



## Evaluating the new primary school 4th grade Turkish course curriculum according to teacher reviews in the context of the curriculum

## Yeni ilkokul 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programının programın öğeleri bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi<sup>1</sup>

Halil Taş<sup>2</sup>

Muhammet Baki Minaz<sup>3</sup>

### Abstract

This study aims to evaluate the 2017 Primary School Teaching Curriculum according to the teacher's views in the context of the curriculum, In this research, which is a screening model. In determining the views of the curriculum, the main elements of the curriculum are the target (purpose), content, educational status (learning-teaching process) and measurement and evaluation elements. The data required for the research were collected by the data collection tool titled "Teacher Reviews on the Curriculum" developed by the researchers and interview forms formed by semi-structured open-ended questions. The quantitative data of the study were obtained from 284 grade teachers working in official primary schools in Ünye district of Ordu Province, 69 teachers selected by criteria sampling method. The aim of the study was to determine 34 teachers to be interviewed. In the analysis of the quantitative data, frequency (f) and percentages (%) were used and qualitative data obtained through interviews were subjected to descriptive analysis. In the research, it is

### Özet

2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı programın öğeleri bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma tarama modeli niteliğindedir. Öğretim programına ilişkin görüşlerin belirlenmesinde; öğretim programının temel öğeleri olan hedef (amaç), içerik, eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci) ve ölçme-değerlendirme öğeleri esas alınmıştır. Araştırma için gerekli veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı veri toplama aracı ve yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşturulan görüşme formlarıyla toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri; Ordu ili Ünye ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan 284 sınıf öğretmeninden, ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen 69 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmada görüşme yapılacak 34 öğretmenin belirlenmesinde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen nicel verilerin analizinde frekans (f) ve yüzdelerden (%) yararlanılmış; görüşme yoluyla elde edilen nitel

<sup>1</sup> Bu çalışmanın bir kısmı, 11-12 Mayıs 2018 tarihleri arasında İstanbul Marmara Üniversitesi'nde düzenlenen 1. Uluslararası Eğitimde Yeni Arayışlar Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Teftiş Kurulu, [egitimci1@hotmail.com](mailto:egitimci1@hotmail.com)

<sup>3</sup> Dr., Öğretim Üyesi, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, [mbakiminaz@siirt.edu.tr](mailto:mbakiminaz@siirt.edu.tr)



concluded that the objectives of the curriculum have been clearly and comprehensively determined in such a way as to earn the individual national, spiritual and universal values, but the goals are not compatible with the general and specific aims of Turkish National Education, that the curriculum content takes into account the interests and needs of individuals and their developmental characteristics and readiness levels, but the contents are very intense; that the educational process (learning and teaching) is appropriate to the application-based and contemporary learning-teaching methods, techniques and strategies; but the learning-teaching process is not prepared taking into account student-centered and individual differences; that methods and techniques that are envisaged in the curriculum are appropriate to the objectives and the curriculum content but that the individual differences are not taken into consideration in the measurement-assessment process and that the measurement-assessment criteria, methods and techniques specified in the curriculum are not applicable in terms of course duration.

**Keywords:** Curriculum; elements of curriculum; Turkish course; classroom teacher; primary school.

[\(Extended English summary is at the end of this document\)](#)

## 1. Giriş

İçinde bulunduğumuz çağın yönelimlerine uygun olarak; sosyal, kültürel ve teknolojik yönlerden daha donanımlı bir nesil yetiştirme isteği, eğitim sistemlerinin temelini oluşturan öğretim programlarını gündeme getirmektedir. Küreselleşmenin arttığı, sınırların hızla ortadan kalkmaya doğru gittiği, iletişim araçlarının insan yaşamının olmazsa olmazları arasına girdiği çağımızda; toplumların bilgi paylaşımları ve bireylerinin hayatlarını yönlendirme arzuları sonucunda; toplumsal, siyasal ve iktisadi alanlar başta olmak üzere birçok alanda değişimler yaşanmaktadır (Çağlayan ve Kıratlı, 2017). Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de hissedilen bu gelişmelere bağlı olarak eğitim siyasalarında, eğitim sistemlerinde, eğitim örgütlerinde ve dolayısıyla eğitim programlarında çeşitli düzenlemelerin yapılması gereksinimi ortaya çıkmaktadır.

Bir dersin öğretimi için gerekli olan; amaç, içerik, eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci), ölçme ve değerlendirme olmak üzere dört temel öğeden oluşan ve uygulayıcılar tarafından bir kılavuz olarak kullanılan öğretim programı (Yazıcı ve Koca, 2008); bireye, formel veya informal ortam ve kurumlarda planlanmış faaliyetlerle sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanır (Demirel, 2017). Bulunduğu çağın özelliklerini yansıtarak ürün ortaya koyan öğretim

veriler ise betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmada, program hedeflerinin bireye millî, manevi ve evrensel değerleri kazandıracak şekilde, açık ve anlaşılır olarak belirlendiği, ancak hedeflerin Türk Milli Eğitimi'nin genel ve özel amaçlarıyla uyumlu olmadığı; program içeriğinin bireylerin ilgi ve gereksinimleri ile gelişim özelliklerini ve hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate aldığı, ancak içeriğin çok yoğun olduğu; öğrenme-öğretme sürecinin uygulamaya dayalı ve çağdaş öğrenme-öğretme yöntem, teknik ve stratejilerine uygun olduğu; ancak öğrenme-öğretme sürecinin, öğrenci merkezli ve bireysel farklılıkları dikkate alarak hazırlanmadığı; programda öngörülen ölçme-değerlendirme anlayış, yöntem ve tekniklerinin, hedeflere ve program içeriğine uygun olduğu, ancak ölçme-değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı ve programda belirtilen ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin ders süresi açısından uygulanabilir olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretim Programı; programın öğeleri; Türkçe dersi; sınıf öğretmeni; ilkököl.

programı, aynı zamanda bir toplumda çağın gerektirdiği niteliklere sahip insan tipinin yetiştirilmesine de aracılık eder (Doğanay, 2005). Öğretim programları, bir ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini doğrudan etkileyen, geleceğini belirleyen, insanların geleneklerini ve çağdaş değerlerini uyum içinde kaynaştıran, gelişmiş ve gelişmekte olan bütün ülkelerin üzerinde büyük bir duyarlılıkla durdukları eğitim sürecinin çok önemli öğeleridir (Çağlar, 2006).

Hedef (amaç), içerik, eğitim durumları (Öğrenme-öğretme süreci) ve ölçme-değerlendirme öğeleri öğretim programlarını oluşturan temel öğelerdir (Demirel ve Kaya, 2012; Çelik, 2006). Öğretim programını oluşturan bu öğeler arasında yakın bir ilişki bulunduğundan, bir öğede meydana gelen bir değişme, yenileşme veya sorun diğer öğeleri de etkilemektedir. Hedefler, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla bireye kazandırılması kararlaştırılan istendik özelliklerdir (Demirel, 2017). Belirlenmiş olan hedeflere ulaşmayı sağlayacak içeriğin tespitinde ise; bireylere hangi bilgilerin aktarılacağı konusu ön plana çıkmaktadır (Çağlayan ve Kıratlı, 2017). Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlendiği süreç boyutu, yani "Nasıl öğretilim?" sorusu, programın eğitim durumları öğesini ifade etmektedir (Demirel, 2017). Bütün öğretim programlarında, belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını tespit edebilmek için ölçme ve değerlendirme faaliyetine gereksinim duyulmaktadır (Mamur, 2011). Öğrencilere aktarılan istendik tutum, davranış ve kazanımların öğrenciler tarafından ne oranda edinildiği hakkında bir kaniya ulaşma, öğretim programlarının ölçme-değerlendirme öğesini oluşturmaktadır.

Anadili öğretimi, öğrencilerin günlük yaşam tecrübelerini odağa alan anlama ve anlatma yetilerinin geliştirilmesini hedeflediğinden (Yaman ve Göçen, 2014); anadili öğretimi dersleri, sadece bilgi kazandırmayı amaçlayan dersler olarak değil, temel dil becerilerinin aktarılmasını sağlayan bir beceri kazandırma süreci olarak da işlev görmektedirler (Yaman ve Demirtaş, 2013). Yapısı ve işlevleri nedeniyle anadili öğretim dersleri, okuldaki ana ders olarak kabul edilmekte ve bu dersteki başarı öğrencilerin diğer derslerindeki başarısını ve yaşam kalitesini etkileyebilmektedir (Demirbaş, 2007). Bireylerin okuduğunu ya da dinlediğini anlama, anladığını anlatma, dil bilgisi ve yazı yazma becerisini geliştirmek; okuma ve dinleme zevki aşılama, sözcük dağarcığını zenginleştirmek; anadilini doğru ve etkili olarak kullanma yeteneği kazandırarak dil sevgisi oluşturmak Türkçe dersinin temel hedefleri olarak açıklanabilir (Öz, 2006). Türkçe öğretimiyle öğrenenlere temel dil yetileri kazandırmanın yanında ulusal ve küresel değerleri benimsemiş, hoşgörü sahibi, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen kişiler yetiştirmek de amaçlanmaktadır (Ünal, 2006). Ayrıca Türkçe dersi sayesinde öğrencilerin dinlediğini ve okuduğunu anlama, sözlü ve yazılı anlatma becerilerini edinmelerinin yanı sıra kültürel unsurlarımızdan ve evrensel değerlerden haberli olmaları da sağlanacaktır (Cemiloğlu, 2004).

2017-2018 öğretim yılında sadece 1, 5 ve 9. sınıflarda, 2018-2019 öğretim yılında ise tüm sınıflarda uygulanacak olan Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar), 02 Mayıs 2017 tarihinde yürürlüğe girmiştir (MEB, 2017a). Türkçe Dersi, öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili temel dil becerilerini kazanmaları, bu beceriler sayesinde kendilerini geliştirmelerini ve etkili iletişim kurmalarını sağlayan bilgi ve beceri ihtiva eden bir ders olarak tanımlanabilir (MEB, 2017b). Türkçe dersi, dil öğretiminin yanı sıra; düşünme, anlama, sorgulama, ilişkilendirme, tenkit etme, kestirimde bulunma, çözümlenme ve çıkarımda bulunma yapma gibi ussal becerilerin geliştirilmesini amaçlayan bir derstir (MEB, 2015: 3). Öğrencilerin iyi ve mantıklı kararlar almalarını sağlamak, iletişim becerilerini geliştirmek, öğrencilerin kullandıkları dilin zenginliğini ve güzelliğini fark edebilmelerini sağlamak, sorumluluk sahibi yurttaşlar olarak tutum ve davranış sergileme becerilerini geliştirmek Türkçe öğretiminin temel amaçları arasında sayılabilir. Dolayısıyla, öğretim programlarının da bu amaçları kazandıracak şekilde hazırlanması gereği ortaya çıkmaktadır. Eğitim sisteminin en önemli basamaklarından biri olan ilkököl, öğrencilerin yaşam için gerekli bilgi, beceri ve değerlerin önemli bir bölümünü edindikleri bir dönemdir. Bu açıdan bakıldığında; fiziksel ve psikolojik yönden sağlam ve içinde yaşadığı topluma yararlı kişiler yetiştirmek temel işlevlerine sahip olan bu eğitim basamağında (Er, 2010)

bireylerin yaşam için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri edinmeleri ve bunları davranışa dönüştürmeleri noktasında Türkçe dersinin büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Ülkemizde kavramların, değerlerin ve becerilerin öğretilmesi ilkesine dayandırılmış olan Türkçe programı (Yazıcı, 2006), öğretmen kılavuzluğunda öğrencilerin hedeflenen bilgi ve becerileri edinmesini sağlamaya yönelik işlev görmektedir denebilir. Sosyo-kültürel yaşam, bilimsel ve teknolojik değişim ve gelişmeler toplumun ve bireyin gereksinimlerini de çeşitlendirmektedir. Bu çeşitlilik ise doğal olarak çağın yönelimlerine uygun bireylerin yetiştirilmesini sağlayacak olan öğretim programlarının yenilenmesi ve güncellenmesi gereksinimini ortaya çıkarmaktadır (Taş ve Kıroğlu, 2018). Öğretim programları bir eğitim sistemini oluşturan temel öğelerin başında yer aldığından, eğitimde yenileme ve değiştirme çalışmalarını genellikle öğretim programlarına odaklanmaktadır. Öğretim programı öğeleri arasındaki güçlü bağlantı göz önüne alındığında, öğretim programı geliştirmenin, yenilenmenin veya değiştirmenin çok hassas bir konu olduğu ortaya çıkmaktadır (Çağlayan ve Kıratlı, 2017).

Milli Eğitim Bakanlığı, çağın yönelimlerine bağlı olarak, gelecek nesillerin sosyo-kültürel, bilimsel ve teknolojik yönlerden daha donanımlı bir şekilde yetişmeleri gerekliliğinin öğretim programlarının yenilenmesi ihtiyacını doğurduğunu; yenileme çalışmalarının başlamasında kalkınma planlarının, yapılan uluslararası sınavların, ulusal ve uluslararası kuruluşlarca düzenlenen raporların ve bilimsel araştırmaların etkili olduğunu açıklamıştır (MEB, 2017b). Yapılan çalışmalar, daha önceki öğretim programlarının olumlu ve güçlü yönleri olmakla birlikte, içeriğin ve öğrenme-öğretme etkinlikleri ile ölçme ve değerlendirme sürecinin çok zaman alması, araç-gereç eksikliği, fiziki imkansızlıklar gibi zayıf yönlerinin bulunduğunu da belirtmektedir (Acat ve Uzunkol, 2010; Aykaç ve Başar, 2005; Erdoğan, 2005; Gömleksiz ve Bulut, 2007; Yapıcı ve Demirdelen, 2007). MEB'e (2017b) göre, mevcut öğretim programları, öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmelere uygun olarak; çağın yönelimlerini, bireylerin ve toplumların değişen gereksinimlerini karşılayacak şekilde yenilenmiştir.

Öğretim programları, bir ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini doğrudan etkileyen, geleceğini belirleyen, insanların geleneklerini ve çağdaş değerlerini uyum içinde kaynaştıran, gelişmiş ve gelişmekte olan bütün ülkelerin üzerinde büyük bir duyarlılıkla durdukları eğitim sürecinin çok önemli öğeleridir (Çağlar, 2006). İçinde bulunduğumuz çağın yönelimlerine uygun olarak; sosyal, kültürel ve teknolojik yönlerden daha donanımlı bir nesil yetiştirme isteği, öğretim programlarının yenilenmesi gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Geliştirilmiş ya da yenilenmiş bir programın uygulama sürecinde insan ögesinin etkisi yadsınamaz. Çok iyi hazırlanmış bir program, yetersiz ve kötü bir uygulama ile verimliliğini kaybedebilir (Girgin, 2011). Bir eğitim sisteminin başarısının, o sistemi işletecek olan öğretmenlerin ve diğer personelin niteliğine bağlı olduğu bilinmektedir (Pehlivan, 2008). Bu nedenle, bir okulun niteliğinin, bu okulda görev yapan öğretmenlerin niteliğiyle doğrudan ilişkili olduğu söylenbilir (Külekçi ve Bulut, 2010). Öğretmenlik mesleğinin, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "özel bir uzmanlık alanı" olarak tanımlanması, belirttiği görüş ve önerileriyle öğretim programlarının hem hazırlayıcısı hem de uygulayıcısı konumunda bulunan öğretmenlerin eğitim sisteminin en stratejik ögesi olmasından kaynaklanmaktadır denebilir. Öğretmenler; öğretim programlarında belirlenmiş olan hedefleri gerçekleştirmek için çaba gösteren, program içeriklerini hedef kitleye uygun yöntem ve tekniklerle aktaran ve hedeflere ulaşma düzeyini saptamak için ölçme ve değerlendirme süreçlerini işleten kişilerdir. Öğretim programlarının tüm boyutlarının belirlenmesinde aktif rol alan ve hazırlanmış olan programı uygulayan öğretmenlerin görüş ve önerileri bu bakımdan önem taşımaktadır. Tespit edilen bu görüşler, öğretim programının ilişkin sorunların tespit edilmesi, çağın gereklerine uygun daha nitelikli programların hazırlanması ve sorunlara ilişkin olası çözüm yollarının ortaya konması açısından önemlidir.

Yapılan alanyazın taramasında, daha önceki Türkçe Dersi Öğretim Programlarına ilişkin bazı çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı, kendisinden önceki programları uygulamadan kaldırdığından, eski öğretim programlarını esas alan çalışmaların güncelliklerini yitirdikleri söylenebilir. Alanyazın tarandığında; Güven (2011) tarafından yapılan çalışmada, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programına yönelik öğretmen görüşlerinin tespit edildiği; Akpınar (2009) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe Öğretim Programlarında (1-5. sınıflar) yer alan görsel okuma ve sunu öğrenme alanının uygulamadaki etkililiğinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlendiği; Melanloğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe dersine ait öğretim programlarında kültür aktarımına ne kadar yer verildiğinin saptandığı; Epçaçan ve Erzen (2008) tarafından yapılan çalışmada, 2005 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği; Kırmızı ve Akkaya (2009) tarafından yapılan çalışmada ise Türkçe Dersi Öğretim Programında karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği görülmüştür.

Alanyazında 2017 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin herhangi bir çalışma yer almadığından, bu çalışmanın alanyazına önemli ölçüde katkı sağlayacağı ve ileride yapılacak program geliştirme/yenileme çalışmalarına kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarının, diğer araştırma sonuçlarıyla birleştirilerek program geliştirme çalışmalarına önemli bir veri seti oluşturacağı umulmaktadır. Ayrıca, çalışmaya konu olan programın 2018-2019 öğretim yılında bütün sınıflarda uygulanacağı düşünüldüğünde; henüz ülke sathına yaygınlaştırılmamış bir programın, önceden öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ve gerekli önlemlerin alınması önemlidir. Kaldı ki yeni programların başarısında ve güçlüklerin aşılmasında öğretmenlerin program hakkındaki bilgi düzeyleri ile tutumlarının çok etkili olduğu bilinmektedir (Yapıcı ve Yapıcı, 2010).

Bu araştırmanın amacı; yılında uygulamaya konmuş olan İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı, öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amaçla, aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hedeflerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
3. İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
4. İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

2017 yılında uygulamaya konmuş olan yeni ilkököl 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programını, programın öğeleri bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma, tarama modeli niteliğindedir. Var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, kişi veya nesne, kendi şartları dahilinde ve olduğu gibi tanımlanır (Karasar, 2016).

**2.2. Evren ve Örneklem** Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Ordu ili Ünye ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan 284 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada, Türkçe Dersi Öğretim Programı ilkököl 4. sınıflar bazında ele alındığından, araştırmanın örneklemini ilkököl 4. sınıfı okutan 73 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerden, yeni programı detaylı incelemeye ilişkin belirten 4 öğretmen araştırma kapsamı dışında bırakılmış ve böylece ilkököl 4. sınıfı okutan 69 sınıf öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma örnekleminin belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması olarak tanımlanan ölçüt örnekleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2016); örneklemin, problemle ilgili olarak belirlenen

niteliklere sahip bireyler, olaylar, nesnelere veya durumlardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırmada, ilkököl 4. sınıfı okutmak ve 2017 ilkököl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı detaylı olarak incelemiş olmak örneklem seçme ölçütleri olarak belirlenmiştir.

Araştırmada görüşme yapılacak öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Patton'un (2014) "Bu konuyu en iyi kim bilebilir? Bu konu hakkında kim ya da kimlerden bilgi almamı tavsiye edersiniz?" sorusundan hareketle katılımcıların araştırmacıları birbirlerine yönlendirmeleriyle görüşme yapılacak 34 öğretmen belirlenmiştir. Ankette yer alan 7 maddeye yönelik olarak toplam 334 öğretmenin olumsuz görüş belirttiği tespit edilmiş olup, bu öğretmenlerin %10'u seçilmek suretiyle olumsuz görüş belirtilen her maddeyle ilgili olarak 5 öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

#### 2.3.1. Değerlendirme Ölçeği

Araştırma için gerekli nicel veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı veri toplama aracıyla toplanmıştır. Öğretmenlerin öğretim programı hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan veri toplama aracı, kapalı uçlu sorulardan oluşan "Likert tipi" bir ölçektir.

Veri toplama aracı; madde havuzu oluşturma, uzman görüşü alma, ön sınamaya, asıl uygulama ve güvenilirlik hesaplaması aşamaları esas alınarak geliştirilmiştir (Karasar, 2016; Lawshe, 1975; Tezbaşaran, 2008). Alanyazın taranarak ve alan uzmanları ile görüşülerek 42 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçekteki ifadeler, "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir. Kapsam geçerliğini sağlamak için madde havuzundaki ifadelerle ilgili olarak, alan uzmanı iki öğretim üyesi, ilkököl dördüncü sınıfı okutan üç sınıf öğretmeni ve iki Türkçe öğretmenin görüşleri alınmıştır. Alan uzmanı iki öğretim üyesinin görüşleri, "uygun/geçerli" ve "uygun/geçerli değil" şeklinde iki seçeneğe bir yanıt formu kullanılarak alınmıştır. Uzmanların %100 anlaştıkları maddelerin geçerli olmasına karar verilmiş ve yapılan çalışma sonucunda bu oranın altında kalan 9 madde ölçekten çıkarılmıştır. Büyüköztürk'e (2016) göre uzman anlaşma düzeylerinin %90-100 olması ideal olmakla birlikte, %70-80 oranında anlaşma sağlanan maddeler de yeniden düzenlenmek suretiyle ölçekte tutulabilir. Ayrıca, hazırlanan ifadelerin dil kurallarına ve hedef kitleye uygunluğunun sağlanması amacıyla üç sınıf öğretmeni ve iki Türkçe öğretmeniyle yapılan görüşmeler sonucunda; anlaşılmayan, yetersiz kalan ve kapsam dışı olan 4 maddenin daha ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

29 maddelik ölçeğin ön sınaması, dördüncü sınıf okutan 5 öğretmen üzerinde yapılmış ve uygulama sonucunda araştırmanın amacına hizmet etmediği belirlenen 2 madde daha ölçekten çıkarılmıştır. Asıl uygulaması 102 sınıf öğretmeni üzerinde yapılan 28 maddelik veri toplama aracının Cronbach's Alpha katsayı .91 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik kat sayısı değerinin 0,80 ile 1,0 arası olması ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterdiğinden (Büyüköztürk, 2016; Kayış, 2009; Tavşancıl, 2014), hesaplanan değerler, geliştirilen veri toplama aracının güvenirliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 2.3.2. Görüşme Formu

Katılımcıların öğretim programına ilişkin olumsuz görüşlerinin nedenlerini/dayanaklarını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından öğretmen görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formu, yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre, yarı yapılandırılmış görüşme formları belli sorulardan meydana gelmekte ve katılımcılar bu sorulara diledikleri tarzda yanıtlar vermekte ve kişisel düşüncelerini net olarak belirtmektedirler.

Görüşmeler; görüşme formunun hazırlanması, formun sınanması, görüşmelerin yer ve zaman olarak ayarlanması ile görüşmelerin gerçekleştirilmesi boyutları (Yıldırım & Şimşek, 2016) dikkate alınarak planlanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken; amaca uygunluğuna, alt problemleri destekleyecek nitelikte olmasına, anlaşılabilir olmasına dikkat edilmiştir. Görüşmelerde katılımcılardan öğretim programına yönelik olarak ileri sürdükleri olumsuz görüşlerinin nedenlerini ve dayanaklarını ayrıntılandırılmaları istenmiştir. Hazırlanmış olan görüşme taslağı, konu uzmanı 3

öğretim üyesine gönderilmiş; uzmanların taslakla ilgili sundukları metinler incelenerek karşılaştırılmış ve yapılan karşılaştırmada %92 oranında bir uyum tespit edilmiştir. Hesaplanan bu uyum oranı güvenilirlik analizi için yüksek bir değer olarak kabul edilmektedir (Miles, Huberman & Saldan, 2018). Hazırlanmış olan görüşme taslağı örnekleme yer almayan, ancak yakın özelliklere sahip 3 öğretmen üzerinde denenmiş ve karşılaşılan sorunlar giderilmiştir.

#### **2.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada, verilerin toplanmasında nicel ve nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. 2017 yılında uygulamaya konmuş olan yeni ilkököl 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için nicel veri toplama aracı olarak "Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri" başlıklı ölçek, nitel veri toplama aracı olarak ise görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama aracı aynı gün içinde öğretmenlerin görev yaptıkları okullara gidilerek uygulanmıştır.

Görüşme öncesi katılımcılar araştırma hakkında ayrıntılı olarak bilgilendirilmiş, görüşme yapılacak yer ve zaman katılımcılarla birlikte belirlenmiştir. Görüşmeler bire bir, yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinde katılımcıların hiçbir şekilde yönlendirilmemesine dikkat edilmiş ve araştırmacı yansızlığını azami derecede korumuştur. Yaklaşık 10-15 dakika süren görüşmeler, okul idaresince sağlanan bir odada gerçekleştirilmiş ve izin almak şartıyla katılımcıların ses kaydı yapılmış ve notlar alınmıştır.

#### **2.5. Verilerin Analizi**

##### **2.5.1. Nicel Verilerin Analizi**

Öğretmenlerin veri toplama aracına verdikleri yanıtlardan elde edilen verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, veri toplama aracındaki maddelere öğretmenlerin katılım oranları ve sayıları tespit edilmiştir. Verilen yanıtların yüzdelik oranlarının yorumlanması sonrasında, araştırmanın bulgularına esas olmak üzere, öğretmenlerin yeni ilkököl 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programına ilişkin görüşleri ortaya konmuştur.

##### **2.5.2. Nitel Verilerin Analizi**

Araştırmada görüşme yoluyla toplanan nitel verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yaklaşımı tercih edilmiştir. Betimsel analiz yaklaşımında, veriler görüşme sorularına göre özetlenerek yorumlanır ve görüşme yapılan bireylerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Yazılı metne dönüştürülen sözel konuşmaların tekrar sahibine götürülüp üzerinde çalışılması, verilerin güvenilirliğini ve geçerliğini güçlendirdiğinden (Silverman, 2006), araştırmacılar tarafından yazılı metne dönüştürülmüş olan ses kayıtları ve görüşme sırasında tutulmuş olan notlar sınıf öğretmenlerine kontrol ettirilerek teyit edilmiştir. Görüşmelerin güvenilirliğini sağlamak için görüşmelerin ses kayıtları iki farklı zamanda çözümlenerek her iki çözümlenmedeki uzlaşma/tutarlık yüzdesi hesaplanmış (Bakeman & Gottman, 1997) ve uzlaşma/tutarlık yüzdesi %94 olarak belirlenmiştir. Uzlaşma oranının %80 olması güvenilirlik için yeterli kabul edilmektedir (Keeves & Sowden, 1997). Görüşmeler sonucunda ulaşılan veriler önce sistematik, mantıklı, tutarlı ve anlaşılır bir şekilde betimlenmiş, gerekli yerlerde doğrudan alıntılar yapılmış ve benzerlik/yakınlık taşıyan görüşler birleştirilerek özet halinde sunulmuştur.

Nicel ve nitel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular, araştırmanın amacı ve alt amaçlarına uygun olarak sunulmuştur. Bulgular eleştirel bir yaklaşımla sistematik olarak yorumlanmış, bulguların olası nedenleri belirtilirken çok boyutlu düşünülmüş ve ilgili alanyazın sonuçlarıyla destekli tartışmalar yapılmıştır. Bulguların yorumlanmasında, sonuç ve tartışmalarda aşırı genellemelerden kaçınılmış, olasılık içeren esnek bir dil kullanılmış ve geliştirilen önerilerin araştırma bulgularına dayalı olmasına özen gösterilmiştir.

### **3. Bulgular**

Yeni ilkököl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla; öğretmenlere programın hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumları ile ölçme ve değerlendirme öğeleri hakkında görüşler içeren sorular sorulmuştur. Yöneltilen sorulara öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak izleyen başlıklar altında

verilmiştir.

### 3.1. Öğretim Programının Hedef Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin, yeni ilkököl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının hedef ögesine ilişkin görüşleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Öğretim programının hedef ögesine ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Program hedefleri açık ve anlaşılır olarak ifade edilmiştir.	23	33,33	30	43,48	2	2,90	9	13,04	5	7,25
Program hedefleri, Türk Milli Eğitimi'nin genel ve özel amaçlarıyla uyumludur.	9	13,04	14	20,29	4	5,80	28	40,58	15	21,74
Program hedefleri; bireye millî, manevi ve evrensel değerleri kazandıracak şekilde hazırlanmıştır.	20	28,99	31	44,93	3	4,35	10	14,49	5	7,25
Program, bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden bir bütün olarak gelişimini hedeflemektedir.	19	27,54	29	42,03	3	4,35	10	14,49	8	11,59
Program; bilgi, beceri, değer, tutum ve estetik duyarlılık kazandırmayı hedeflemektedir.	21	30,43	30	43,48	2	2,90	9	13,04	7	10,14
Program hedeflerinin, öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir nitelikte olduğunu düşünüyorum.	17	24,64	29	42,03	3	4,35	12	17,39	8	11,59
Program hedefleri, çağın yönelimlerine uygun olarak belirlenmiştir.	20	28,99	31	44,93	3	4,35	10	14,49	5	7,25

Tablo 1 değerlendirildiğinde; öğretmenlerin, program hedeflerinin açık ve anlaşılır olarak ifade edilmesi, hedeflerin bireye millî, manevi ve evrensel değerleri kazandıracak şekilde hazırlanması, Program'ın bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden bir bütün olarak gelişimini hedeflemesi, Program'ın bilgi, beceri, değer, tutum ve estetik duyarlılık kazandırmayı hedeflemesi, hedeflerin çağın yönelimlerine uygun olarak belirlenmesi ve hedeflerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir nitelikte olması konularında olumlu görüş belirttikleri; hedeflerin Türk Milli Eğitimi'nin genel ve özel amaçlarıyla uyumlu olması konusunda ise olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür.

### 3.2. Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin, yeni ilkököl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının içerik ögesine ilişkin görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.



**Tablo 2.** Öğretim programının içerik ögesine ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Program içeriği açık ve anlaşılır olarak ifade edilmiştir.	19	27,54	32	46,38	1	1,45	10	14,49	7	10,14
Program içeriği, program hedefleriyle uyumludur.	15	21,74	28	40,58	4	5,80	13	18,84	9	13,04
Program içeriği ezbercilikten uzak ve uygulamaya dönük olarak hazırlanmıştır.	21	30,43	30	43,48	2	2,90	11	15,94	5	7,25
Program içeriğinin uygun yoğunlukta olduğunu düşünüyorum.	9	13,04	11	15,94	3	4,35	29	42,03	17	24,64
Program içeriği, bireyin ilgi ve gereksinimlerine uygun olarak hazırlanmıştır.	7	10,44	9	13,04	2	2,90	31	44,93	20	28,99
Program içeriğinin, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olduğunu düşünüyorum.	18	26,09	30	43,48	1	1,45	11	15,94	9	13,04
Program içeriğinin öğrenme-öğretme ilkelerine uygun hazırlandığını düşünüyorum.	15	21,74	26	37,68	2	2,90	15	21,74	11	15,94
Program içeriğinde ulusal ve evrensel bilgi, olay ve sorunlara dengeli olarak yer verilmiştir.	15	21,74	34	49,28	3	4,35	11	15,94	6	8,70

Tablo 2 değerlendirildiğinde; öğretmenlerin, program içeriğinin açık ve anlaşılır olarak ifade edilmesi, içeriğin program hedefleriyle uyumlu olması, program içeriğinin ezbercilikten uzak ve uygulamaya dönük olması, program içeriğinin, bireyin ilgi ve gereksinimlerine uygun olması, program içeriğinin öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olması, program içeriğinin öğrenme-öğretme ilkelerine uygun hazırlanması ve program içeriğinde ulusal ve evrensel bilgi, olay ve sorunlara dengeli olarak yer verilmesi konularında olumlu görüş belirttikleri; program içeriğinin uygun yoğunlukta olması ve program içeriğinin, bireyin ilgi ve gereksinimlerine uygun olarak hazırlanması konularında ise olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür.

### 3.3. Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin, yeni ilkököl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının öğrenme-öğretme süreci ögesine ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretim programının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Program'ın öğrenme-öğretme süreçleri açık ve anlaşılır olarak tanımlanmıştır.	20	28,99	31	44,93	1	1,45	10	14,49	7	10,14
Öğrenme-öğretme süreci, öğrenci merkezli olarak oluşturulmuştur.	9	13,04	11	15,94	3	4,35	30	43,48	16	23,19
Öğrenme-öğretme süreci, hem kuramsal hem de uygulamaya dönük olarak planlanmıştır.	19	27,54	32	46,38	2	2,90	10	14,49	6	8,70
Öğrenme-öğretme sürecinde çağdaş eğitim teknolojilerinden yaygın biçimde yararlanılmaktadır.	17	24,64	29	42,03	3	4,35	11	15,94	9	13,04
Öğrenme-öğretme sürecinin, çağdaş öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerine uygun olarak tasarlandığını düşünüyorum.	20	28,99	31	44,93	2	2,90	9	13,04	7	10,14
Öğrenme-öğretme süreci, bireysel farklılıklar dikkate alınarak hazırlanmıştır.	9	13,04	11	15,94	1	1,45	30	43,48	18	26,09
Öğrenme-öğretme süreçleri için ayrılan ders sürelerini yeterli buluyorum.	16	23,19	27	39,13	2	2,90	14	20,29	10	14,49

Tablo 3 değerlendirildiğinde; öğretmenlerin, programda öğrenme-öğretme süreçlerinin açık ve anlaşılır olarak tanımlanması, öğrenme-öğretme sürecinin hem kuramsal hem de uygulamaya dönük olarak planlanması, öğrenme-öğretme sürecinde çağdaş eğitim teknolojilerinden yaygın biçimde yararlanılması, öğrenme-öğretme sürecinin öğrenci merkezli olarak oluşturulması, öğrenme-öğretme sürecinin, çağdaş öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerine uygun olarak tasarlanması ve öğrenme-öğretme süreçleri için ayrılan ders sürelerinin yeterli olması konularında olumlu görüş belirttikleri; öğrenme-öğretme sürecinin, bireysel farklılıkları dikkate alarak hazırlanması ve öğrenme-öğretme sürecinin, öğrenci merkezli olarak oluşturulması konularında ise olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür.

### 3.4. Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin, yeni ilkököl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin öğretmen görüşleri

Görüşler	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Program'da, uygulanacak ölçme-değerlendirme ölçütleri ile yöntem ve teknikleri açık ve anlaşılır olarak belirtilmiştir.	21	30,43	30	43,48	2	2,90	9	13,04	7	10,14
Ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin, programın hedefleriyle uyumlu olduğunu düşünüyorum.	17	24,64	27	39,13	3	4,35	12	17,39	10	14,49
Belirtilen ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin, program içeriğine uygun olduğunu düşünüyorum.	20	28,99	31	44,93	2	2,90	10	14,49	6	8,70
Program'da ifade edilen ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin çağın yönelimlerine uygun olduğunu düşünüyorum.	18	26,09	29	42,03	1	1,45	11	15,94	10	14,49
Ölçme-değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların dikkate alındığını düşünüyorum.	6	8,70	9	13,04	3	4,35	31	44,93	20	28,99
Program'da ifade edilen ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin süre açısından uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.	7	10,14	10	14,49	2	2,90	32	46,38	18	26,09

Tablo 4 değerlendirildiğinde; öğretmenlerin, uygulanacak ölçme ve değerlendirme ölçütleri ile yöntem ve tekniklerinin açık ve anlaşılır olarak belirtilmesi, ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin, program hedefleri ile uyumlu olması, ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin, program içeriğine uygun olması ve ölçme ve değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin çağın yönelimlerine uygun olması konularında olumlu görüş belirttikleri; ölçme-değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların dikkate alınması ve programda ifade edilen ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin süre açısından uygulanabilir olması konularında olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür.

#### 4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenmiş olan alt amaçlara ilişkin verilerin analizi sonucunda ortaya konan bulgulardan hareketle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve ulaşılan bu sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

2017 yılında uygulamaya konmuş olan yeni İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı hedeflerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; program hedeflerinin açık ve anlaşılır olduğu, hedeflerin bireye millî, manevi ve evrensel değerleri kazandıracak şekilde hazırlandığı, programın bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden bir bütün olarak gelişimini ve bilgi, beceri, değer, tutum ve estetik duyarlılık kazanmasını hedeflediği, hedeflerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir nitelikte olduğu ve hedeflerin çağın yönelimlerine uygun olarak belirlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar, Demirel (2017) tarafından ifade edilen "Hedefler; ait olduğu döneme uygun ve tutarlı olmalı, içerikle uyumlu, öğrenci düzeyine uygun ve

gerçekleştirilebilir nitelikte olmalı, net ve anlaşılır olarak ifade edilmelidir.” görüşü ile paralellik göstermektedir. Gömleksiz ve Bulut’a (2006) göre, öğretim programlarında öğrencilerin dünyadaki küresel sorunlara ve gelişmelere ilişkin duyarlılık geliştirebilecekleri hedefler belirlenmelidir. Çelik (2006) tarafından yapılan çalışmada, öğretim programı hedeflerinin net ve açık ifade edilmesi gerektiği açıklanırken; Aykaç ve Başar (2005) tarafından yapılan çalışmada, amaçların sınırlandırılması, sadeleştirilmesi ve içerikle bağlantılı olarak saptanması gerektiği belirtilmiştir. Doğanay ve Sarı (2008), öğretmen görüşlerine dayalı olarak yaptıkları çalışmada, amaç ve kazanımların öğrencilere yaratıcılık, sorun çözme, araştırma yapma gibi becerileri kazandırmaya dönük hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Yapılan çalışmada; öğretmenlerin, program hedeflerinin Türk Milli Eğitimi’nin genel ve özel amaçlarıyla uyumlu olmadığı yönünde olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür. Milli kültüre özgü değerleri ön plana çıkararak bu bakış açısı, program değişikliğinde ülkemiz eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik temel amaçların ve değerlerin göz ardı edildiği kaygısının dile getirilmesi olarak değerlendirilebilir. Bu kaygının oluşmasında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından program değişikliğinin gerekçeleri sayılırken, dünyadaki gelişmelere, dünyayla uyuma, uluslararası düzeyde gerçekleştirilen sınavların sonuçlarına, uluslararası kuruluşlarca hazırlanan raporlar ile gerçekleştirilen bilimsel araştırmalara ve evrensel değerlere çok sık vurgu yapılmasının da etkili olduğu söylenebilir. Kaldığı görüşme yapılan öğretmenlerin *“Programın girişinde zaten bu programın Avrupa Birliği’ne girmek kaygısıyla hazırlandığı ve dışarıya şirin görünme çabası taşıdığı açıktır. Ülkemizin gerçekleri değil, PISA sınavlarının sonuçlarının dikkate alınması da bunu göstermektedir. Türkçe dersi Türk dilini öğreten bir derstir. Bu dersin amaçları ve hedefleri milli kültürümüzden, örf, adet ve geleneklerimizden oluşturulmalıdır, Avrupa’dan değil.”* şeklindeki benzer açıklamaları da bu yöndeki görüşümüzü desteklemektedir. Ayrıca, program hedeflerinin Türk Milli Eğitimi’nin genel ve özel amaçlarıyla uyumlu olmadığı yönünde olumsuz görüş belirtilmesinde, öğretmenlerin üyesi oldukları sendikaların veya kendi dünya görüşlerinin de etkili olduğu söylenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı, İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın temel felsefesini ve genel amaçlarını, “1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri’ne uygun olarak; Atatürk ilke ve inkılaplarını, Türk kültürünü ve tarihini benimseyip koruyan; millî ve manevi değerleri temel alarak evrensel değerleri benimseyen erdemli insanlar yetiştirmek” (MEB, 2017b) olarak açıklamak suretiyle, programın temel felsefesinin ve genel hedeflerinin, Türk Millî Eğitimi’nin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak belirlendiğini belirtmektedir.

Çağımızda, bir öğretim programının yerel veya bölgesel düzeyde kalması, ulusal sınırları aşamaması beklenemez. Çünkü öğretim programlarının şekillendireceği bireylerin, sadece doğup büyüdüğü ülkenin değil, kendi ülkesinden daha geniş bir dünya ailesinin de üyesi olduğu bir gerçektir. Bu durumda, uluslararası alanda rekabet edebilecek bireyler yetiştirmek için programların da ulusal ve uluslararası olma dengesini koruyacak, yerellik ve evrensellik çatışmasını ortadan kaldıracak şekilde hazırlanması önem taşımaktadır. Öğretim programı hedeflerinin, ulusal eğitim sisteminin genel ve özel hedefleriyle uyumlu olması, ulusal ve evrensel değerler arasında denge sağlaması, ulusal ve evrensel özelliklerin yanı sıra yerel ve bölgesel özelliklere de yer vermesi, hitap ettiği toplumun değerleri, inançları ve normlarını dikkate alması ve dünyadaki eğilimlere uygun olması gerekir (Çelik, 2006; Demirel, 2017; Gömleksiz ve Bulut, 2006; Kiroğlu, 2011).

2017 yılında uygulamaya konmuş olan yeni İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı içeriğine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; program içeriğinin açık ve anlaşılır olarak ifade edildiği, program içeriğinin program hedefleriyle uyumlu olduğu, program içeriğinin ezbercilikten uzak ve uygulamaya dönük olarak hazırlandığı, program içeriğinin, bireyin ilgi ve gereksinimlerine uygun olarak hazırlandığı, program içeriğinin, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olduğu, program içeriğinin öğrenme-öğretme ilkelerine uygun hazırlandığı ve program içeriğinde ulusal ve evrensel bilgi, olay ve sorunlara dengeli olarak yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar, Demirel (2017) tarafından ifade edilen “İçerik, hedeflerle tutarlı ve öğrenciler için anlamlı olmalı; içerik çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi gelişmelerle ve bilgilerle

uyumlu olmalı; içerik seçiminde öğrencilerin ilgisi, ihtiyaçları, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel gelişim özellikleri dikkate alınmalı; içerik teorik ezbercilikten uzak ve uygulamaya dönük olmalı; içerik düzenlemesinde yakından uzağa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene ilkelere uyulmalıdır.” görüşü ile paralellik göstermektedir. Yaşar (2005) tarafından yapılan çalışmada, öğretim programlarının her sınıf düzeyi için uygun, açık ve anlaşılır içerikle hazırlanması gerektiği açıklanmıştır. Aykaç ve Başar (2005) tarafından yapılan çalışmada, program içeriğinin hayatla iç içe hazırlanmasının yaparak yaşayarak öğrenmeye imkan tanıyarak ezberciliği engellediği saptanmıştır. Gömleksiz ve Bulut (2006) yaptıkları çalışmada, program kapsamında öngörülen bilgilerin ezber gerektirmemesi, güncel olması, öğrencilerin seviyelerine uygun olması gerektiğini belirtmişlerdir. Doğanay ve Sarı (2008) yaptıkları çalışmada, program içeriklerinin öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilgili olmasının öğretmenler tarafından önemsendiğini ortaya koymuşlardır. Dinç ve Doğan (2010) yaptıkları çalışmada, içeriğin öğrencilerin günlük hayatlarından seçilmesinin, öğrenciler tarafından içeriğin daha kolay anlaşılıp kavranmasını sağladığını tespit etmişlerdir.

Yapılan çalışmada; öğretmenlerin, program içeriğinin çok yoğun olduğu yönünde olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür. Bu yönde görüş belirten öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin *“Programda ilkököl 4. Sınıflara yönelik yaklaşık seksen kazanım bulunmakta ve bu kazanımların da alt kazanımları mevcut. Bu iddialı kazanımlar için çok zamana, araç-gerece, fiziksel ortamlara ihtiyaç vardır. Metinlerin uzunluğu bir başka sorundur. Program bütün öğrencilerin bütün kazanımları öğrenmelerini istemektedir. Halbuki öğrenciler birçok açıdan birbirlerinden çok farklı olduklarından ihtiyaçları da farklıdır. Bu öğrencilerin hepsinden aynı şeyleri öğrenmelerini istemek yanlıştır. Eğitimde bireysel farklılıklar ve ihtiyaçlar kesinlikle dikkate alınmalıdır...”* şeklinde benzer açıklamalar yaptıkları görülmektedir. Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeyle birlikte yaşanan bilgi patlaması, yeni bilgilerin programa yansıtılmasını gerekli kılmaktadır. Burada önemli olan, programa bilgi yoğunluklu bir içerik yüklemek değil; öğrencilerin gelişim ve olgunlaşma düzeylerine uygun, tutarlı, yararlı, dengeli, güncel, çağdaş, hedeflerle uyumlu, sistemli bir bilginin içerik olarak sunulması olmalıdır. Kabapınar ve Ataman (2010) tarafından yapılan çalışmada, konuların fazla oluşu, öğretmenler tarafından öğretim programlarına getirilen bir eleştiri ve sorun olarak kaydedilirken; Doğanay ve Sarı (2008) tarafından yapılan çalışmada, temel bilgilere yeterince yer verilmemesi, içerikle ilgili olarak programların zayıf yönü olarak ifade edilmiştir. Dinç ve Doğan (2010) tarafından yapılan çalışmada, içerik yoğunluğu öğretim programları için önemli bir problem kaynağı olarak ifade edilmiştir. Kırmızı ve Akkaya (2009) ile Güven (2011) tarafından yapılan çalışmalarda, Türkçe kitaplarında yer alan okuma metinlerinin uzun ve sayıca fazla olmasının içerik açısından önemli bir sorun oluşturduğu tespit edilmiştir.

2017 yılında uygulamaya konmuş olan İlkököl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme-öğretmen süreçlerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; programda öğrenme-öğretme süreçlerinin açık ve anlaşılır olarak tanımlandığı, öğrenme-öğretmen sürecinin, hem kuramsal hem de uygulamaya dönük olarak planlandığı, öğrenme-öğretme sürecinde çağdaş eğitim teknolojilerinden yaygın biçimde yararlanıldığı, öğrenme-öğretme sürecinin çağdaş öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerine uygun olarak tasarlandığı ve öğrenme-öğretme süreçleri için ayrılan ders sürelerinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar, Demirel (2017) tarafından ifade edilen *“Hedeflere uygun öğrenme-öğretmen stratejileri, yöntem ve teknikleri kullanılmalı, kolay ulaşılabilir eğitim materyalleri belirlenmelidir”* görüşü ile paralellik göstermektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde benimsenen yaklaşımlar öğrencilerin yaşadıkları öğrenme güçlüklerinin nedenlerinden biri olduğundan (Baş, 2017; Burns, 2015; Sarı ve Tertemiz, 2017), program geliştirme sürecinde; eğitim durumlarının, çağdaş eğitim teknolojilerinden üst düzeyde yararlanmayı sağlayacak, güncel öğrenme model ve stratejilerine uygun olarak çağdaş öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini kullanabilecek şekilde düzenlenmesi önemlidir. Etkinlikler için sınıf koşullarının uygun olmaması, gerekli materyal ve kaynağın bulunmaması, öğrenme-öğretme süreciyle ilgili olarak öğretmenler tarafından ifade edilen olumsuzluklardan bazılarıdır (Aykaç ve Başar, 2005; Canerik, 2005; Dinç ve Doğan, 2010). İleri düzeyde teknoloji kullanımına dayalı, çağdaş öğrenme model ve

stratejilerinin uygulandığı, güncel öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bir öğretim etkinliği için zamanın etkili ve verimli kullanılması gerektiği bir gerçektir. Bundan dolayı, program içeriği ile eğitim durumları, zaman unsurunun dikkate alınarak planlanmasını gerektirmektedir. Öğretmen görüşlerinden hareketle, 2017 İlkööl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme-öğretme süreci açısından zaman sorunun bulunmadığı anlaşılmaktadır. İlkööl 4. sınıfta Türkçe Dersine haftada 8 saat ayrılmış olması bunun bir nedeni olarak açıklanabilir. İlköğretim Kurumları (İlkööl+Ortaööl) Haftalık Ders Çizelgesinde en fazla ders saatinin Türkçe Dersine ayrıldığı görülmektedir. Doğanay ve Sarı (2008), yaptıkları çalışmada, zaman sorunun öğretim programlarında aşılması gereken en önemli sorunlardan biri olduğunu belirtmişlerdir. Kabapınar ve Ataman (2010) tarafından yapılan çalışmada, konuların fazlalığından kaynaklanan süre yetmezliğinin, öğretmenler tarafından öğretim programlarına getirilen bir eleştiri olduğu belirtilmiştir.

Yapılan çalışmada; öğretmenlerin, öğrenme-öğretme sürecinin, bireysel farklılıkları dikkate almadığını ve öğrenme-öğretme sürecinin öğrenci merkezli olmadığını belirttikleri görülmüştür. Yapılan görüşmelerde, öğretmenler bu kana varma nedenlerini *"Programın açıklamaları kısmına baktığımızda, buradaki açıklamaların bütün dersler için aşağı yukarı aynı şekilde yazıldığı, hatta her dersin programının girişine yazılmış olan bu açıklamaların hem ilkööl hem de ortaööl için ortak yazıldığı görülmektedir. Halbuki ööl kademeleri birbirinden farklı olduğu gibi her dersin bir diğerinden farklı olduğu, her sınıf düzeyinin de diğer sınıf düzeyinden farklı olduğu bilinmektedir..."* şeklinde açıklamaktadırlar. Öğretmenler tarafından belirtilen bu görüşler, Demirel (2017) tarafından ifade edilen *"Öğrenme-öğretme süreçleri bireyin temel gereksinimlerine, hazırbulunuşluk düzeyine ve gelişimsel özelliklerine uygun olmalı, öğrenme-öğretme süreçleri ilgi çekici ve öğrenci merkezli olarak planlanmalıdır"* görüşüyle tezat oluşturmaktadır. Gömleksiz ve Bulut (2006) tarafından yapılan çalışmada öğrenme-öğretme süreçlerinin, öğrencilerin ilgi ve meraklarını dinç tutacak, araştırarak ve sorgulayarak bilgiye ulaşmalarını sağlayacak şekilde öğrenci merkezli olarak planlanması gerektiği ifade edilmektedir. Bireyler farklı fizyolojik, psikolojik ve bilişsel özelliklere sahip olduklarından, farklı öğrenme tarzlarına da sahiptirler. Özbay'a (2009) göre öğrenciler, farklı öğrenme gereksinimlerine ve tarzlarına sahip olduklarından, eğitim öğretim etkinliklerinden eşit oranda yararlanamazlar. Bundan dolayı, eğitim-öğretim faaliyetlerinde çözüm bekleyen en önemli problemlerden bir tanesinin, bireysel farklılıkların dikkate alınmamasından kaynaklanan öğrenme eşitsizliği olduğu söylenebilir (Demir, 2008). Her öğrencinin bir diğerinden farklı olduğunu dikkate alan öğretim programlarının hazırlanması söz konusu sorunun çözümü için atılması gereken ilk adım olarak ifade edilebilir. Türkçe Öğretim Programı'nın, geleneksel öğretim yöntemlerini esas alan eski Türkçe programlarından farklı biçimde uygulanabilmesi için öğretmenlerin öğrenme psikolojisi ve öğrencilerin bireysel özellikleri konusunda bilgi sahibi olmaları gerekir (Epeçan ve Ezen, 2008).

2017 yılında uygulamaya konmuş olan yeni İlkööl 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; Program'da uygulanacak ölçme-değerlendirme ölçütleri ile yöntem ve tekniklerinin açık ve anlaşılır olarak belirtildiği, ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin, program hedefleri ile uyumlu olduğu, ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin, program içeriğine uygun olduğu, ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin çağın yönelimlerine uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçların, Demirel (2017) tarafından açıklanan *"ölçme-değerlendirme durumu açık, seçik ve anlaşılır olmalı, öğrencinin yaşına, sınıf düzeyine, sözcük dağarcığına uygun olmalıdır"* temel ilkeleriyle uyumlu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde izlenmeleri, yönlendirilmeleri, öğrenmeye ilişkin güçlüklerin tespit edilerek giderilmesi, anlamlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesi amacıyla dönüt sağlayıcı bir ölçme ve değerlendirme yapılması gereklidir. Ölçme ve değerlendirme süreci, öğrenciye kazandırılması düşünülen istendik tutum ve davranışların kazanılıp kazanılmadığının ortaya konması ve bu doğrultuda ileriye dönük planlama yapma açısından önemli bir süreç olarak değerlendirilebilir. Öğretim programının ölçme ve değerlendirme ölçütleri ile yöntem ve tekniklerinin açık ve anlaşılır bir biçimde belirtilmesi, hedeflerle ve dersin içeriğiyle uyumlu olması, öğrencilerin ilgili ders sonunda belirlenen amaçlara

ulaşma düzeylerinin belirlenmesi açısından önemlidir (Çağlayan ve Kıratlı, 2017). Ölçme-değerlendirme boyutunun, geleneksel ölçme-değerlendirme anlayışı dışında, sadece ürünü değil, öğrenme sürecini de değerlendiren “süreç” değerlendirme anlayışı ile hazırlanması önemlidir (Yaşar, 2005). Öğretim programında öngörülen ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin, kazanımları ölçebilecek nitelikte olması gerekir (Gömleksiz ve Bulut, 2006).

Yapılan çalışmada; öğretmenlerin, ölçme-değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı ve programda ifade edilen ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin zaman açısından uygulanabilir olmadığı yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Yapılan görüşmelerde, öğretmenler bu görüşleriyle ilgili olarak “*Programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımı kısmında ilkököl 4. sınıf ile ortaokul 8. sınıf aynı düzeyde tutulmuş, ilkököl 4. sınıftan ortaokul 8. sınıfa kadar aynı ölçme değerlendirme yaklaşım, yöntem ve tekniklerinin uygulanacağı açıklanmıştır. Ancak bu öğretim kademelerindeki öğrencilerin gerek yaş gerek gelişmişlik, gerek diğer birçok açıdan farklı oldukları bilinmelidir. Programda ölçme ve değerlendirmede zenginleştirilmiş yazılı yapılması, birçok sınav şekli uygulanması, farklı soru türlerinin kullanılması, ürün dosyalarının hazırlanması, elektronik portfolyolardan yararlanılması, akran ve öz değerlendirme formlarının kullanılması, dereceli ölçme formlarının kullanılması önerilmektedir. Rogramda önerilen bütün bu formların çok zaman alacağı ve her öğrenciye aynı düzeyde uygulanamayacağı dikkate alınmamıştır...*” ifadelerini kullanmaktadırlar. Epçaçan ve Ezen (2008) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe Öğretim Programı’nda standart ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yer almasının gerçekçi ve güvenilir sonuçların elde edilmesini engellediği, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde zorluklar yaşamalarına neden olduğu tespit edilmiştir. Kabapınar ve Ataman (2010) tarafından yapılan çalışmada, kalabalık sınıf mevcutları, çok fazla olan ölçme formları ile sınırlı ders sürelerinin, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini gereği gibi uygulamayı güçleştirdiğini belirtmişlerdir. Ersoy (2006) yaptığı çalışmada, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin amacına uygun olarak yapılmasının önündeki önemli engellerden birinin zaman sorunu olduğunu belirtmiştir. Atasoy ve Akdeniz (2006) yaptıkları çalışmada, kalabalık sınıf ortamlarının ve materyal eksikliğinin, öğretmenlerin çalışma yapraklarını uygulamada ve değerlendirmede zorluklarla karşılaşmalarına neden olduğunu saptamışlardır. Yapıcı ve Demirdelen (2007) ile Güven (2011) yaptıkları çalışmalarda, ölçme ve değerlendirme araçlarının çokluğundan ve zaman sınırlılığından dolayı güçlükler yaşandığını ortaya koymuşlardır. Aykaç ve Başar (2005) yaptıkları çalışmada, öğretim programlarında öğretmenlerin en fazla ölçme ve değerlendirme ögesinde zorluklar yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Gömleksiz ve Bulut (2005) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin öğretim programlarında ölçme-değerlendirme ögesini, diğer öğelere oranla daha olumsuz buldukları ortaya çıkmıştır. Programın diğer öğelerinde olduğu gibi, ölçme-değerlendirme ögesinde de bireysel farklılıkların dikkate alınması önemlidir. Bireyler farklı fizyolojik, psikolojik ve bilişsel özelliklere sahip olduklarından, her öğrencinin bir diğerinden farklı olduğunu dikkate alan öğretim programlarının hazırlanması önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ölçme ve değerlendirme çalışmalarında bireysel farklılıkların dikkatle ve titizlikle göz önünde bulundurulacağı (MEB, 2017b) açıklanmış olmakla birlikte; daha önceki öğretim programlarında yer alan ölçme değerlendirme formlarının çokluğu ve her öğrenciye uygulanma zorunluluğunun bulunması, öğretmenlerde bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı şeklinde bir algının oluşmasına neden olmuş olabilir.

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu öneriler geliştirilebilir: Yeni öğretim programının yürütülmesinde en büyük rol öğretmenlere düştüğünden; program geliştirme sürecine öğretmenlerin aktif ve gerçek katılımı sağlanmalı, öğretmenlerin programa yönelik eleştiri, görüş ve önerileri program geliştirmenin her aşamasında hassasiyetle dikkate alınmalıdır. Yeni programın başarısında, öğretmenlerin programa yönelik olumlu tutum geliştirmeleri önemli olduğundan; öğretmenler, programın hedefleri, içeriği, öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme süreçleri hakkında daha sistemli ve daha etkili hizmet içi eğitim faaliyetleriyle bilgilendirilmelidir. Programın bilgi yoğunluklu içeriği sadeleştirilmeli; öğrencilerin gelişim ve olgunlaşma düzeylerine uygun, tutarlı, yararlı, dengeli, güncel, çağdaş, hedeflerle uyumlu bir içerik sunulmalıdır. Öğrenme-öğretme süreçleri, öğrencilerin ilgi ve meraklarını dinç tutacak, araştırarak ve sorgulayarak bilgiye ulaşmalarını sağlayacak, öğrenci

merkezli ve bireysel farklılıkları dikkate alıcı olarak planlanmalıdır. Programda öngörülen ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin daha etkili uygulanabilmesi için, hem sınıf mevcutları hem de ölçme-değerlendirme formları azaltılmalıdır. Programın öğrenci merkezli olma ve bireysel farklılıkları dikkate alma özellikleri ön plana çıkarılmalı; programın tam olarak anlaşılabilmesi ve etkili bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli kamuoyu (veli, basın, sivil toplum örgütleri, üniversiteler vb.) desteği sağlanmalıdır.

### Kaynakça

- Acat, B. M. & Uzunkol, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretim Programlarındaki Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (31), 1-27, [Online]: <http://esosder.com> adresinden 14.12.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Akpınar, B. (2009). İlköğretim 1-5. sınıflar Türkçe öğretim programları görsel okuma ve sunu öğrenme alanının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34 (154), 37-49
- Atasoy, S. & Akdeniz, A. R. (2006). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygun Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 170, 157-175.
- Aykaç, N. & Başar, E. (2005). İlköğretim Türkçe Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi. Eğitimde Yansımalar VIII. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* (s. 343-361). Ankara: Sim Matbaası.
- Bakeman, R. & Gottman, J. M. (1997). *Observing Interaction: Introduction to Sequential Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baş, M. (2017). 2009 ve 2015 İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programları ile 2017 İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı Karşılaştırması. *Yüzyüncüyıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 1219-1258
- Burns, M. (2015). *About Teaching Mathematics A K-8 Resource*. USA: Math Solutions Publications.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. & Çakmak, E. K. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Canerik, H. (2005). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi. Y. Kavak, E. Taşdemirci. (Ed). *Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* (s. 362-371) Ankara: Sim Matbaası.
- Çağlar, S. (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşledikleri Disiplin Suçları ve Aldıkları Disiplin Cezaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çağlayan, E. & Kıratlı, A. D. (2017). Resim Bölümlerinde Uygulanan Eğitim Programları Hakkında Öğretim Elemanı Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (4), 780-793
- Çelik, F. (2006). Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (7), 1-15.
- Demir, T. (2008). Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Gazi Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (4), 129-148
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme, Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2012). Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar. Ö. Demirel, ve Z. Kaya (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dinç, E. & Doğan, Y. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Uygulanması Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 17-49
- Doğanay A. & Sarı M. (2008). Öğretmen Gözüyle Yeni Sosyal Bilgiler Programı: Adana İlinde Bir Araştırma. *İlköğretim Online*, 7(2), 468-484, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 11.04.2018 tarihinde indirilmiştir.



- Doğanay, A. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Epçaçan, C. & Erzen, M. (2008). İlköğretim Trkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 182-202
- Erdoğan, M. (2005). Yeni Geliştirilen Beşinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Müfredatı: Pilot Uygulama Yansımaları. *Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* (s. 299-310). Ankara: Sim Matbaası
- Ersoy, F. (2006). Öğretmen Adaylarının Gelişim Dosyasına Dayalı Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 5 (1),85-89. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 15.04.2018 tarihinde indirilmiştir.
- Girgin, Y. (2011). Cumhuriyet Dönemi (1929-1930, 1949,1981) Ortaokul Türkçe Öğretimi Programlarının İçerik, Genel ve Özel Amaçlarıyla Karşılaştırmalı Gelişim Düzeyi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 11-26,
- Gömleksiz, M. N. & Bulut, İ. (2006). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12 (47), 393-421
- Gömleksiz, M. N. & Bulut, İ. (2007). Yeni Matematik Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (1), 41-94.
- Güven, A. Z. (201). İlköğretim II. Kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 121-133
- Kabapınar, Y. & Ataman, M. (2010). İlköğretim Sosyal Bilgiler (4-5. Sınıf) Programları'ndaki Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 9 (2), 776-791,
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler ve Teknikler*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kayış, A. (2009). Güvenirlilik Analizi. Ş. Kalaycı (Ed.). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Keeves, J. P. & Sowden, S. (1997). Analysis of descriptive data. J. Keeves (Ed.). *In Educational Research Methodology and Measurement: An International Handbook*, (p. 296–306). Oxford: Pergamon Press.
- Kırmızı, F. S. & Akkaya, N. (2009). Türkçe Öğretimi Programında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 42- 54
- Kıroğlu, K. (2011). *En Son Değişikliklerle Yeni İlköğretim Programları (1-5. sınıf)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Lawshe, C. H. (1975). A Quantitative Approach to Content Validity. *Personel Psychology*, 28, 563–575.
- Mamur, N. (2011). Görsel Sanatlar Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Alanlarına Yönelik Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yaklaşımlarına İlişkin Yeterlikleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 9 (3), 597-626
- Melanlioğlu, D. (2008). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretim Programları. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 64-73
- Miles, M. B., Huberman, A. M. & Saldana, J. (2018). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Thousands Oaks, CA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017a). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine... 18 Temmuz 2017 Basın Toplantısı Metni, Ankara. [Online]: [http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/18160003\\_basin\\_aciklamasi-program](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program)
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017b). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları
- Özbay, M. (2009). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap

- Pehlivan, H. (2008). *Etkili Öğretim İçin Öğretmen Davranışları*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Sarı, M. H. & Tertemiz, N. (2017). İlkööl 4. Sınıfta Dienes ilkelerine Göre Yapılandırılmış Geometri Etkinliklerinin Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığa Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42 (190), 1-23.
- Şimşek, A. (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Tarihsel Hikâyeye Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Dergisi*, 26 (11), 187-202.
- Taş, H. & Kiroğlu, K. (2018). Assessment of the 2017 Primary School Social Studies Curriculum According to Teachers' Views. *Elementary Education Online*, 17(2), 697-716
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Yapıcı, M. & Demirdelen C. (2007). İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *İlköğretim Online*, 6 (2), 204-212. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 12.04.2018 tarihinde indirilmiştir.
- Yapıcı, Ş. & Yapıcı, M. (2010). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yaşar, Ş. (2005). Türkçe Programı ve Öğretimi. *Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni ilköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* (s. 329-342). Ankara: Sim Matbaası
- Yazıcı, H. & Koca K. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. B. Tay ve A. Öcal (Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yazıcı, K. (2006). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde B-B-Ö (Bildiklerim-Bilmek İstediklerim-Öğrendiklerim) Stratejisinin Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Dersle Karşı Olan Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

### Extended English Summary

The aim of this research is to evaluate the new primary school 4th Turkish course curriculum in terms of the objective, content, educational process and measurement-assessment items in accordance with the reviews of the teachers. Curriculums are very important elements of the educational process which directly affects the development and improvement of a country; which determines its future; which harmoniously integrate people's traditions and contemporary values and on which developing and developed countries dwell with great sensitivity (Çağlar, 2006). In accordance with the orientations of the age that we are in; the wish for raising generations that are more qualified in terms of social, cultural and technological aspects emerges the necessity of renewal of the curriculums. The influence of the human factor can't be ignored in the process of curriculum development or renewal and in the process of implementing an improved or refurbished curriculum. Because the success of an education system depends on the quality of the teachers and other staff who will operate it (Pehlivan, 2008). Teachers are those who follow curriculums, who work to achieve the stated goals, who transfer the content to the students through appropriate teaching methods, and who run the measurement-assessment processes to determine the level of achievement of the goals. The views of teachers who take active role in determining all dimensions of the curriculum to be applied and who will implement the prepared curriculum is important in this respect. These reviews are important in terms of identifying problems related to the curriculum, preparing more qualified curriculums in accordance with the needs of the age and revealing possible solutions to the problems.

Since there is no study in the literature for the new primary school 4th Turkish course curriculum, it is thought that this study will contribute significantly to the literature and may be a

source for future curriculum development/renewal studies. It is hoped that the results of our work will be combined with other research results made in the past and will be made in the future, which will generate important data in the curriculum development process. Furthermore, when it is taken into consideration the curriculum, which is the subject of the study, is planned to be implemented in all the classes in the 2018-2019 academic year, it is important that a curriculum not yet spread across the country is evaluated by the teachers and taken the necessary precautions. It is also known that teachers' knowledge levels and attitudes about the curriculum are very influential in the success of new curriculums and in overcoming difficulties.

In this research, which is a screening model, it is aimed to evaluate the new primary school Turkish curriculum according to Teacher's reviews. In determining the views of the curriculum, the main elements of the curriculum are the target (purpose), content, educational status (learning-teaching process) and measurement and evaluation elements. The data required for the research were collected by the data collection tool titled "Teacher Reviews on the Curriculum" developed by the researchers and interview forms formed by semi-structured open-ended questions. The quantitative data of the study were obtained from 284 grade teachers working in official primary schools in Ünye district of Ordu Province, 69 teachers selected by criteria sampling method. The purpose of the study was to determine 34 teachers to be interviewed. In the analysis of the quantitative data, frequency (f) and percentages (%) were used and qualitative data obtained through interviews were subjected to descriptive analysis.

In the research, it has been determined that the objectives of the curriculum have been clearly and comprehensively determined in such a way as to earn the individual national, spiritual and universal values, that the curriculum aims to develop the individual as a whole from the cognitive, emotional and developing side, that the objectives are achievable by the students; that the curriculum content is far from memorization and focused on practice, that the content takes the interests and needs of individuals and their developmental characteristics and readiness levels into consideration, that the content of the curriculum includes national and universal information, events and problems in a balanced way, that the learning-teaching process is planned both theoretically and practically and contemporary learning-teaching methods, techniques and strategies, that contemporary education technologies were widely used in the learning-teaching process; that the measurement-assessment understanding, methods and techniques envisaged in the curriculum are appropriate to the objectives and the curriculum content. In addition, it has been determined that the objectives of the curriculum are not compatible with the general and special purposes of Turkish National Education; the content of the curriculum is very intensive, the learning-teaching process is not prepared taking into account student-centered and individual differences, the individual differences are not considered in the measurement-assessment process and the measurement-assessment criteria, methods, and techniques specified in the curriculum are not applicable in terms of course time.

Since the teachers have the biggest role in the implementation of the new curriculum, active participation of teachers in the curriculum development process should be ensured and teachers' criticism, reviews, and recommendations about the curriculum should be considered at every stage of program development. In the success of the new curriculum, it is important for teachers to develop positive attitudes toward the program; teachers should be informed with more systematic and more effective in-service training activities about the curriculum's objectives, content, learning-teaching and assessment-evaluation processes. In order to implement the measurement-assessment methods and techniques envisaged in the curriculum more effectively, both classroom sizes and measurement-assessment forms should be reduced; teacher's knowledge and skills about new measurement-assessment methods and techniques should be enhanced by systematic in-service training activities. Public support (parents, press, non-governmental organizations, universities, etc.) should be provided for the curriculum to be understood and implemented effectively.