

Yeni ilkokul 4. sınıf Türkçe dersi ğretim programının ğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi

By Dr. Halil TAŞ

Yeni ilkokul 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi

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 paylaşımı ve bireylerinin hayatlarını yönlendirme arzuları sonucunda; toplumsal, siyasal ve iktisadi alanlar başlı 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 çıkmıştır.

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). Bulduğu çağın özelliklerini yansıtarak ürün ortaya koyan öğretim 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 değişim, yenileşme veya sorun diğer öğeleri de etkilemektedir (Demirel, 2017). 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 ögesini ifade etmektedir (Demirel, 2017). Bütün öğretim programlarında, belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını tespit edebilmek için ölçme ve değerlendirme faaliyetine gereksinim duyulmaktadır (Mamur, 2011). Öğrencilere aktarılan kazanımların ve toplumca benimsenmiş olan davranışların öğrenciler tarafından kazanılma durumu hakkında bir kanıya varma, öğretim programının ölçme-değerlendirme ögesini oluşturmaktadır (Demirel, 2017).

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

53 2017-2018 öğretim yılında sadece 1, 5 ve 9. sınıflarda, 2018-2019 öğretim yılında ise tüm
54 sınıflarda uygulanacak olan Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve
55 3 sınıflar), 02 Mayıs 2017 tarihinde yürürlüğe girmiştir (MEB, 2017a). Türkçe Dersi, öğrencilerin
56 dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili temel dil becerilerini kazanmaları, bu beceriler
57 sayesinde kendilerini geliştirmelerini ve etkili iletişim kurmalarını sağlayan bilgi ve beceri ihtiva eden
58 bir ders olarak tanımlanabilir (MEB, 2017b). Türkçe dersi, dil öğretiminin yanı sıra; düşünme, anlama,
59 sorgulama, ilişkilendirme, tenkit etme, kestirimde bulunma, çözümlenme ve çıkarımda bulunma yapma
60 gibi ussal becerilerin geliştirilmesini amaçlayan bir derstir (MEB, 2015: 3). Öğrencilerin iyi ve mantıklı
61 kararlar almalarını sağlamak, iletişim becerilerini geliştirmek, öğrencilerin kullandıkları dilin
62 zenginliğini ve güzelliğini fark edebilmelerini sağlamak, sorumluluk sahibi yurttaşlar olarak tutum ve
63 davranış sergileme becerilerini geliştirmek Türkçe öğretiminin temel amaçları arasında sayılabilir.
64 Dolayısıyla, öğretim programlarının da bu amaçları kazandıracak şekilde hazırlanması gereği ortaya
65 çıkmaktadır. Eğitim sisteminin en önemli basamaklarından biri olan ilkokul, öğrencilerin yaşam için
66 gerekli bilgi, beceri ve değerlerin önemli bir bölümünü edindikleri bir dönemdir. Bu açıdan
67 bakıldığında; fiziksel ve psikolojik yönden sağlam ve içinde yaşadığı topluma yararlı kişiler yetiştirmek
68 temel işlevlerine sahip olan bu eğitim basamağında (Er, 2010) bireylerin yaşam için gerekli olan bilgi,
69 beceri ve değerleri edinmeleri ve bunları davranışa dönüştürmeleri noktasında Türkçe dersinin büyük
70 önem taşıdığı söylenebilir.

71 Ülkemizde kavramların, değerlerin ve becerilerin öğretilmesi ilkesine dayandırılmış olan
72 Türkçe programı (Yazıcı, 2006), öğretmen kılavuzluğunda öğrencilerin hedeflenen bilgi ve becerileri
73 edinmesini sağlamaya yönelik işlev görmektedir denebilir. Sosyo-kültürel yaşam, bilimsel ve teknolojik
74 değişim ve gelişmeler toplumun ve bireyin gereksinimlerini de çeşitlendirmektedir. Bu çeşitlilik ise
75 doğal olarak çağın yönelimlerine uygun bireylerin yetiştirilmesini sağlayacak olan öğretim
76 programlarının yenilenmesi ve güncellenmesi gereksinimini ortaya çıkarmaktadır (Taş ve Kıroğlu,
77 2018). Öğretim programları bir eğitim sistemini oluşturan temel öğelerin başında yer aldığından,
78 eğitimde yenileme ve değiştirme çalışmaları genellikle öğretim programlarına odaklanmaktadır.
79 Öğretim programı öğeleri arasındaki güçlü bağlantı göz önüne alındığında, öğretim programı
80 geliştirilmenin, yenilenmenin veya değiştirilmenin çok hassas bir konu olduğu ortaya çıkmaktadır
81 (Çağlayan ve Kıratlı, 2017).

82 Milli Eğitim Bakanlığı, çağın yönelimlerine bağlı olarak, gelecek nesillerin sosyo-kültürel,
83 bilimsel ve teknolojik yönlerden daha donanımlı bir şekilde yetişmeleri gerekliliğinin öğretim
84 programlarının yenilenmesi ihtiyacını doğurduğunu; yenileme çalışmalarının başlamasında kalkınma
85 planlarının, yapılan uluslararası sınavların, ulusal ve uluslararası kuruluşlarca düzenlenen raporların ve
86 bilimsel araştırmaların etkili olduğunu açıklamıştır (MEB, 2017b). Yapılan çalışmalar, daha önceki
87 öğretim programlarının olumlu ve güçlü yönleri olmakla birlikte, içeriğin ve öğrenme-öğretme
88 etkinlikleri ile ölçme ve değerlendirme sürecinin çok zaman alması, araç-gereç eksikliği, fiziki
89 imkansızlıklar gibi zayıf yönlerinin bulunduğunu da belirtmektedir (Acat ve Uzunkol, 2010; Aykaç ve
90 Başar, 2005; Erdoğan, 2005; Gömleksiz 19 Bulut, 2007; Yapıcı ve Demirdelen, 2007). MEB'e (2017b)
91 göre, mevcut öğretim programları, öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımlarındaki yenilik ve
92 gelişmelere uygun olarak; çağın yönelimlerini, bireylerin ve toplumların değişen gereksinimlerini
93 karşılayacak şekilde yenilenmiştir.

94 Öğretim programları, bir ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini doğrudan etkileyen, geleceğini
95 belirleyen, insanların geleneklerini ve çağdaş değerlerini uyum içinde kaynaştıran, gelişmiş ve
96 gelişmekte olan bütün ülkelerin üzerinde büyük bir duyarlılıkla durdukları eğitim sürecinin çok önemli
97 öğeleridir (Çağlar, 2006). İçinde bulunduğumuz çağın yönelimlerine uygun olarak; sosyal, kültürel ve
98 teknolojik yönlerden daha donanımlı bir nesil yetiştirme isteği, öğretim programlarının yenilenmesi
99 gereksinimini ortaya çıkarmaktadır. Geliştirilmiş ya da yenilenmiş bir programın uygulama sürecinde
100 insan ögesinin etkisi yadsınmaz. Çok iyi hazırlanmış bir program, yetersiz ve kötü bir uygulama ile
101 verimliliğini kaybedebilir (Girgin, 2011). Bir eğitim sisteminin başarısının, o sistemi işletecek olan
102 öğretmenlerin ve diğer personelin niteliğine bağlı olduğu bilinmektedir (Pehlivan, 2008). Bu nedenle,
103 bir okulun niteliğinin, bu okulda görev yapan öğretmenler 14 niteliğiyle doğrudan ilişkili olduğu
104 söylenbilir (Külekcı ve Bulut, 2010). Öğretmenlik mesleğinin, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "özel
105 bir uzmanlık alanı" olarak tanımlanması, belirttiği görüş ve önerileriyle öğretim programlarının hem
106 hazırlayıcısı hem de uygulayıcısı konumunda bulunan öğretmenlerin eğitim sisteminin en stratejik
107 ögesi olmasından kaynaklanmaktadır denebilir. Öğretmenler; öğretim programlarında belirlenmiş
108 hedefleri gerçekleştirmek için çaba gösteren, program içeriklerini hedef kitleye uygun yöntem ve
109 tekniklerle aktaran ve hedeflere ulaşma düzeyini saptamak için ölçme ve değerlendirme süreçlerini
110 işleten kişilerdir. Öğretim programlarının tüm boyutlarının belirlenmesinde aktif rol alan ve
111 hazırlanmış olan programı uygulayan öğretmenlerin görüş ve önerileri bu bakımdan önem
112 taşımaktadır. Tespit edilen bu görüşler, öğretim programınailişkin sorunların tespit edilmesi, çağın
113 gereklerine uygun daha nitelikli programların hazırlanması ve sorunlara ilişkin olası çözüm yollarının
114 ortaya konması açısından önemlidir.

115 Yapılan alanyazın taramasında, daha önceki Türkçe Dersi Öğretim Programlarına ilişkin bazı
116 çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir. 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programı, kendisinden
117 önceki programları uygulamadan kaldırdığından, eski öğretim programlarını esas alan çalışmaların
118 güncelliklerini yitirdikleri söylenebilir. Alanyazın tarandığında; Güven (2011) tarafından yapılan
119 çalışmada, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programına yönelik öğretmen görüşlerinin tespit
120 edildiği; Akpınar (2009) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe Öğretim Programlarında (1-5. sınıflar)
121 yer alan görsel okuma ve sunu öğrenme alanının uygulamadaki etkililiğinin öğretmen görüşlerine
122 dayalı olarak belirlendiği; Melanlıoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe dersine ait öğretim
123 programları 11 kültür aktarımına ne kadar yer verildiğinin saptandığı; Epçaçan ve Erzen (2008)
124 tarafından yapılan çalışmada, 2 11 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının öğretmen
125 görüşlerine göre değerlendirildiği; Kırmızı ve Akkaya (2009) tarafından yapılan çalışmada ise Türkçe
126 Dersi Öğretim Programında karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlendiği
127 görülmüştür.

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

137 Bu araştırmanın amacı; 2017 yılında uygulamaya konmuş olan İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi
138 Öğretim Programı'nı, öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amaçla, aşağıda yer alan
139 sorulara yanıt aranmıştır.

140 1. İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hedeflerine ilişkin öğretmen görüşleri
141 nelerdir?

142 2. İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın içeriğine ilişkin öğretmen görüşleri
143 nelerdir?

144 3. İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin
145 öğretmen görüşleri nelerdir?

146 4. İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin
147 öğretmen görüşleri nelerdir?

149 2. Yöntem

150 2.1. Araştırmanın Modeli

151 2017 yılında uygulamaya konmuş olan İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı,
152 öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma, tarama modeli niteliğindedir. Var
153 olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay,
154 kişi veya nesne, kendi şartları dahilinde ve olduğu gibi tanımlanır (Karasar, 2016).

155 2.2. Çalışma Grubu

156 Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Ordu ili Ünye ilçesindeki resmi
157 ilkokullarda görev yapan 284 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada Türkçe Dersi Öğretim
158 Programı ilkokul 4. sınıflar bazında ele alındığından, araştırmanın çalışma grubunu ilkokul 4. sınıfı
159 okutan 73 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerden, yeni programı detaylı incelemeye
160 belirten 4 öğretmen araştırma kapsamı dışında bırakılmış ve böylece ilkokul 4. sınıfı okutan 69 sınıf
161 öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme
162 yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü
163 karşılayan bütün durumların çalışılması olarak tanımlanan ölçüt örnekleme yöntemi (Yıldırım ve
164 Şimşek, 2016); örneklemin, problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip bireyler, olaylar, nesnelere
165 veya durumlardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırmada, ilkokul 4. sınıfı okutan
166 ve 2017 ilkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı detaylı olarak incelemiş olmak örnekleme
167 seçme ölçütleri olarak belirlenmiştir.

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

175 2.3. Veri Toplama Araçları

176 2.3.1. Değerlendirme Ölçeği

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

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

196 29 maddelik ölçeğin ön sınaması, dördüncü sınıf okutan 5 öğretmen üzerinde yapılmış ve
197 uygulama sonucunda araştırmanın amacına hizmet etmediği belirlenen 2 maddede daha ölçekten
198 çıkarılmıştır. Asıl uygulaması 102 sınıf öğretmeni üzerinde yapılan 28 maddelik veri toplama aracının
199 Cronbach's Alpha katsayı .91 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik kat sayısı değerinin 0,80 ile 1,0 arası
200 olması ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterdiğinden (Büyüköztürk, 2016; Kayış,
201 2009; Tavşancıl, 2014), hesaplanan değerler, geliştirilen veri toplama aracının güvenilirliğinin yüksek
202 olduğunu göstermektedir.

203 2.3.2. Görüşme Formu

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

209 Görüşmeler; görüşme formunun hazırlanması, formun sınanması, görüşmelerin yer ve zaman
210 olarak ayarlanması ile görüşmelerin gerçekleştirilmesi boyutları (Yıldırım & Şimşek, 2016) dikkate
211 alınarak planlanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken; amaca uygunluğuna, alt problemleri
212 destekleyecek nitelikte olmasına, anlaşılabilir olmasına dikkat edilmiştir. Görüşmelerde katılımcılardan
213 öğretim programına yönelik olarak ileri sürdükleri olumsuz görüşlerinin nedenlerini ve dayanaklarını
214 ayrıntılandırmaları istenmiştir. Konu uzmanı 3 öğretim üyesinin görüşleri alınarak oluşturulmuş olan
215 görüşme taslağı, örneklemde yer almayan, ancak yakın özelliklere sahip 3 öğretmen üzerinde
216 denenmiş, karşılaşılan sorunlar yeni sorular eklenerek, bazı sorular çıkarılarak ve bazı sorularda da
217 değişiklikler yapılarak giderilmiştir.

218 2.4. Verilerin Toplanması

219 Araştırmada, verilerin toplanmasında nicel ve nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. 2017
220 yılında uygulamaya konmuş olan 30 okul 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen
221 görüşlerini belirlemek için 10 nicel veri toplama aracı olarak "Öğretim Programına İlişkin Öğretmen
222 Görüşleri" başlıklı ölçek, nitel veri toplama aracı olarak ise görüşme formu kullanılmıştır. Veri toplama
223 aracı aynı gün içinde öğretmenlerin görev yaptıkları okullara gidilerek uygulanmıştır.

224 Görüşme öncesi katılımcılar araştırma hakkında detaylı olarak bilgilendirilmiş, görüşme
225 yapılacak yer ve zaman katılımcılarla birlikte belirlenmiştir. Görüşmeler bire bir, yüz yüze
226 gerçekleştirilmiştir. Görüşme sürecinde katılımcıların hiçbir şekilde yönlendirilmemesine dikkat
227 edilmiş ve araştırmacı yansızlığını azami derecede korumuştur. Yaklaşık 10-15 dakika süren
228 görüşmeler, okul idaresince 20 olan bir odada gerçekleştirilmiş ve izin almak şartıyla katılımcıların
229 ses kaydı yapılmış ve notlar alınmıştır.

230 2.5. Verilerin Analizi

231 2.5.1. Nicel Verilerin Analizi

232 Öğretmenlerin veri toplama aracına verdikleri yanıtlardan elde edilen verilerin analizinde
233 frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, veri toplama
234 maddelere öğretmenlerin katılım oranları ve sayıları tespit edilmiştir. Verilen yanıtların yüzdelik
235 oranlarının yorumlanması sonrasında, araştırmanın bulgularına esas olmak üzere, öğretmenlerin
236 İlkokul 12 sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşleri ortaya konmuştur.

237 2.5.2. Nitel Verilerin Analizi

238 Araştırmada, görüşme yoluyla toplanan nitel verilerin çözümlemesinde betimsel analiz
239 yaklaşımı tercih edilmiştir. Betimsel analiz yaklaşımında, veriler görüşme sorularına göre özetlenerek
240 yorumlanır ve görüşme yapılan bireylerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılır (Yıldırım & Şimşek,
241 2016). Yazılı metne dönüştürülen sözel konuşmaların tekrar sahibine götürülüp üzerinde çalışılması,
242 verilerin güvenilirliğini ve geçerliğini güçlendirdiğinden (Silverman, 2006), araştırmacılar tarafından
243 yazılı metne dönüştürülmüş olan ses kayıtları ve görüşme sırasında tutulmuş olan notlar sınıf
244 öğretmenlerine kontrol ettirilerek teyit edilmiştir. Görüşmeler sonucu ulaşılan veriler önce sistematik,
245 mantıklı, tutarlı ve anlaşılır bir şekilde betimlenmiş, gerekli yerlerde doğrudan alıntılar yapılmış ve
246 benzerlik/yakınlık taşıyan görüşler birleştirilerek özet halinde sunulmuştur.

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

253

254 3. Bulgular

255 İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla;
256 öğretmenlere programın hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumları ile ölçme ve değerlendirme
257 öğeleri hakkında görüşler içeren sorular sorulmuştur. Yöneltilen sorulara öğretmenlerin verdikleri
258 yanıtlar, araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak izleyen başlıklar altında verilmiştir.

259 3.1. Öğretim Programı Hedef Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri 28

260 Öğretmenlerin, İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hedef ögesine ilişkin
261 görüşleri Tablo 1'de verilmiştir.

262

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

Görüşler	Tamamen Katılıyorum ⁴		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

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

271 3.2. Öğretim Programı İçerik Ögesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

272 Öğretmenlerin, İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın içerik ögesine ilişkin
273 görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

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

Görüşler	Tamamen Katılıyorum ⁴		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
--	----	-------	----	-------	---	------	----	-------	---	------

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

283 3.3. Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri

284 Öğretmenlerin, İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın öğrenme-öğretme süreci
285 ögesine ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

286 **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 süreleri yeterli buluyorum.	16	23,19	27	39,13	2	2,90	14	20,29	10	14,49

287 Tablo 3 değerlendirildiğinde; öğretmenlerin, programda öğrenme-öğretme süreçlerinin açık
 288 ve anlaşılır olarak tanımlanması, öğrenme-öğretme sürecinin hem kuramsal hem de uygulamaya
 289 dönük olarak planlanması, öğrenme-öğretme sürecinde çağdaş eğitim teknolojilerinden yaygın
 290 biçimde yararlanılması, öğrenme-öğretme sürecinin öğrenci merkezli olarak oluşturulması, öğrenme-
 291 öğretme sürecinin, çağdaş öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerine uygun olarak tasarlanması
 292 öğrenme-öğretme süreçleri için ayrılan ders sürelerinin yeterli olması konularında olumlu görüş
 293 belirttikleri; öğrenme-öğretme sürecinin, bireysel farklılıkları dikkate alarak hazırlanması ve öğrenme-
 294 öğretme sürecinin, öğrenci merkezli olarak oluşturulması konularında ise olumsuz görüş belirttikleri
 295 görülmüştür. ²

296 3.4. Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Öğretmen 297 Görüşleri ²³

298 Öğretmenlerin, ⁸ sınıfta 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme
 299 ögesine ilişkin görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

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

Görüşler	Tamamen Katılıyorum ⁴		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

301 Tablo 4 değerlendirildiğinde; öğretmenlerin, uygulanacak ölçme ve değerlendirme ölçütleri ile
302 yöntem ve tekniklerinin açık ve anlaşılır olarak belirlenmesi, ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin,
303 program hedefleri ile uyumlu olması, ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin, program
304 içeriğine uygun olması ve ölçme ve değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin çağın yönelimlerine
305 uygun olması konularında olumlu görüş belirttikleri; ölçme-değerlendirme sürecinde bireysel
306 farklılıkların dikkate alınması ve programda ifade edilen ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve
307 tekniklerinin süre açısından uygulanabilir olması konularında olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür.
308

309 4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

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

313 2017 yılında uygulamaya konmuş olan İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı
314 hedeflerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; program hedeflerinin açık ve anlaşılır olduğu,
315 hedeflerin bireye millî, manevi ve evrensel değerleri kazandıracak şekilde hazırlandığı, programın
316 bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden bir bütün olarak gelişimini ve bilgi, beceri, değer, tutum
317 ve estetik duyarlılık kazanmasını hedeflediğı, hedeflerin öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir
318 nitelikte olduğu ve hedeflerin çağın yönelimlerine uygun olarak belirlendiğı sonucuna ulaşılmıştır.
319 Ulaşılan sonuçlar, Demirel (2017) tarafından ifade edilen “Hedefler; ait olduğu döneme uygun ve
320 tutarlı olmalı, içerikle uyumlu, öğrenci düzeyine uygun ve gerçekleştirilebilir nitelikte olmalı, net ve
321 anlaşılır olarak ifade edilmelidir.” görüşü ile paralellik göstermektedir. Gömleksiz ve Bulut’a (2006)
322 göre, öğretim programlarında öğrencilerin dünyadaki küresel sorunlara ve gelişmelere ilişkin duyarlılık
323 geliştirebilecekleri hedefler belirlenmelidir. Çelik (2006) tarafından yapılan çalışmada, öğretim
324 programı hedeflerinin net ve açık ifade edilmesi gerektiğı açıklanırken; Aykaç ve Başar (2005)
325 tarafından yapılan çalışmada, amaçların sınırlandırılması, sadeleştirilmesi ve içerikle bağlantılı olarak
326 saptanması gerektiğı belirtilmiştir. Doğanay ve Sarı (2008), öğretmen görüşlerine dayalı olarak
327 yaptıkları çalışmada, amaç ve kazanımların öğrencilere yaratıcılık, sorun çözme, araştırma yapma gibi
328 becerileri kazandırmaya dönük hazırlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

329 Yapılan çalışmada; öğretmenlerin, program hedeflerinin Türk Millî Eğitimi’nin genel ve özel
330 amaçlarıyla uyumlu olmadığı yönünde olumsuz görüş belirttikleri görülmüştür. Millî kültüre özgü
331 değerleri ön plana çıkaran bu bakış açısı, program değişikliğinde ülkemiz eğitim-öğretim faaliyetlerine
332 yönelik temel amaçların ve değerlerin gözardı edildiğı kaygısının dile getirilmesi olarak
333 değerlendirilebilir. Bu kaygının oluşmasında, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından program değişikliğinin
334 gerekçeleri sayılırken, dünyadaki gelişmelere, dünyayla uyuma, uluslararası düzeyde gerçekleştirilen
335 sınavların sonuçlarına, uluslararası kuruluşlarca hazırlanan raporlar ile gerçekleştirilen bilimsel
336 araştırmalara ve evrensel değerlere çok sık vurgu yapılmasının da etkili olduğu söylenebilir. Kaldiki,
337 görüşme yapılan öğretmenlerin “Programın girişinde zaten bu programın Avrupa Birliğine girmek kaygısıyla
338 hazırlandığı ve dışarıya şirin görünme çabası taşıdığı açıktır. Ülkemizin gerçekleri değil, PISA sınavlarının
339 sonuçlarının dikkate alınması da bunu göstermektedir. Türkçe dersi Türk dilini öğreten bir dertir. Bu dersin amaçları
340 ve hedefleri millî kültürümüzden, örf, adet ve geleneklerimizden oluşturulmalıdır, Avrupa’dan değil.” şeklindeki
341 benzer açıklamaları da bu yöndeki görüşümüzü desteklemektedir. Ayrıca, program hedeflerinin Türk
342 Millî Eğitimi’nin genel ve özel amaçlarıyla uyumlu olmadığı yönünde olumsuz görüş belirtilmesinde,
343 öğretmenlerin üyesi oldukları sendikaların veya 5. ndi dünya görüşlerinin de etkili olduğu söylenebilir.
344 Millî Eğitim Bakanlığı, İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın temel felsefesini ve genel
345 amaçlarını, “1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel
346 Amaçları ve Temel İlkeleri’ne uygun olarak; Atatürk ilke ve inkılaplarını, Türk kültürünü ve tarihini
347 benimseyip koruyan; millî ve manevi değerleri temel alarak evrensel değerleri benimseyen erdemli
348 insanlar yetiştirilerek” (MEB, 2017b) olarak açıklamak suretiyle, programın temel felsefesinin ve genel
349 hedeflerinin, Türk Millî Eğitimi’nin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak belirlendiğini
350 belirtmektedir.

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

361 2017 yılında uygulamaya konmuş olan İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı
362 içeriğine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; program içeriğinin açık ve anlaşılır olarak ifade edildiği,
363 program içeriğinin program hedefleriyle uyumlu olduğu, program içeriğinin ezbercilikten uzak ve
364 uygulamaya dönük olarak hazırlandığı, program içeriğinin, bireyin ilgi ve gereksinimlerine uygun
365 olarak hazırlandığı, program içeriğinin, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazırbulunuşluk
366 düzeylerine uygun olduğu, program içeriğinin öğrenme-öğretme ilkelerine uygun hazırlandığı ve
367 program içeriğinde ulusal ve evrensel bilgi, olay ve sorunlara dengeli olarak yer verildiği sonucuna
368 ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar, Demirel (2017) tarafından ifade edilen “İçerik, hedeflerle tutarlı ve
369 öğrenciler için anlamlı olmalı; içerik çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi gelişmelerle ve bilgilerle
370 uyumlu olmalı; içerik seçiminde öğrencilerin ilgisi, ihtiyaçları, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel gelişim
371 özellikleri dikkate alınmalı; içerik teorik ezbercilikten uzak ve uygulamaya dönük olmalı; içerik
372 düzenlemesinde yakından uzağa, somuttan soyuta, bilinenden bilinmeyene ilkelerine uyulmalıdır.”
373 görüşü ile paralellik göstermektedir. Yaşar (2005) tarafından yapılan çalışmada, öğretim
374 programlarının her sınıf düzeyi için uygun, açık ve anlaşılır içerikle hazırlanması gerektiği açıklanmıştır.
375 Aykaç ve Başar (2005) tarafından yapılan çalışmada, program içeriğinin hayatla iç içe
376 hazırlanmasının yaparak yaşayarak öğrenmeye imkan tanıyarak ezberciliği engellediği saptanmıştır.
377 Gömleksiz ve Bulut (2006) yaptıkları çalışmada, program kapsamında öngörülen bilgilerin ezber
378 gerektirmemesi, güncel olması, öğrencilerin seviyelerine uygun olması gerektiğini belirtmişlerdir.
379 Doğanay ve Sarı (2008) yaptıkları çalışmada, program içeriklerinin öğrencilerin günlük yaşamlarıyla
380 ilgili olmasının öğretmenler tarafından önemsendiğini ortaya koymuşlardır. Dinç ve Doğan (2010)
381 yaptıkları çalışmada, içeriğin öğrencilerin günlük hayatlarından seçilmesinin, öğrenciler tarafından
382 içeriğin daha kolay anlaşılıp kavranmasını sağladığını tespit etmişlerdir.

383 Yapılan çalışmada; öğretmenlerin, program içeriğinin çok yoğun olduğu yönünde olumsuz
384 görüş belirttikleri görülmüştür. Bu yönde görüş belirten öğretmenlerle yapılan görüşmelerde,
385 öğretmenlerin “Programda ilkökul 4. Sınıflara yönelik yaklaşık seksen kazanım bulunmakta ve bu kazanımların
386 da alt kazanımları mevcut. Bu iddialı kazanımlar için çok zamana, araç-gereç, fiziksel ortamlara ihtiyaç vardır.
387 Metinlerin uzunluğu bir başka sorundur. Program bütün öğrencilerin bütün kazanımları öğrenmelerini istemektedir.
388 Halbuki öğrenciler birçok açıdan birbirlerinden çok farklı olduklarından ihtiyaçları da farklıdır. Bu öğrencilerin
389 hepsinden aynı şeyleri öğrenmelerini istemek yanlıştır. Eğitimde bireysel farklılıklar ve ihtiyaçlar kesinlikle dikkate
390 alınmalıdır...” şeklinde benzer açıklamalar yaptıkları görülmektedir. Bilim ve teknolojideki hızlı
391 gelişmeyle birlikte yaşanan bilgi patlaması, yeni bilgilerin programa yansıtılmasını gerekli kılmaktadır.
392 Burada önemli olan, programa bilgi yoğunluklu bir içerik yüklemek değil; öğrencilerin gelişim ve
393 olgunlaşma düzeylerine uygun, tutarlı, yararlı, dengeli, güncel, çağdaş, hedeflerle uyumlu, sistemli bir
394 bilginin içerik olarak sunulması olmalıdır. Kabapınar ve Ataman (2010) tarafından yapılan çalışmada,
395 konuların fazla oluşu, öğretmenler tarafından öğretim programlarına getirilen bir eleştiri ve sorun
396 olarak kaydedilirken; Doğanay ve Sarı (2008) tarafından yapılan çalışmada, temel bilgilere yeterince
397 yer verilmemesi, içerikle ilgili olarak programların zayıf yönü olarak ifade edilmiştir. Dinç ve Doğan
398 (2010) tarafından yapılan çalışmada, içerik yoğunluğu öğretim programları için önemli bir problem
399 kaynağı olarak ifade edilmiştir. Kırmızı ve Akkaya (2009) ile Güven (2011) tarafından yapılan
400 çalışmalarda, Türkçe kitaplarında yer alan okuma metinlerinin uzun ve sayıca fazla olmasının içerik
401 açısından önemli bir sorun oluşturduğu tespit edilmiştir.

402 2017 yılında uygulamaya konmuş olan İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın
403 öğrenme-öğretmen süreçlerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; programda öğrenme-öğretme
404 süreçlerinin açık ve anlaşılır olarak tanımlandığı, öğrenme-öğretmen sürecinin, hem kuramsal hem de
405 uygulamaya dönük olarak planlandığı, öğrenme-öğretme sürecinde çağdaş eğitim teknolojilerinden
406 yaygın biçimde yararlanıldığı, öğrenme-öğretme sürecinin çağdaş öğrenme-öğretme yöntem ve
407 tekniklerine uygun olarak tasarlandığı ve öğrenme-öğretme süreçleri için ayrılan ders sürelerinin yeterli
408 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar, Demirel (2017) tarafından ifade edilen "Hedeflere
409 uygun öğrenme-öğretmen stratejileri, yöntem ve teknikleri kullanılmalı, kolay ulaşılabılır eğitim
410 materyalleri belirlenmelidir" görüşü ile paralellik göstermektedir. Öğrenme-öğretme sürecinde
411 benimsenen yaklaşımlar öğrencilerin yaşadıkları öğrenme güçlüklerinin nedenlerinden biri
412 olduğundan (Baş, 2017; Burns, 2015; Sarı ve Tertemiz, 2017), program geliştirme sürecinde; eğitim
413 durumlarının, çağdaş eğitim teknolojilerinden üst düzeyde yararlanmayı sağlayacak, güncel öğrenme
414 model ve stratejilerine uygun olarak çağdaş öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini kullanabilecek
415 şekilde düzenlenmesi önemlidir. Etkinlikler için sınıf koşullarının uygun olmaması, gerekli materyal
416 ve kaynağın bulunmaması, öğrenme-öğretme süreciyle ilgili olarak öğretmenler tarafından ifade
417 edilen olumsuzluklardan bazılarıdır (Aykaç ve Başar, 2005; Canerik, 2005; Dinç ve Doğan, 2010). İleri
418 düzeyde teknoloji kullanımına dayalı, çağdaş öğrenme model ve stratejilerinin uygulandığı, güncel
419 öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bir öğretim etkinliği için zamanın etkili ve
420 verimli kullanılması gerektiği bir gerçektir. Bundan dolayı, program içeriği ile eğitim durumları, zaman
421 unsurunun dikkate alınarak planlanmasını gerektirmektedir. Öğretmen görüşlerinden hareketle, 2017
422 İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme-öğretme süreci açısından zaman
423 sorunun bulunmadığı anlaşılmaktadır. İlkokul 4. sınıfta Türkçe Dersine haftada 8 saat ayrılmış olması
424 bunun bir nedeni olarak açıklanabilir. İlköğretim Kurumları (İlkokul+Ortaokul) Haftalık Ders
425 Çizelgesinde en fazla ders saatinin Türkçe Dersine ayrıldığı görülmektedir. Doğanay ve Sarı (2008),
426 yaptıkları çalışmada, zaman sorunun öğretim programlarında aşılması gereken en önemli sorunlardan
427 biri olduğunu belirtmişlerdir. Kabapınar ve Ataman (2010) tarafından yapılan çalışmada, konuların
428 fazlalığından kaynaklanan süre yetmezliğinin, öğretmenler tarafından öğretim programlarına getirilen
429 bir eleştiri olduğu belirtilmiştir.

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

453 2017 yılında uygulamaya konmuş olan İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın
 454 ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; Program'da uygulanacak ölçme-
 455 değerlendirme ölçütleri ile yöntem ve tekniklerinin açık ve anlaşılır olarak belirtildiği, ölçme ve
 456 değerlendirme ölçütlerinin, program hedefleri ile uyumlu olduğu, ölçme-değerlendirme yöntem ve
 457 tekniklerinin, program içeriğine uygun olduğu, ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin
 458 çağın yönelimlerine uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuçların, Demirel (2017)
 459 tarafından açıklanan "ölçme-değerlendirme durumu açık, seçik ve anlaşılır olmalı, öğrencinin yaşına,
 460 sınıf düzeyine, sözcük dağarcığına uygun olmalıdır" temel ilkeleriyle uyumlu olduğu görülmüştür.
 461 Öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde izlenmeleri, yönlendirilmeleri, öğrenmeye ilişkin güçlüklerin
 462 tespit edilerek giderilmesi, anlamlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesi amacıyla dönüt sağlayıcı bir
 463 ölçme ve değerlendirme yapılması gereklidir. Ölçme ve değerlendirme süreci, öğrenciye kazandırmayı
 464 düşündüğümüz tutum ve davranışların kazanılıp kazanılmadığının ortaya konması ve buna bağlı
 465 olarak ileriye dönük planlama yapma açısından önemli bir süreçtir (Demirel, 2017). Öğretim
 466 programının ölçme ve değerlendirme ölçütleri ile yöntem ve tekniklerinin açık ve anlaşılır bir biçimde
 467 belirtilmesi, hedeflerle ve dersin içeriğiyle uyumlu olması, öğrencilerin ilgili ders sonunda belirlenen
 468 amaçlara ulaşma düzeylerinin belirlenmesi açısından önemlidir (Çağlayan ve Kıratlı, 2017). Ölçme-
 469 değerlendirme boyutunun, geleneksel ölçme-değerlendirme anlayışı dışında, sadece ürünü değil,
 470 öğrenme sürecini de değerlendiren "süreç" değerlendirme anlayışı ile hazırlanması önemlidir (Yaşar,
 471 2005). Öğretim programında öngörülen ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin, kazanımları
 472 ölçebilecek nitelikte olması gerekir (Gömlüksiz ve Bulut, 2006).

473 Yapılan çalışmada; öğretmenlerin, ölçme-değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların
 474 dikkate alınmadığı ve programda ifade edilen ölçme-değerlendirme ölçüt, yöntem ve tekniklerinin
 475 zaman açısından uygulanabilir olmadığı yönünde görüş belirttikleri görülmüştür. Yapılan
 476 görüşmelerde, öğretmenler bu görüşleriyle ilgili olarak "Programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımı kısmında
 477 ilkökul 4. sınıf ile ortaokul 8. sınıf aynı düzeyde tutulmuş, ilkökul 4. sınıftan ortaokul 8. sınıfa kadar aynı ölçme
 478 değerlendirme yaklaşım, yöntem ve tekniklerinin uygulanacağı açıklanmıştır. Ancak bu öğretim kademelerindeki
 479 öğrencilerin gerek yaş gerek gelişmişlik, gerek diğer birçok açıdan farklı oldukları bilinmelidir. Programda ölçme ve
 480 değerlendirmede zenginleştirilmiş yazılı yapılması, birçok sınav şekli uygulanması, farklı soru türlerinin kullanılması,
 481 ürün dosyalarının hazırlanması, elektronik portfolyolardan yararlanılması, ekran ve öz değerlendirme formlarının
 482 kullanılması, dereceli ölçme formlarının kullanılması önerilmektedir. Programda önerilen bütün bu formların çok
 483 zaman alacağı ve her öğrenciye aynı düzeyde uygulanamayacağı dikkate alınmamıştır..." ifadelerini
 484 kullanmaktadırlar. Epçaçan ve Ezen (2008) tarafından yapılan çalışmada, Türkçe Öğretim
 485 Programı'nda standart ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yer almasının gerçekçi ve güvenilir
 486 sonuçların elde edilmesini engellediği, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde zorluklar
 487 yaşamalarına neden olduğu tespit edilmiştir. Kabapınar ve Ataman (2010) tarafından yapılan
 488 çalışmada, kalabalık sınıf mevcutları, çok fazla olan ölçme formları ile sınırlı ders sürelerinin, ölçme
 489 ve değerlendirme faaliyetlerini gereği gibi uygulamayı güçleştirdiğini belirtmişlerdir. Ersoy (2006)
 490 yaptığı çalışmada, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin amacına uygun olarak yapılmasının önündeki
 491 önemli engellerden birinin zaman sorunu olduğunu belirtmiştir. Atasoy ve Akdeniz (2006) yaptıkları
 492 çalışmada, kalabalık sınıf ortamlarının ve materyal eksikliğinin, öğretmenlerin çalışma yapıklarını
 493 uygulamada ve değerlendirmede zorluklarla karşılaşmalarına neden olduğunu saptamışlardır. Yapıcı
 494 ve Demirdelen (2007) ile Güven (2011) yaptıkları çalışmalarda, ölçme ve değerlendirme araçlarının
 495 çokluğundan ve zaman sınırlılığından dolayı güçlükler yaşandığını ortaya koymuşlardır. Aykaç ve
 496 Başar (2005) yaptıkları çalışmada, öğretim programlarında öğretmenlerin en fazla ölçme ve
 497 değerlendirme ögesinde zorluklar yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Gömlüksiz ve Bulut (2005)
 498 tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin öğretim programlarında ölçme-değerlendirme ögesini,
 499 diğer öğelere oranla daha olumsuz buldukları ortaya çıkmıştır. Programın diğer öğelerinde olduğu
 500 gibi, ölçme-değerlendirme ögesinde de bireysel farklılıkların dikkate alınması önemlidir. Bireyler farklı
 501 fizyolojik, psikolojik ve bilişsel özelliklere sahip olduklarından, her öğrenci bir değerinden farklı
 502 olduğunu dikkate alan öğretim programlarının hazırlanması önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı
 503 tarafından, 2017 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ölçme-değerlendirme çalışmalarında

504 bireysel farklılıkların dikkatle ve titizlikle göz önünde bulundurulacağı (MEB, 2017b) açıklanmış
505 olmakla birlikte; daha önceki öğretim programlarında yer alan ölçme değerlendirme formalarının
506 çokluğu ve her öğrenciye uygulanma zorunluluğunun bulunması, öğretmenlerde bireysel farklılıkların
507 dikkate alınmadığı şeklinde bir algının oluşmasına neden olmuş olabilir.

508 Araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu öneriler geliştirilebilir: Yeni öğretim programının
509 yürütülmesinde en büyük rol öğretmenlere düştüğünden; program geliştirme sürecine öğretmenlerin
510 aktif katılımı sağlanmalı, öğretmenlerin programa yönelik eleştiri, görüş ve önerileri program
511 geliştirilmenin her aşamasında dikkate alınmalıdır. Yeni programın başarısında, öğretmenlerin
512 programa yönelik olumlu tutum geliştirmeleri önemli olduğundan; öğretmenler, programın hedefleri,
513 içeriği, öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme süreçleri hakkında daha sistemli ve daha etkili
514 hizmet içi eğitim faaliyetleriyle bilgilendirilmelidir. Programın bilgi yoğunluklu içeriği sadeleştirilmeli;
515 öğrencilerin gelişim ve olgunlaşma düzeylerine uygun, tutarlı, yararlı, dengeli, güncel, çağdaş,
516 hedeflerle uyumlu bir içerik sunulmalıdır. Öğrenme-öğretme süreçleri, öğrencilerin ilgi ve meraklarını
517 dinç tutacak, araştırarak ve sorgulayarak bilgiye ulaşmalarını sağlayacak, öğrenci merkezli ve bireysel
518 farklılıkları dikkate alıcı olarak planlanmalıdır. Programda öngörülen ölçme-değerlendirme yöntem ve
519 tekniklerinin daha etkili uygulanabilmesi için, hem sınıf mevcutları hem de ölçme-değerlendirme
520 formları azaltılmalıdır. Programın öğrenci merkezli olma ve bireysel farklılıkları dikkate alma
521 özellikleri ön plana çıkarılmalı; programın tam olarak anlaşılabilmesi ve etkili bir şekilde
522 uygulanabilmesi için gerekli kamuoyu (veli, basın, sivil toplum örgütleri, üniversiteler vb.) desteği
523 sağlanmalıdır.

524 Bu çalışmada, 2017 yılında uygulamaya konmuş olan İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı,
525 ilkokul 4. sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Ayrıca, Ortaokul
526 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı, Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendiren çalışmalar
527 da alana katkı sağlayacaktır.

Yeni ilkokul 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi

ORIGINALITY REPORT

9%

SIMILARITY INDEX

PRIMARY SOURCES

- 1** ÇAĞLAYAN, Evrim and KIRATLI, Ayşe Dilek. "Resim Bölümlerinde Uygulanan Eğitim Programları Hakkında ", Hacettepe Üniversitesi, 2017. 132 words — 2%
Publications
- 2** İZCİ, Eyüp and GÖKTAŞ, Özlem. "MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN 5. SINIF MATEMATİK DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ1", Dumlupınar Üniversitesi, 2014. 55 words — 1%
Publications
- 3** mufredat.meb.gov.tr 34 words — < 1%
Internet
- 4** www.iconte.org 30 words — < 1%
Internet
- 5** www.siruskoleji.com 23 words — < 1%
Internet
- 6** ÖZTÜRK, Talip and ÖĞRETEN, Ahmet. "2005 Yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki Becerileri Kazandırmada Ders Kitaplarının Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri1", Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2017. 20 words — < 1%
Publications
- 7** BAKIRCI, Hasan, KARA, Yılmaz and ÇEPNİ, Salih. "The Examination of Views of Parents about the Web-Based Performance Evaluation Program in the Science Teaching Process", Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2016. 18 words — < 1%
Publications

8	ÇELİK,, Yusuf and GÜLCÜ, İsmail. "Yurtdışında Kullanılan Türkçe ve Türk Kültürü Ders ", Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2016. Publications	18 words — < 1%
9	dergipark.ulakbim.gov.tr Internet	18 words — < 1%
10	usos2016.com Internet	17 words — < 1%
11	YILDIRIM, Kasım, KANDEMİR, Esmâ and ÇINAR, Zehra. "Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşleri", Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017. Publications	17 words — < 1%
12	www.dergipark.ulakbim.gov.tr Internet	16 words — < 1%
13	BAYRAK CÖMERT, Özlem. "2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Ortaokul ", Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017. Publications	16 words — < 1%
14	www.ices-uebk.org Internet	16 words — < 1%
15	www.devplan.org Internet	13 words — < 1%
16	KÖROĞLU, Nihat Ozan. "NEY METOTLARINDAKİ MAKAM ANLATIMLARINDA YER ALAN ÖRNEK ESERLERİN İNCELENMESİ", Akademisyenler Birliği, 2016. Publications	13 words — < 1%
17	www.researchgate.net Internet	13 words — < 1%
18	oc.eab.org.tr Internet	12 words — < 1%

19	ttkb.meb.gov.tr Internet	12 words — < 1%
20	KOÇDAR, Serpil, KARADAĞ, Nejdet, ŞAHİN, Murat Doğan and KARADENİZ, Abdulkadir. "Uzaktan Eğitimde Çoktan Seçmeli Soruların Güçlük ve Ayırt Edicilik Değerlerinin Soru Türlerine Göre İncelenmesi", Hacettepe Üniversitesi, 2017. Publications	11 words — < 1%
21	AKDAĞ, Hakan. "İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya ili örneği)", Selçuk Üniversitesi, 2009. Publications	11 words — < 1%
22	docs.neu.edu.tr Internet	10 words — < 1%
23	YILDIRIM, Faruk and ÖZTÜRK, K.Başak. "Türkçe dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ögesi hakkında öğretmen görüşleri", Çukurova Üniversitesi, 2009. Publications	9 words — < 1%
24	www.befjournal.com.tr Internet	9 words — < 1%
25	DOĞANAY, Ahmet and BAL , Ayten Pınar. "İlköğretim beşinci sınıf matematik öğretiminde öğrenci başarısının ölçülmesi", İletişim Hizmetleri, 2010. Publications	9 words — < 1%
26	www.slideshare.net Internet	9 words — < 1%
27	tr.scribd.com Internet	8 words — < 1%
28	www.iet-c.net Internet	8 words — < 1%
29	BAL, Ayten Pınar and DOĞANAY, Ahmet. "Matematik	

öğretiminde öğretmen ve öğrencilerin alternatif ölçme ve değerlendirmeyi algılamaları", Öğretmen Eğitimi Akademisi-Maya Akademi, 2010.

Publications

8 words — < 1%

30 OĞUZ, Aytunga. "Öğretmen eğitimi programlarındaki uygulamaların yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğunun öğretmen adayı görüşleriyle değerlendirilmesi", Ankara Üniversitesi, 2009.

Publications

8 words — < 1%

31 TAY, Bayram. "COMPARISON OF 2005 SOCIAL STUDIES COURSE CURRICULUM AND 2017 SOCIAL STUDIES COURSE DRAFT CURRICULUM", Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017.

Publications

8 words — < 1%

32 AKTEPE, Vedat. "Sınıf öğretmenlerinin derslerinde bilgisayar kullanımlarına ilişkin görüşleri", TUBITAK, 2011.

Publications

7 words — < 1%

EXCLUDE QUOTES OFF

EXCLUDE MATCHES OFF

EXCLUDE BIBLIOGRAPHY OFF