlığı	1-5 yıl	44	4,68	6,10	4-243	7,092	,000*	
	6-10 yıl	62	4,07	9,02				
	11-15 yıl	54	4,03	8,27				
	16-20 yıl	39	4,00	7,33				
	21 +	31	3,67	8,88				
Kazanımlar	1-5 yıl	44	4,62	20,99	4-243	6,897	,000*	
	6-10 yıl	62	4,23	26,26				
	11-15 yıl	54	4,22	22,20				
	16-20 yıl	39	4,12	15,51				
	21 +	31	3,51	25,91				
Öğrenme Süreçleri	1-5 yıl	44	4,33	20,77	4-243	5,392	,000*	
	6-10 yıl	62	4,04	18,23				
	11-15 yıl	54	3,98	22,08				
	16-20 yıl	39	3,95	23,82				
	21 +	31	3,39	20,93				
Değerlendirme	1-5 yıl	44	3,94	14,25	4-243	2,973	,020*	
	6-10 yıl	62	3,80	13,88				
	11-15 yıl	54	3,76	18,66				
	16-20 yıl	39	3,73	14,60				
	21 +	31	3,34	14,23				

$p < 0,05$

Tablo 3’de, öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni açısından program hazırlığı [$F_{(4,243)} = 7,092, p < ,05$], kazanımlar [$F_{(4,243)} = 6,897, p < ,05$], öğrenme süreçleri [$F_{(4,243)} = 5,392, p < ,05$] ve değerlendirme [$F_{(4,243)} = 2,973, p < ,05$] alt boyutları bakımından farklılaştığı görülmektedir. Ortaya çıkan farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla Tukey-HSD testi yapılmıştır. Yapılan Tukey-HSD testi sonucunda, 2005 ilköğretim programlarına ilişkin olumlu görüşlere tüm alt boyutlarda en fazla düzeyde 1-5 yıl mesleki kıdemdeki öğretmenler [$\bar{X}_{\text{program hazırlığı}} = 4,68, \bar{X}_{\text{kazanımlar}} = 4,62, \bar{X}_{\text{öğrenme süreçleri}} = 4,33$ ve $\bar{X}_{\text{değerlendirme}} = 3,76$]

lendirme=3,94] sahipken, en az düzeyde ise 21 ve üzeri yıllık mesleki kıdemdeki öğretmenler [$\bar{x}_{\text{program hazırlığı}}=3,67$, $\bar{x}_{\text{kazanımlar}}=3,51$, $\bar{x}_{\text{öğrenme süreçleri}}=3,39$ ve $\bar{x}_{\text{değerlendirme}}=3,34$] sahiptirler. Araştırmada, öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdemi daha az olanlar lehine farklılaştığı anlaşılmıştır.

C) Eğitim Durumu

Aşağıda ilköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmış ve analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin 2005 İlköğretim Programlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	Sx	$\bar{X}_{\text{Sıra}}$	sd	X^2	p	MW-U
Program Hazırlığı	Yüksekokul	40	3,74	9,61	99,96				
	Lisans	175	4,18	7,37	131,76	2	12,915	,002*	1-2
	Lisansüstü	15	4,29	10,87	159,62				1-3
Kazanımlar	Yüksekokul	40	3,71	29,39	92,59				
	Lisans	175	4,24	30,31	136,09	2	19,092	,000*	1-2
	Lisansüstü	15	4,38	17,15	142,58				1-3
Öğrenme Süreçleri	Yüksekokul	40	3,46	30,15	99,28				
	Lisans	175	4,12	14,87	131,60	2	14,312	,001*	1-2
	Lisansüstü	15	4,25	27,84	165,19				1-3
Değerlendirme	Yüksekokul	40	3,39	18,86	101,21				
	Lisans	175	3,72	21,32	131,08	2	12,125	,002*	1-2
	Lisansüstü	15	3,84	12,51	161,77				1-3

$p<0,05$

Tablo 4’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi ile karşılaştırılmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri arasında eğitim durumu değişkenine göre program hazırlığı [$X^2= 12,915$, $p<,05$], kazanımlar [$X^2= 19,092$, $p<,05$], öğrenme süreçleri [$X^2= 14,312$, $p<,05$] ve değerlendirme [$X^2= 12,125$, $p<,05$] alt boyutları bakımından anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney-

U testi sonucuna göre, ortaya çıkan bu farklılığın 1-2 ve 1-3 gruplar arasında gerçekleştiği görülmektedir. Yapılan analizde ortaya çıkan anlamlı farklılığın lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin lehine olduğu saptanmış olup; lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin [\bar{x} program hazırlığı=4,29, \bar{x} kazanımlar=4,38, \bar{x} öğrenme süreçleri=4,25 ve \bar{x} değerlendirme=3,84] 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri lisans mezunu öğretmenlerin [\bar{x} program hazırlığı=4,18, \bar{x} kazanımlar=4,24, \bar{x} öğrenme süreçleri=4,12 ve \bar{x} değerlendirme=3,72] ve yüksekokul mezunu öğretmenlerin [\bar{x} program hazırlığı=3,74, \bar{x} kazanımlar=3,71, \bar{x} öğrenme süreçleri=3,46 ve \bar{x} değerlendirme=3,39] görüşlerine göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

d) Okul Yerleşim Yeri

İlköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin görev yapılan okulun yerleşim yeri değişkenine göre ANOVA (varyans) ile karşılaştırılmış ve analiz sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin 2005 İlköğretim Programlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yapılan Okulun Yerleşim Yerine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Yerleşim		\bar{X}	Sx	sd	F	p
	Yeri	N					
Program Hazırlığı	Köy	62	3,97	8,84	4-243	1,845	,121
	Kasaba	76	4,17	7,44			
	Merkez	94	4,25	7,42			
Kazanımlar	Köy	62	4,11	24,68	4-243	1,030	,392
	Kasaba	76	4,28	17,88			
	Merkez	94	4,33	22,74			
Öğrenme Süreçleri	Köy	62	3,85	24,34	4-243	1,535	,193
	Kasaba	76	4,00	17,44			
	Merkez	94	4,17	17,19			
Değerlendirme	Köy	62	3,62	16,34	4-243	1,796	,130
	Kasaba	76	3,81	11,28			
	Merkez	94	3,93	15,32			

$p>0,05$

Tablo 5’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri görev yapılan okulun yerleşim birimi değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Yapılan analizde, öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin görev yapılan okulun yerleşim birimi değişkenine göre program hazırlık [$F_{(4,243)}= 1,845, p>.05$], kazanımlar [$F_{(4,243)}= 1,030, p>.05$], öğrenme süreçleri [$F_{(4,243)}= 1,535, p>.05$] ve değerlendirme [$F_{(4,243)}= 1,796, p>.05$] alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Bununla beraber, fark olmamakla birlikte gruplar arasındaki göreceli farklardan (aritmetik ortalamalardan) söz edilebilir. Grupların aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında, merkez okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin [$\bar{x}_{\text{program hazırlığı}}=4,25, \bar{x}_{\text{kazanımlar}}=4,33, \bar{x}_{\text{öğrenme süreçleri}}=4,17$ ve $\bar{x}_{\text{değerlendirme}}=3,93$] 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri, köy okullarında [$\bar{x}_{\text{program hazırlığı}}=3,97, \bar{x}_{\text{kazanımlar}}=4,11, \bar{x}_{\text{öğrenme süreçleri}}=3,85$ ve $\bar{x}_{\text{değerlendirme}}=3,62$] ve kasaba okullarında [$\bar{x}_{\text{program hazırlığı}}=4,17, \bar{x}_{\text{kazanımlar}}=4,28, \bar{x}_{\text{öğrenme süreçleri}}=4,00$ ve $\bar{x}_{\text{değerlendirme}}=3,81$] görev yapmakta olan öğretmenlere göre daha olumlu düzeyde olduğu görülmüştür.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin 2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan ilköğretim programları hakkındaki görüşleri farklı değişkenler açısından analiz edilmeye çalışılmıştır. Yapılan bu araştırmada, ilköğretim öğretmenleri ölçekteki “program hazırlığı” ($\bar{x} = 4,06$), “kazanımlar” ($\bar{x} = 4,19$), “öğrenme süreçleri” ($\bar{x} = 3,91$) ve “değerlendirme” ($\bar{x} = 3,72$) boyutlarına ilişkin “katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Zira, Şen ve Taşkın (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin 2005 ilköğretim programı ile ilgili açıklamaları incelendiğinde; programın sınıf organizasyonu, eleştirel düşünme becerisi, proje ve performans ödevleri, ilk okuma-yazma öğretimi gibi konularda bir takım değişiklikler getirdiğini ifade ettikleri görülmektedir. Yani, öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları belirtilebilir. Ancak, araştırmada öğretmenlerin programın “öğrenme süreçleri” ve “değerlendirme” boyutlarına ilişkin görüşleri programın “hazırlık” ve “kazanımlar” boyutlarına göre daha düşük bir düzeyde bulunmuştur. Yapılan bu araştırmada, öğretmenlerin “pro-

gram hazırlığı” boyutuna yönelik olarak daha yüksek düzeyde olumlu görüş bildirmemeleri, programın hazırlığı sürecinde kendilerinin görüşlerinin çok fazla düzeyde alınmadığı hususu ile açıklanabilir. Nitekim, Collins (2005) ve Küçükahmet (2005) yaptıkları araştırmalarda, program hazırlığı sırasında öğretmenlerin çok fazla görüşlerinin alınmadan programın aceleye getirildiğini belirtmişlerdir. Arı da (2010) yapmış olduğu araştırmasında, ilköğretim programlarının hazırlanması sürecinde program geliştirme uzmanlarının büyük bir çoğunluğunun görüşlerinin alınmadığını, hatta yine büyük bir çoğunluğunun bu programların hazırlanmasından dahi haberi olmadığını saptamıştır. Bu bağlamda, program geliştirme çalışmaları yapılırken öğretmenlerin ihtiyaç ve görüşlerinin alınmasının çok önemli bir husus olduğu belirtilebilir. Zira, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşleri, programın etkili ve verimli bir şekilde yürütülmesinde, programın amaçladığı hedeflere ulaşmasında önemli bir etken olmaktadır (Kırıkkaya, 2009).

Yaşar ve diğerlerinin (2005) yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin öğretmenlerin hazır bulunuşluk düzeylerini incelediği araştırma bulgularına göre öğretmenler, programları yeterince tanımadıklarını, ayrıca yapılandırmacı yaklaşım konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, bu nedenle programın uygulanması sırasında ortaya çıkabilecek sorunlar bulunduğunu bildirmişlerdir. Ancak, programların hazırlanması sürecinde öğretmenlerin görüşleri çok fazla alınmasa ve programların hazırlanması aceleye getirilse de Collins (2005), Küçükahmet (2005), Gömleksiz (2005), Bulut (2006) ve Özpolat ve diğerleri (2007) yaptıkları araştırmalarda öğretmen görüşlerine göre programların uygulanabilir olduğunu saptamışlardır. Diğer yandan, araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin en fazla düzeyde “kazanımlar” boyutuna ilişkin olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Nitekim, Gömleksiz ve Bulut (2006a, 2006b), Butakın ve Özgen (2007), Bulut (2008) ve Şimşek ve Adıgüzel (2010) yaptıkları araştırmalarında, öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarının kazanımlarına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduklarını bulmuşlardır. Benzer bir şekilde, Gelen ve Beyazıt (2007) ise, yeni programlar ile eski programları karşılaştırdıkları araştırmalarında, öğretmen, öğrenci ve müfettiş görüşlerine göre yeni (2005) programların eski programlardan daha iyi olduğunu ve daha yüksek düzeyde kabul gördüğünü saptamışlardır. Araştırmada, bir başka taraftan,

ilköğretim öğretmenlerinin “öğrenme süreçleri” boyutuna ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları saptanmış olup, bu boyuta ilişkin görüşlerinin “program hazırlığı” ve “kazanımlar” boyutlarına ilişkin görüşlerinden daha olumsuz düzeyde bulunmuştur. Nitekim, Bulut (2008) yaptığı araştırmada öğretmenlerin programı tanıma ve programda öngörölen öğrenci merkezli etkinlikleri uygulamaya ilişkin konulardaki görüşlerini orta düzeyde saptamıştır. Bunun yanında, Gömleksiz ve Bulut (2006a, 2006b) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin öğrenme süreçleri boyutuna ilişkin görüşlerini daha olumlu düzeyde bulmuşlardır. Bu anlamda, Akpınar’a (2002) göre, öğretmenlerin programın gerektirdiği yöntem ve teknikler hakkında yeterli donanıma sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Eğer öğretmenler 2005 programlarının getirmiş olduğu yaklaşım, yöntem ve teknikler hakkında yeterli donanıma sahip değillerse, programın etkili olması ve hedeflerine ulaşması mümkün değildir. Zira, yapılan bu araştırmada da öğretmenlerin programın “öğrenme süreçleri” boyutu hakkındaki görüşlerinin “program hazırlığı” ile “kazanımlar” boyutlarına göre daha düşük düzeyde bulunması, öğretmenlerin 2005 programlarının getirmiş olduğu yöntem ve teknikler hakkında yeterli donanıma sahip olmadığını veya 2005 programlarının getirmiş olduğu yöntem ve teknikler hakkında olumsuz görüşlere sahip olduğunu gösterebilir. Özdemir (2005), Yaşar ve diğerleri (2005), Akamca, Hamurcu ve Günay (2006), Yetişir, Dünder ve Kayhan (2006) ve Yıldırım (2006), 2005 ilköğretim programlarının önemli problemlerinden birini, öğretmenlerin bu programlarla ilgili yeterli bilgi sahibi olmamaları olarak görmektedir. Ayrıca, araştırmada elde edilen bu bulgunun programın ilk iki boyutuna göre daha düşük bir düzeyde bulunması, sınıfların kalabalık olması, sınıflarda yeterli miktarda araç-gerek ve materyallerin bulunmaması ile açıklanabilir (Akamca, Hamurcu ve Günay, 2006; Akpınar, Turan ve Gözler, 2006; Güven, Gökbulut ve Yel, 2006; Yıldırım, 2006; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Bulut, 2008; Korkmaz, 2008). Bir diğer yandan ise, araştırmada öğretmenlerin programın “değerlendirme” boyutuna ilişkin olumlu görüşlere sahip buldukları, ancak bu boyuta yönelik görüşlerinin ilk üç boyuta yönelik görüşlerine göre daha olumsuz düzeyde olduğu saptanmıştır. Zira, Gömleksiz’in (2005) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin en fazla ölçme ve değerlendirme boyutunda zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Baş ve Beyhan da (2012) gerçekleştirdikleri araştırmalarının

da, öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarını düşük düzeyde bulmuşlardır. Aynı şekilde, Gömleksiz ve Bulut'un (2006a, 2006b), Güven (2008) ve şimşek ve Adıgüzel'in (2010) yaptığı araştırmalarda da, öğretmenlerin en olumsuz görüş bildirdikleri boyut programın değerlendirme boyutu olarak saptanmıştır. Taytok ve diğerlerinin (2009) yaptığı araştırmada da, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerinde problemler yaşadıkları bulunmuştur. İlköğretim programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesinin yapıldığı bir çalışmada ise öğretmenlerin kendilerini en az yeterli gördükleri alanın ölçme değerlendirme olduğu belirlenmiştir (Gözütok ve diğerleri, 2005). Elde edilen bulgular, öğretmenlerin 2005 programlarının getirmiş olduğu ölçme ve değerlendirme anlayışlarında öğretmenlerin zorlandıklarını ve bu konuda yeterli donanıma sahip olmadıklarını göstermektedir. Nitekim, Akçadağ (2010) yapmış olduğu araştırmasında, 2005 ilköğretim programları ile birlikte öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme konusuna ilişkin eğitim ihtiyaçlarında da artış meydana geldiğini belirlemiştir. Bu sebeple, 2005 programlarının getirmiş olduğu ölçme ve değerlendirme süreçleri hakkında öğretmenlerin eğitime ihtiyaç duydukları dile getirilebilir. Ayrıca, Gelen ve Beyazıt'ın (2007) yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin kazanımlara uygun olarak süreç içinde ölçme ve değerlendirme yöntemlerini seçmekte zorlandıkları bulunmuştur. Ercan ve Altun da (2005) yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin değerlendirme noktasında güçlük yaşadıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin çoğu ölçme araçlarını nasıl kullanacaklarını yeteri kadar bilemediklerinden ölçme ve değerlendirme süreci çok zaman almaktadır. Yapıcı ve Demirdelen'in (2007) yaptığı araştırmada ise öğretmenler, sınıfların kalabalık oluşunun programın öngördüğu etkinlikleri gerçekleştirmede ve öngörülen ölçme değerlendirme yaklaşımlarını uygulamada önemli bir sorun oluşturduğunu vurgulamışlardır. Ancak, her ne kadar öğretmenler 2005 programlarının getirmiş olduğu ölçme ve değerlendirme süreçlerinde problem yaşasalar da, öğretmenlerin 2005 programlarının getirmiş olduğu ölçme ve değerlendirme süreçlerini eski programın ölçme ve değerlendirme sürecine göre daha olumlu düzeyde buldukları saptanmıştır (Gelen ve Beyazıt, 2007).

Cinsiyet açısından oğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerine ait bulgulardan hareketle ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde, ilköğretim okulu oğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından program hazırlığı, kazanımlar, oğrenme süreçleri ve değerlendirme alt boyutlarında farklılaştığı saptanmıştır. Yapılan bu araştırmada, kadın oğretmenlerin, erkek oğretmenlere göre kazanımlar ve değerlendirme alt boyutlarında 2005 ilköğretim programlarına yönelik olarak daha olumlu görüşlere sahip oldukları bulunmuştur. Erkek ve bayan oğretmenler arasında 2005 programların hazırlama ve oğrenme süreçleri boyutlarına ilişkin olarak anlamlı bir fark saptanamamıştır. Bulut (2008), yaptığı araştırmasında 2005 programların boyutlarına ilişkin olarak cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık elde edememiş, ancak aritmetik ortalamalar anlamında bayan oğretmenler lehine farklılık saptamıştır. Elde edilen bulgu, bu araştırmanın ilgili bulgusu ile paralellik göstermektedir. Ancak, Gömleksiz ve Bulut (2006a, 2006b), Butakın ve zgen (2007) ve şimşek ve Adıgüzel (2010) oğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla yapmış oldukları araştırmalarda oğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık yaratmadığını saptamıştır. Gömleksiz ve Bulut (2006a, 2006b), Butakın ve zgen (2007) ve şimşek ve Adıgüzel (2010) yaptıkları araştırmalarında, bu araştırmanın ilgili bulgusundan farklı bir sonuca ulaşmışlar ve oğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığını saptamışlardır.

Oğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından değerlendirildiğinde, oğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni açısından farklılaştığı saptanmıştır. Bu bağlamda, oğretmenlerin ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem açısından programın hazırlığı, kazanımlar, oğrenme süreçleri ve değerlendirme alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Bu anlamda, araştırmada ilköğretim programlarına ilişkin en olumlu görüşe 1-5 yıl mesleki kıdemdeki oğretmenlerin, en düşük düzeyde görüşe ise 21 ve üzeri yıl mesleki kıdemdeki oğretmenlerin sahip oldukları saptanmıştır. Bulut (2008), yapmış olduğu araştırmada

öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinde mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık saptamıştır. Elde edilen bu bulgu, yapılan bu araştırmanın ilgili bulgusu ile paralellik göstermektedir. Ancak, Bulut (2008), öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına yönelik görüşlerine ilişkin olarak mesleki kıdem açısından saptamış olduğu farklılığı bu araştırmadaki gibi genç öğretmenler lehine değil, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenler lehine saptamıştır. Gömleksiz ve Bulut da (2006a, 2006b) yaptığı çalışmada öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerine ilişkin olarak mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık saptayamamıştır. Şimşek ve Adıgüzel (2010) yaptıkları araştırmada, mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin (11-15 ve 16-20 yıl) 2005 ilköğretim programlarını algılama ve benimsemede daha genç olan öğretmenlere göre (1-5 yıl) daha olumlu düzeyde görüş bildirdiklerini saptamışlardır. Butakin ve Özgen de (2007) yaptıkları araştırmalarında bu araştırmalara benzer bulgular saptamışlardır. Bu araştırmada, mesleki kıdemi daha genç olan öğretmenlerin mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlere göre 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu düzeyde çıkması, onların fakültelerinden daha taze bilgilerle ve daha donanımlı bir şekilde mezun olmaları ile 2005 programı uygulamaya daha istekli olabileceklerinden kaynaklanmış olabileceği durumu ile açıklanabilir. Bununla birlikte, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarının uygulamaya konulduğu tarihlerde ve sonrasında göreve başladığı düşünülürse, bu öğretmenlerin 2005 programların öngörmüş olduğu anlayış ve donanım ile bu programların uygulaması noktasında daha olumlu görüşlere sahip oldukları belirtilebilir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri eğitim düzeyi değişkeni açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerinin ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri arasında eğitim durumu değişkenine göre program hazırlığı, kazanımlar, öğrenme süreçleri ve değerlendirme alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Ortaya çıkan bu farklılığın tüm alt boyutlarda lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenler ile lisans ve yüksekokul mezunu öğretmenler arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Araştırmada, lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin 2005

ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri lisans mezunu öğretmenlere ve yüksekokul mezunu öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu, öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin farklılaştığını ve bu açıdan lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin 2005 programını daha fazla benimsediklerini göstermektedir. Araştırmada elde edilen bu bulgu için lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarını daha fazla benimsedikleri, bunda da aldıkları eğitimin etkili olduğu görüşü ileri sürülebilir. Nitekim, lisansüstü eğitim mezunu öğretmenler alanlarını daha fazla araştırma eğilimi göstermekte ve yenilikler karşısında daha proaktif bir tutum sergileyebilmektedirler. Baş (2011) tarafından yapılan bir araştırmada, lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algıları diğer eğitim düzeylerine sahip öğretmenlere göre (yüksekokul ve lisans) daha yüksek düzeyde saptanmıştır. Bu bulgu, lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin eğitimle ilgili konuları öğrenme ve yayınları takip etmede diğer eğitim düzeylerine sahip öğretmenlere göre daha aktif olduklarını göstermektedir. Bu sebeple, Baş'ın (2011) elde ettiği bulgu ile bu araştırmadan elde edilen bulgunun burada benzerlik gösterdiği ifade edilebilir. Ancak, bu araştırmada elde edilen bu bulgunun aksine, Gömlüksiz ve Bulut (2006a, 2006b), Yılmaz (2006), Butakın ve Özgen (2007) ve Orbeyi ve Güven (2008) yaptıkları araştırmalarda, eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edememişlerdir. Bu araştırmalardan elde edilen bulgular, yapılan bu araştırmanın ilgili bulgusu ile paralellik göstermemektedir.

İlköğretim öğretmenlerinin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri görev yapılan okulun yerleşim durumu değişkenine göre karşılaştırıldığında, öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin görev yapılan okulun yerleşim durumu değişkenine göre program hazırlık, kazanımlar, öğrenme süreçleri ve değerlendirme alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Ancak, yapılan analizde ortaya anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen, aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında il merkezindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşleri, kasaba okullarında ve köy okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha

yüksek düzeyde bulunmuştur. Gelen ve Beyazıt'a (2007) göre, 2005 ilköğretim programlarının uygulanması için okulların şartları, özellikle de köy okullarının şartları uygun değildir. Köy okullarındaki çevresel imkânlar etkinlikleri yeterince desteklememektedir. Bu sebeple de, programların uygulanması için okul şartlarının özellikle köy okullarının şartları iyileştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. 2005 ilköğretim programlarının köylerde bulunan birleştirilmiş sınıflarda öğretime uygunluğu açısından, destekleyici materyal yetersizliği ve köylere özđu etkinlikler ve içeriğin öğretmenlere yeterince sunulmaması ve programlarda bulunmaması 2005 programların önemli sorunlarından bir kaçı olarak gözükmemektedir (Acat ve Özsoy, 2006). Akpınar, Turan ve Gözler (2006) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise, 2005 ilköğretim programlarının birleştirilmiş sınıflar dikkate alınarak hazırlanmadığı ve programlarda yer alan etkinliklerin birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretime, gerçeğ yaşam olan yakın çevreye ve köy ortamına uygun olarak hazırlanmadığı sonucuna varmışlardır. Araştırmada öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına yönelik görüşlerinin aritmetik ortalamalar arasında elde edilen farklılığın kaynağı programın kendisi veya öğretmenlerin duyuşsal özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi, öğretmen ve öğrenci niteliğinden de kaynaklanmış olabilir. Bunların yanında, köy ve kasaba okullarında materyal eksiklikleri ve okulların fiziki yetersizlikleri (Acat ve Özsoy 2006; Akamca, Hamurcu ve Günay, 2006; Öztürk ve Tuncel, 2006; Yıldırım, 2006; Butakın ve Özgen, 2007; Bulut, 2008; Korkmaz, 2008) göz önünde bulundurulursa, bu yerleşim yerlerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin görüşlerinin il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha olumsuz düzeyde bulunması anlamlı olarak görülebilir. Benzer bir biçimde, Özpolat ve diğerleri (2007) yapmış oldukları bir araştırmada, sınıf öğretmenlerinin 2005 programlarının uygulanma aşamasında alt yapının yetersizliğinden büyük bir oranla şikâyetçi oldukları gözlenmiştir. Güven (2008) ise yapmış olduğu araştırmada fiziksel donanım ve araç-gereç yetersizliği öğretmenlerin uygulamada karşılaştığı önemli sorunlar arasında göstermiştir. Zira, 2005 ilköğretim programları etkinlik temellidir. Bu yüzden, etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi için bazı araç-gereçlere ve yardımcı ders materyallerine ihtiyaç duyulmaktadır (Güven, 2008). Bu nedenle, eğitim sistemimizde büyük bir reform olarak nitelendirilen 2005 ilköğretim

programlarının (Köseoğlu, 2006; Karadağ, 2007) başarılı olabilmesi için, ölkemiz koşulları ile tutarlı ve uyumlu öğretim programlarının hazırlanması ve geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular dikkate alındığında, öğretmenlerin ilköğretim programlarının geneline yönelik olarak olumlu görüşlere sahip oldukları saptanmış olup, özellikle öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutlarına ilişkin görüşleri ilk iki boyuta göre daha düşük bir düzeyde bulunmuştur. Bu sebeple, öğretmenlerin öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutlarına ilişkin olarak hizmet-içi eğitimden geçirilmesi yararlı olabilir. Bunun yanında, araştırmada mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına yönelik olan görüşlerinin daha genç meslektaşlarına göre anlamlı olarak daha düşük bir düzeyde bulunduğu saptanmıştı. Bu bulguya istinaden, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarının özelliğine, içeriğine, felsefesine ve boyutlarına yönelik olarak hem kuramsal hem de uygulamalı olarak eğitimden geçirilmesi önem arz etmektedir. Ayrıca, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarına ilişkin olarak okullarında eğitim denetçileri ve okul yöneticileri tarafından desteklenmesi ve gerekli yardımların ve danışmanlıkların yapılması gerekmektedir. Bunun yanında, öğretmen yetiştiren kurumlardan eski program anlayışıyla mezun olan öğretmenlerin burada lisansüstü eğitime yönlendirilmesi önerilebilir. Diğer taraftan, köy ve kasaba okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin 2005 ilköğretim programlarının köy ve kasaba şartlarında nasıl uygulanabileceğine dair eğitimden geçirilerek, bu öğretmenlere ihtiyaç halinde eğitim denetçileri tarafından sürekli olarak rehberlik faaliyetlerinin yapılması önerilebilir. Ayrıca, köy ve kasaba okullarının fiziki yapılarının 2005 ilköğretim programlarının ihtiyaç ve beklentilerine göre güçlendirilmesi, bu bölgelerdeki okulların maddi kaynaklarla ve ihtiyaç duyulan materyal ve araç-gereçlerle desteklenmesi gerekmektedir. Bu hususun yanında, 2005 ilköğretim programlarının ölkemizde köy ve kasaba şartlarını da dikkate alır bir şekilde yeniden düzenlenmesi ve(ya) bu bölgelerdeki okulların ihtiyaç, özellik ve beklentilerine uygun ek öğretim programlarının geliştirilmesi önerilebilir. Bunun

dışında, illerde program geliştirme servisleri kurularak, bu servislerin Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından merkezi olarak hazırlatılan ilköğretim programlarını kendi illerindeki mevcut bulunan şartlara uyarlamaları da bir öneri olarak dikkate alınabilir.

Sonuç olarak bu çalışma “tarama modeli”nde nicel bir çalışmadır. Bu açıdan benzeri çalışmalar deneysel ve nitel olarak da yapılabilir. Ayrıca, bu araştırma yalnızca ilköğretim okullarında yapılmıştır. Bu bakımdan, farklı bir araştırma ortaöğretim düzeyinde de karşılaştırmalı olarak yapılabilir.

Kaynaklar

- Acat, B. ve Özsoy, U. (2006). Ses temelli cümle yöntemiyle ilkokuma-yazma öğretiminde karşılaşılan güçlükler. 14-16 Nisan. *Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumu: Bildiriler kitabı cilt I*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akamca, G., Hamurcu, H. ve Günay, Y. (2006). Yeni ilköğretim fen ve teknoloji programına yönelik öğretmen görüşleri. 14-16 Nisan. *Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumu: Bildiriler kitabı cilt I*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akçadağ, T. (2010). Öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem teknik ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin eğitim ihtiyaçları. *Bilig*, 53, 29-50.
- Akpınar, B., Turan, M. ve Gözler, A. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim müfredatına ilişkin önerileri. 14-16 Nisan. *Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumu: Bildiriler kitabı cilt I*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akpınar, D. (2002). *1992 ve 2001 öğretim yıllarındaki ilköğretim fen bilgisi programlarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Arı, A. (2010). 2004 ilköğretim programı hakkında üniversite EPÖ anabilim dalı öğretim üyelerinin görüşleri. 13-15 Mayıs. *I. Ulusal eğitim programları ve öğretim kongresi*, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Balıkesir.
- Arslan, A. ve Demirel Ö. (2007). İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi yeni öğretim programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 175, 198-209.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. (4. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2012). Öğretmenlerin eğitimde ölçme ve değerlendirmeye yönelik özyeterlik algılarının farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. 19-21 Eylül. *III. Ulusal eğitimde ve psikolojide ölçme ve değerlendirme kongresi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu.

- Baş, G. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik inançlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi: Kuram ve Uygulama*, 1(2), 35-51.
- Boydak, A. (2008). *Yeni öğretim programlarına temel olan yaklaşımlar*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bukova, G. E. ve Alkan, H. (2005). Yeniden yapılandırılan ilköğretim programı pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 385-420.
- Bulut, İ. (2008). Yeni ilköğretim programlarında öngörülen öğrenci merkezli uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri (Diyarbakır ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 521-546.
- Butakin, V. ve Özgen, K. (2007). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının (4. ve 5. sınıf) uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 82-94.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Collins, A. B. (2005). İlköğretim Türkçe programları pilot uygulamasının değerlendirmesi. *Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu bildiriler kitabı*. Ankara: Sim Matbaası.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe dersi öğretim programıyla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 421-476.
- Çelenk, S., Tertemiz, N. ve Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Demir, S. (2007). *İlköğretim okulu hayat bilgisi dersi programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Kayseri ili örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Demir, S. ve Fer, S. (2009). 2005 öğretim programını değerlendirme envanterinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 207-231.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. (8. baskı.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ercan, F. ve Altun, S. A. (2005). İlköğretim fen ve teknoloji dersi 4. ve 5. sınıflar öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu bildiriler kitabı*. Ankara: Sim Matbaası.
- Erdoğan, İ. (2005). *Yeni bir binyıla doğru Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözümler*. (4. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Gelen, İ. ve Beyazıt, N. (2007). Eski ve yeni ilköğretim programları ile ilgili çeşitli görüşlerin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 457-476.
- Gömlüksiz, M. N. (2007). Yeni ilköğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 27, 69-82.

- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, J. (2007a). Yeni matematik dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 41-94.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, J. (2007b). Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 32, 76-88.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, J. (2007c). Yeni Türkçe dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 175, 161-184.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006a). Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 173-192.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006b). Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 47, 393-421.
- Gömlüksiz, M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), 339-384.
- Gözütok, F. D., Akgün, Ö. E. ve Karacaoğlu, Ö. C. (2005). İlköğretim programlarının öğretmen yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu bildirileri*. Ankara: Sim Matbaası.
- Güven, S. (2008). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim ders programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 224-236.
- Güven, B. ve Alp, S. (2008). Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programının kazanımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 153-165.
- Güven, S., Gökbulut, Y. ve Yel, S. (2006). 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi programına ilişkin öğretmen görüşleri. 14-16 Kasım. *Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu bildiriler kitabı*. Ankara: Sim Matbaası.
- Healy, M. A. (2000). Knowing what works: Program evaluation. Liddell, D. L. and Lund, J. P. (Eds.), *New directions for student services 90: Powerful programming approaches for student learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Karadağ, E. (2007). Yapılandırıcı öğrenme ile ilgili öğretmen yeterliği ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik analizleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 167-175.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kırıkkaya, E. B. (2009). İlköğretim okullarındaki fen öğretmenlerinin fen ve teknoloji programına ilişkin görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(1), 133-148.
- Korkmaz, İ. (2008). Evaluation of teachers for restructured elementary curriculum. *Education*, 129(2), 250-258.
- Köseoğlu, F. (2006). Fen ve teknoloji ve matematik müfredat reformlarında küreselleşmenin etkileri: Paradigma değişimleri. 14-16 Nisan. *Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumu: Bildiriler kitabı cilt II*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Küçükahmet, L. (2005). 2004 hayat bilgisi programının değerlendirilmesi. *Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu bildiriler kitabı*. Ankara: Sim Matbaası.
- McMillan, J. H. and Schumacher, S. (2006). *Research in education: Evidence-based inquiry* (6th ed.). Boston: Pearson Education Ltd.
- MEB (2005). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Orbeyi, S. ve Güven, B. (2008). Yeni ilköğretim matematik dersi öğretim programının değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(1), 133-147.
- Ornstein, A. C. and Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum foundations: Principles and theory*. Boston: Allyn and Bacon.
- Özdaş, A., Tanışlı, D., Köse, N. Y. ve Kılıç, Ç. (2005). İlköğretim okulu matematik dersi (1-5. sınıflar) öğretim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu bildiriler kitabı*. Ankara: Sim Matbaası.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. (6. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, M. S. (2005). İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarına (I-V. sınıflar) ilişkin görüşleri. *XIV. Ulusal eğitim bilimleri kongresi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Özpolat, A. R., Sezer, F., İşgör J. Y. ve Sezer, M. (2007). Sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 174, 206-213.
- Öztürk, C. ve Tuncel, G. (2006). Yeni 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile ilgili öğretmen görüşleri. 14-16 Nisan. *Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumu: Bildiriler kitabı cilt II*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Seçkin, H. (2010). *İlköğretim 4. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, İ. (2008). Yeni ilköğretim birinci kademe fen ve teknoloji programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 181-207.
- Şen, Y. Ç. ve Taşkın, Ç. Ş. (2010). Yeni ilköğretim programının getirdiği değişiklikler: Sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 26-51.
- Şimşek, H. ve Adıgüzel, A. (2010). Yeni ilköğretim (1-5) programının algılanması ve benimsenme düzeyi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 207-228.
- Titiz, O. (2005). *Yeni öğretim sistemi*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- Turan, M. (2006). Yeni ilköğretim programları. Gürol, M. (Ed.), *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (4. baskı). Ankara: Akış Yayıncılık.
- Uğur, T. (2006). *2005 ilköğretim 1., 2. ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programına ilişkin görüşleri (Uşak ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Varış, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. (3. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(2), 204-212.
- Yaşar, S., Gültekin, M., Türkkan, B., Yıldız, N. ve Girmen, P. (2005). Yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi (Eskişehir ili örneği). *Yeni ilköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu bildiriler kitabı*. Ankara: Sim Matbaası.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısal öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75.
- Yetişir, M., Dünder, H. ve Kayhan, C. (2006). İlköğretim fen ve teknoloji dersi 4-5. sınıf programlarının değerlendirilmesi. *Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumu: Bildiriler kitabı cilt I*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yıldırım, M. (2006). Yeni ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Ulusal sınıf öğretmenliği sempozyumu: Bildiriler kitabı cilt II*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2006). *Yenilenen 5. sınıf matematik programı hakkında öğretmen görüşleri (Sakarya ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Extended Summary

Purpose: The purpose of this study is to analyse the views of elementary school teachers on 2005 elementary school curriculum with respect to gender, occupational seniority, educational level, and the settlement place of the school variables.

Method: The study was carried out in the centre of Nigde province from 12 different public elementary schools in 2011-2012 academic year. Totally 230 elementary school teachers, selected randomly participated in the study. The “survey method” was adopted in the research. In accordance with the purpose of the study, percentage, mean, standard deviation, independent samples t-test, one-way ANOVA (variance), Kruskal Wallis-H, Mann Whitney-U and Tukey-HSD tests were employed in the study in order to examine the data obtained in terms of some variables (gender, occupational seniority, educational level, school type, and the settlement place of the school). “Assessment Scale of 2005 Curriculum” (Demir & Fer, 2005) was used in order to collect data for the study. For the statistical analyses SPSS 17.0 was used.

Results: According to findings of the study, it was seen that elementary school teachers participated in the study generally had positive views on whole of 2005 elementary school curriculum. It was also found out that teachers’ views on 2005 elementary curriculum statistically differed in relation to gender, occupational seniority, and educational level, but there was no statistical difference for the views of teachers on 2005 elementary curriculum with respect to the settlement place of the school variable.

Discussion and Conclusion: In the study, it was seen that elementary school teachers participated in the study had positive views on whole of 2005 elementary

school curriculum. However, it was also seen that teachers' views on learning-teaching process and measurement and evaluation sub-dimensions were found to be at a moderate level. Elementary school teachers' views on 2005 elementary school curriculum differed significantly in relation to gender in all sub-dimension in favour of female teachers. Besides, it was also found out that teachers' views on 2005 elementary school curriculum differed significantly in all sub-dimensions in regard of occupational seniority in favour of younger teachers. On the other hand, it was seen that teachers' views on 2005 elementary school curriculum differed significantly in terms of educational level in favour of teachers with graduate and postgraduate level of education. However, it was found in the study that teachers' views on 2005 elementary school curriculum did not differ in any sub-dimension in regard of the settlement place of the school variable. As the related literature is viewed, it was seen that there are some studies in relation with the subject field of the current research. When these studies are evaluated altogether, it was concluded that the findings of these studies resemble to the findings of the current research.

* * * *