GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

ORTAOKULLARDA UYGULANAN EĞİTİM PROGRAMININ İHMAL EDİLME DURUMLARININ EİSNER'IN EĞİTSEL ELEŞTİRİ MODELİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Fatma Gökmen

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Fatma

Soyadı : Gökmen

Bölümü : Eğitim Programları ve Öğretim

İmza :

Teslim tarihi : …/…/2023

TEZİN

Türkçe Adı: Ortaokullarda Uygulanan Eğitim Programının İhmal Edilme Durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi

İngilizce Adı: Evaluation of the Neglect States of the Curriculum Implemented in Secondary Schools According to Eisner's Educational Criticism Model

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Fatma GÖKMEN

İmza: ……

JÜRİ ONAY SAYFASI

Fatma GÖKMEN tarafından hazırlanan "Ortaokullarda Uygulanan Eğitim Programının İhmal Edilme Durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Sevil FİLİZ
(Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) …….
Başkan: Doç. Dr. Mustafa Cem BABADOĞAN
(Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi) ……..
Üye: Prof. Dr. Gürcü Koç ERDAMAR
(Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) …….

Tez Savunma Tarihi: 07 /12 /2023
Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü …….

CANIM AİLEME

TEŞEKKÜR

Öncelikle yüksek lisans öğretimim boyunca her soruma sabırla cevap veren, beni her zaman güler yüzle karşılayan, çalışmama ilişkin bana özgür alanlar tanıyan ve her konuda desteğini benden esirgemeyen danışmanım Doç. Dr. Sevil FİLİZ'e çok teşekkür ederim.

Tez savunmama jüri üyesi olarak katılan ve araştırmama önerileriyle katkılar sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Dr. Mustafa Cem BABADOĞAN ve Prof. Dr. Gürcü KOÇ ERDAMAR'a çok teşekkür ederim.

Çalışmam sürecinde zorlukla karşılaştığım her anda bana güç veren babam, annem ve kardeşlerime çok teşekkür ederim. Tezimin yazım aşamasında fikirleriyle çalışmama katkı getiren özellikle kardeşim Habibe GÖKMEN ve arkadaşım Özlem KADIOĞLU' na sonsuz teşekkür ederim. Tez çalışmam sırasında manevi desteğini esirgemeyen kardeşim Hasibe GÖKMEN'e teşekkür ederim.

Çalışmama katılım sağlayan ve değerli görüşlerini benden esirgemeyen tüm öğretmenlere çok teşekkür ederim. Okulum Şehit Polis Nevzat Alagöz Ortaokulu öğretmenlerinin tümüne teşekkürü bir borç bilirim. Yüksek lisans öğrenimim ve veri toplama sürecinde benden desteklerini esirgemeyen kıymetli hocalarım Erkan BAŞAL, Aytaç DALGA ve Ehet GÜZEL'e de teşekkür ederim.

Tüm öğrenim hayatım boyunca üzerimde emeği olan, bu aşamalara gelmeme katkıları olan ve ismini sayamadığım tüm hocalarıma sonsuz teşekkür ederim.

ORTAOKULLARDA UYGULANAN EĞİTİM PROGRAMININ İHMAL EDİLME DURUMLARININ EİSNER'IN EĞİTSEL ELEŞTİRİ MODELİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Fatma Gökmen

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık 2023

ÖZ

Bu araştırma ortaokullardaki tüm öğretim programlarının uygulanması sürecinde programın hazırlayıcılarından ve uygulayıcılarından, öğrencilerden kaynaklı olarak ihmal edilen durumların tespit edilmesi, bu durumların ihmal edilme nedenlerinin ve yapılan ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisinin betimlenmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç kapsamında öğretmenlere programla ilgili hedef, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirmede öğelerinde, değerlerin ve yetkinliklerin kazandırılması noktasında, özel eğitim ve rehberlik boyutlarında ayrıca okul dışı faaliyetlerde gerçekleşen ihmallere ve bunların nedenlerine ilişkin sorular sorulmuştur. Detaylı veriler elde etmek için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olan fenemoloji deseni benimsenmiştir. Araştırmada program değerlendirme modellerinden nitel veri toplamaya elverişli olan Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları kartopu örneklemesi ve maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılarak belirlenmiştir. Çalışma grubunu Türkçe, matematik, fen bilimleri, İngilizce, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi, teknoloji tasarım, bilişim teknolojileri ve yazılım, beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik branşlarındaki farklı kıdemlere sahip ve farklı yerleşim düzeylerinde çalışan 44

öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda bireysel görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Tüm dersler bağlamında değerler eğitimi, yetkinlik kazandırma, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama, rehberlik programını uygulama ve okul dışı faaliyetlerin gerçekleştirilmesi yönünde birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür. Öğretim programının yoğun olması, ders kitaplarının öğrencinin düzeyine uygun olmaması, kazanımlara ayrılan sürenin yetersiz olması, bölgenin olumsuz şartları, okullarda malzemenin yetersiz olması, öğretmenlerin kendini yetersiz hissetmesi ve öğrencilerin isteksiz olması gibi nedenlerden dolayı tüm öğretim programlarında ihmaller olduğu görülmüştür. Bu nedenlerin yanında her dersin kendine özgü ihmal edilme nedenleri de vardır. Bu ihmallere Türkçe dersinde hazırlıksız konuşma yapma ve yazma etkinliklerini gerçekleştirme, matematik dersinde cetvel, açıölçer, pergel ve somut materyal kullanma, fen bilimleri dersinde üreme-gelişme, cinsel eğitim, deney düzeneği kurma, bilişim dersinde programlama diline hakim olma, görsel sanatlar dersinde tuval, fırça, şövale kullanma gibi kazanımlar örnek olarak verilebilir. Bunun yanında sosyal bilgiler dersinde Osmanlı dönemini içeren kültür ve miras öğrenme alanı, 2. Dünya savaşı ve sonrası, yakın tarih konularında yüzeysel anlatımlara yer verildiği ayrıca harita okuryazarlığına ilişkin becerileri geliştirmede bazı noktalarda ihmallerin olduğu görülmüştür. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kapsamında namaz konusuna ilişkin kazanımlarda ihmaller mevcuttur ayrıca bölgede farklı inanışların olmasından dolayı öğretmenler din kültürü ve ahlak bilgisi programındaki inanışlara ilişkin kazanımların tümünü vermekte güçlük yaşamaktadırlar. Eğitim programının içerik boyutunda ders kitaplarında kazanımlara uygun etkinliklere yer verilmediği ve kitapların LGS' ye uygun güncellenmediği görülmüştür. Öğrenme öğretme süreçleri boyutunda öğretmenlerin farklı yöntem, teknik, strateji ve materyal kullanımında yetersizlikler yaşadıklarına ilişkin bulgular vardır. Ölçme değerlendirme boyutunda ise bazı derslerde bilişsel kazanımların ölçüldüğü fakat psikomotor kazanımların ölçülmediği bunların yanında alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmadığı ve objektif değerlendirmeler yapılmadığı görülmüştür. Bu ihmaller öğrencilerin toplumsal becerileri kazanamamasına, çok yönlü düşünememesine, kalıcı öğrenmeler gerçekleştirememesine, gelecekteki iş hayatlarında eksikliklerin olmasına ve günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözememesine neden olabilir. Bu ihmallerin önlenmesi için karar vericiler ve öğretmenler arasında işbirliği sağlanmalı, öğretim programı öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda güncellenmeli ve kazanımların gerçekleştirilebilmesi için okulların koşulları iyileştirilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programı, ihmal edilen program, program değerlendirme, Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli, öğretim programı
Sayfa Adedi : xxvii+378
Danışman : Doç. Dr. Sevil FİLİZ

EVALUATION OF THE NEGLECT STATES OF THE CURRICULUM IMPLEMENTED IN SECONDARY SCHOOLS ACCORDING TO EISNER'S EDUCATIONAL CRITICISM MODEL

M. S. Thesis

Fatma Gökmen

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December 2023

ABSTRACT

This research was carried to identify neglected situations caused by the program preparers, program implementers and students during the implementation of all curriculum in secondary schools to determine, interpret and, evaluate the reasons for neglecting these situations and the effects of these neglects on the students. Within this scope of purpose, the qualitative research method was used to obtain detailed data from the questions asked to the teachers about the factors of the program such as target, content, learning and teaching processes, measurement and evaluation dimensions, at the point of gaining values and competencies, special education and guidance elements as well as neglect in and after school activities and the reasons of their neglect. The phenomenology design, which is one of the qualitative research designs, was used this research. In this research, the program evaluation study was conducted using Eisner's Educational Criticism Model which enables the collection of qualitative data. Participants of the study were determined with snowball sampling and maximum variation sampling. The study group consists of 44 teachers with different seniorities and working at different residential levels in the branches of Turkish, Mathematics, Science, English, Social Studies, Religious and Moral, Technology and Design, Information Technologies and Software, Physical Education, Visual Arts and Music. Individual interviews were held with the participants in line with the semi-

structured interview form. The data obtained was analyzed using the descriptive analysis method. It has been observed that there are some neglects in the context of all courses in terms of values education, gaining competence, preparing an individualized education program, implementing the guidance program, and carrying out after-school activities. It has been observed that there is neglect in all curricula due to reasons such as the intensive curriculum, textbooks not being suitable for the student's level, insufficient time allocated to achievements, negative conditions of the region, insufficient materials in schools, teachers feeling inadequate and students being reluctant. In addition to these reasons, each course also has its reasons for neglect. This neglect is exampled with the acquisitions like giving unprepared speeches and writing activities in the Turkish class, using rulers, protractors, compasses, and concrete materials in the mathematics class, reproduction-development, sexual education, setting up an experimental mechanism in the science class, mastering the programming language in the informatics class, using canvas, brush, easel in visual arts. In addition, it has been observed that superficial explanations are included in the field of culture and heritage learning, including World War II and its post-period, recent history, and the Ottoman Period, in the social studies course, there are some neglects in developing skills related to map literacy. There are neglects in the achievements regarding prayer within the scope of religious and moral course. In addition, due to the different beliefs in the region, teachers have difficulty in providing all the beliefs-related gains in the religious and moral program. It has been observed that in the content dimension of the curriculum, the textbooks do not include activities suitable for the objectives, and the books have not been updated in terms of LGS. There are findings that teachers experience inadequacies while using different methods, techniques, strategies, and materials in the dimension of learning and teaching processes. In the assessment and evaluation dimension, it was observed that cognitive gains were assessed in some courses, but psychomotor gains were not assessed, alternative measurement and evaluation approaches were not used, and objective evaluations were not made. These neglects may cause some problems as students may fail to acquire social skills, not to think in multiple ways, not to achieve permanent learning, to have deficiencies in their future business lives, and not to be able to solve the problems they encounter in daily life. To prevent these neglects, the curriculum should be updated in line with the needs of the students by ensuring cooperation between decision-makers and teachers, and the conditions of schools should be improved to realize the gains.

Key Words: Educational program, null curriculum, curriculum evaluation, Eisner's Educational Criticism Model, curriculum
Page Number : xxvii+378
Supervisor : Doç. Dr. Sevil FİLİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
JÜRİ ONAY SAYFASI iii
TEŞEKKÜR v
ÖZ vi
ABSTRACT viii
İÇİNDEKİLER x
TABLOLAR LİSTESİ xxii
ŞEKİLLER LİSTESİ xxv
SİMGLER VE KISALTMALAR LİSTESİ xxvii
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1.ProblemDurumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 10
1.3. Araştırmanın önemi 12
1.4. Sayıltılar 15
1.5. Sınırlılıklar 15
1.6. Tanımlar 16
BÖLÜM II 17
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 17
2.1. Eğitim Programı 17
2.2. Eğitim Programı Geliştirme 18
2.2.1. Hedef 19
2.2.1.1. Hedeflerin Belirlenmesinde Etkenler……..……20

2.2.2. İçerik 21

2.2.2.1. İçeriğin Düzenlenmesinde Dikkat Edilmesi Gerekenler……...22

2.2.3. Öğrenme Öğretme Süreci.....22

2.2.4. Ölçme ve Değerlendirme 23

***2.2.4.1. Sınama Durumlarını Düzenlemede Dikkat Edilmesi Gerekenler*24**

2.3. Eğitim Programı Geliştirmede Etkili Olan Diğer Unsurlar 25

2.3.1. Özel Eğitim 25

2.3.2. Rehberlik.....26

2.3.3. Değerler Eğitimi 26

2.3.4. Yetkinlikler 27

2.4. Eğitim Programı Çeşitleri 27

2.4.1. Resmi Eğitim Programı……..……..27

2.4.2. İşevuruk Eğitim Programı…….. 28

2.4.3. Örtük Eğitim Programı 29

2.4.4. Destekleyici Eğitim Programı 30

2.4.5. İhmal Edilen Eğitim Programı 31

2.4.5.1. Amaçlanan İhmal Edilen Eğitim Programı…….…...….…..33

2.4.*5.2. Uygulamada İhmal Edilen Eğitim Programı*……..……...35

2.4.5.3. Deneyimsel İhmal Edilen Eğitim Programı……..…….....37

2.5. Program değerlendirme 40

2.6. Program değerlendirme çeşitleri 41

2.7. Program değerlendirme yaklaşımları 42

2.8. Program değerlendirme modelleri 42

2.8.1. Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli 42

2.8.2. CIPP Modeli/ Bağlam-Girdi- Süreç-Çıktı Modeli 43

2.8.3. Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli 44

2.8.4. Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli 44

2.8.5. Uygunluk Olasılık Modeli 45

2.8.6. Eğitsel Eleştiri Modeli.....45

2.8.7. Analitik Program Değerlendirme Modeli.....49

2.8.8. Ertürk'ün Program Değerlendirme Modeli 49

2.8.9. MEB Program Geliştirme Modeli 50
2.9. İlgili Araştırmalar.....50
2.9. 1. İhmal Edilen Eğitim Programına İlişkin Ulusal Alan Yazında Yapılan Çalışmalar.....50
2.9.2. İhmal Edilen Eğitim Programın İlişkin Uluslararası Alan yazında Yapılan Çalışmalar 51
2.9.3. Eisner' ın Eğitsel Eleştiri Modeliyle Program Değerlendirmesine İlişkin Çalışmalar.....55
BÖLÜM III 59
YÖNTEM.....59
3.1. Araştırma Deseni ve Modeli.....59
3.2. Çalışma Grubu.....62
3.3.Veri Toplama Aracı.....66
3.3.1.Veri Toplama Aracını Hazırlama Süreci.....67
3.3.2. Veri Toplama Aracı Geçerlik ve Güvenirlik 68
3.4.Veri Toplama Süreci.....70
3.5. Verilerin analizi.....73
BÖLÜM IV 77
BULGULAR VE YORUM.....77
4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....77
4.1.1 Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması 77
4.1.1.1 Türkçe Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme …….….78
4.1.1.2. Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……...……...82
4.1.2. Türkçe Öğretmenlerin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 85

4.1.2.1 Türkçe Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama……...… **86**

4.1.2.2 Türkçe Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama…….....…..... 90

4.1.2.3. Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri ……...93

4.1.3. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması 95

4.2. Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....98

4.2.1 Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması 98

4.2.1.1. Matematik Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……...98

4.2.1.2. Matematik Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……....104

4.2.2. Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 107

4.2.2.1. Matematik Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……..……107

4.2.2.2. Matematik Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……112

4.2.2.3. Matematik Öğretmenlerinin Matematik Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri ……..115

4.2.3. Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması 116

4.3. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programını İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....119

4.3.1. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması 119

4.3.1.1. Fen Bilimleri Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme …….....119

4.3.1.2 Fen Bilimleri Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……..…...125

4.3.2. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 127

4.3.2.1. Fen Bilimleri Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……..128

4.3.2.2. Fen Bilimleri Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……134

4.3.2.3. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri……..138

4.3.3. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması……... ……..139

4.4. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....142

4.4.1. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması 142

4.4.1.1. İngilizce Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……143

4.4.1.2. İngilizce Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Eğitsel Eleştiri Modeline göre Betimleme …….…149

4.4.2. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 152

4.4.2.1. İngilizce Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……..152

4.4.2.2. İngilizce Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……157

4.4.2.3. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri ……160

4.4.3. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması 162

4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 165

4.5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması 165

4.5.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……..……..…… 165

4.5.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……..….172

4.5.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 175

4.5.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……..175

4.5.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……180

4.5.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri... 183

4.5.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması 184

4.6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....187

4.6.1. DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması 187

4.6.1.1. DKAB Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……..……. 187

4.6.1.2. DKAB Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme …….. ……193

4.6.2. DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 196

4.6.2.1. DKAB Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama …….……196

4.6.2.2. DKAB Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama…… 201

4.6.2.3. DKAB Öğretmenlerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri ...202

4.6.3. DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması 203

4.7. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmallerine İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....206

4.7.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması 206

4.7.1.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme……206

4.7.1.2. Beden Eğitimi ve Spor Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme ……...…….209

4.7.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 211

4.7.2.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……211

4.7.2.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama…….....216

4.7.2.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri ...218

4.7.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması 218

4.8. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 220

4.8.1. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumların İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline göre Betimleme Aşaması 220

4.8.1.1. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme……220

4.8.1.2. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme…….....224

4.8.2. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması.....226

4.8.2.1. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama……..226

4.8.2.2. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama …….……..229

4.8.2.3. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Teknoloji ve Tasarım Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri ...231
4.8.3. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması .232
4.9. Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (BTY) Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 233
4.9.1. BTY Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması.....233
4.9.1.1. BTY Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme……....234
4.9.1.2.BTY Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme…….……..239
4.9.2. BTY Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 240
4.9.2.1. BTY Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama……...241
4.9.2.2. BTY Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……...….244
4.9.2.3. Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin BTY Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri …….……245
4.9.3. Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması.....246
4.10. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular 248
4.10.1. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması 248

4.10.1.1.Görsel Sanatlar Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme…… **248**
4.10.1.2. Görsel Sanatlar Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……**252**
4.10.2. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 255
4.10.2.1. Görsel Sanatlar Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……..**255**
4.10.2.2. Görsel Sanatlar Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama……..…**258**
4.10.2.3. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri **...261**
4.10.3. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması 262
4.11. Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular.....264
4.11.1. Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal EdilmDurumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması.....264
4.11.1.1. Müzik Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……**264**
4.11.1.2. Müzik Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme ……...**268**
4.11.2. Müzik Öğretmenlerin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması 269
4.11.2.1. Müzik Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……..**270**

4.11.2.2. Müzik Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama ……271

4.11.2.3. Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri ……....273

4.11.3. Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması 274

BÖLÜM V 277

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 277

5.1. Tartışma.....277

5.1.1. Türkçe Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 277

5.1.2. Matematik Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....282

5.1.3. Fen Bilimleri Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....288

5.1.4. İngilizce Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 294

5.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....299

5.1.6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....304

5.1.7. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....309

5.1.8. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 313
5.1.9. BTY Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 317
5.1.10. Görsel Sanatlar Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 320
5.1.11. Müzik Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma 324
5. 2. Genel Sonuçlar (Temalaştırma)..... 326
5.3. Öneriler..... 335
5.3.1. Branş Öğretmenlerine ve Karar Vericilere Yönelik Öneriler 335
5.3.2. Program Geliştirme Uzmanlarına Yönelik Öneriler……..…345
5.3.3. Gelecekteki Araştırmalara Yönelik Öneriler 345
KAYNAKLAR..... 347
EKLER..... 369
Ek 1: Etik Kurul Onayı..... 369
Ek 2: Araştırma İzini..... 370
Ek 3: Katılımcı Onam Formu..... 371
Ek 4: Öğretmenlerle görüşmeye başlamadan önce konuya ilişkin yapılan sunum ...373
Ek 5: Görüşme formu..... 374
EK 6. Özgeçmiş…….……..……378

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Ders Saati Dağılımı* 11

Tablo 2. *Katılımcıların Betimsel Özelliklerine İlişkin Bilgiler* 65

Tablo 3. *Görüşme Süreleri* 72

Tablo 4. *Veri Analiz Örneği 1* 74

Tablo 5. *Veri Analizi Örneği 2* 75

Tablo 6. *Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi* 78

Tablo 7. *Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi* 83

Tablo 8. *Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi* 95

Tablo 9. *Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi* 99

Tablo 10. *Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi* 104

Tablo 11. *Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi* 117

Tablo 12. *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi* 120

Tablo 13. *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....125
Tablo 14. *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.....140
Tablo 15. *İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....143
Tablo 16. *İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....149
Tablo 17. *İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.....162
Tablo 18. *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....166
Tablo 19. *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....172
Tablo 20. *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.....185
Tablo 21. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....188
Tablo 22. *Din Kültürü Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....193
Tablo 23. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.....204
Tablo 24. *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....207
Tablo 25. *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....210

Tablo 26. *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*……219
Tablo 27. *Teknoloji Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....221
Tablo 28. *Teknoloji Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....224
Tablo 29. *Teknoloji Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.....232
Tablo 30. *Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerini İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....234
Tablo 31. *Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....239
Tablo 32. *Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.....246
Tablo 33. *Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....249
Tablo 34. *Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Eğitim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....253
Tablo 35. *Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.....262
Tablo 36. *Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....265
Tablo 37. *Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi*.....268
Tablo 38. *Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*.....274

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eğitim programı çeşitleri……..……..…...2

Şekil 2. İhmal edilen programın hiyerarşik düzeyleri 4

Şekil 3. Eisner program değerlendirme aşamaları…….…9

Ş*ekil 4*. Eğitim programının öğeleri.....19

Şekil 5. Hedeflerin aşamalı sınıflaması.....21

Şekil 6. Öğrenme öğretme sürecini etkileyen durumlar.....23

Şekil 7. Posner ve Eisner'ın eğitim programları sınıflandırması 27

Şekil 8. İhmal edilen eğitim programının boyutları 33

Şekil 9. Program değerlendirme türleri 41

Şekil 10. Program değerlendirme yaklaşımları 42

Şekil 11. Yetkililerin programla ilgili karar vermesi gereken dört alan.....43

Şekil 12. Farklar Yaklaşımı Modelinin dört temel aşaması 44

Şekil 13. Uygunluk Olasılık Modelinin temel değerlendirme ilkeleri 45

*Şekil 1*4. Eğitsel Eleştiri Modeli basamakları 46

Şekil 15. Eğitsel Eleştiri Modeli uygulama aşamaları 48

Şekil 16. Kartopu örneklemesi ile oluşan katılımcı listesi……64

Şekil 17. Araştırmanın uygulama süreci……..……66

Şekil 18. Veri toplama geçerlik güvenirlik çalışmaları.....70

Şekil 19. Veri analizi örneği 3.....76

Şekil 20. Türkçe öğretim programının ihmal edilme nedenleri 86

Şekil 21. Türkçe dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi……...91

Şekil 22. Matematik öğretim programının ihmal edilme nedenleri 108
Şekil 23. Matematik dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi ..112
Şekil 24. Fen bilimleri öğretim programının ihmal edilme nedenleri 128
Şekil 25. Fen bilimleri dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi 134
Şekil 26. İngilizce öğretim programının ihmal edilme nedenleri.....152
Şekil27. İngilizce dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi.....157
Şekil 28. Sosyal bilgiler öğretim programının ihmal edilme nedenleri 176
Şekil 29. Sosyal bilimler dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi 181
Şekil 30. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programının ihmal edilme nedenleri.....197
*Şekil 3*1. DKAB programındaki ihmallerin öğrenci üzerindeki olası etkisi 201
Şekil 32. Beden eğitimi ve spor öğretim programının ihmal edilme nedenleri 211
*Şekil 3*3. Beden eğitimi ve spor dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrencilere olası etkisi 216
Şekil 34. Teknoloji tasarım öğretim programının ihmal edilme nedenleri 226
*Şekil 3*5. Teknoloji tasarım dersindeki ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi 229
Şekil 36. Bilişim teknolojileri ve yazılım öğretim programının ihmal edilme nedenleri...241
Şekil 37. Bilişim teknolojileri dersindeki ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi 244
Şekil 38. Görsel sanatlar öğretim programının ihmal edilme nedenleri.....255
Şekil 39. Görsel sanatlar dersindeki ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi 259
Şekil 40. Müzik öğretim programının ihmal edilme nedenleri 270
Şekil 41. Müzik dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi……....272
Şekil 42. Literatürde "İhmal edilen program kavramının" tanımına ilişkin kelime bulutu327
Şekil 43. Ortaokullardaki öğretim programlarının öğelerindeki ortak ihmaller 327
Şekil 44. Tüm dersler kapsamında en çok tekrar eden ihmal durumları.....332
Şekil 45. Öğretim programlarının diğer öğelerinde gerçekleşen ortak ihmaller.....333
Şekil 46. İhmal edilen programın hiyerarşik düzeylerine örnekler……....334

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
K	Katılımcı
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
BTY	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım
LGS	Liselere Geçiş Sistemi
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
STEM	Bilim, teknoloji, mühendislik, matematik

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve konuya ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, bir kültürlenme sürecidir ve kültürel değerleri bireye kazandırma süreci olarak da tanımlanabilir (Sönmez, 2012, s. 2). Kültürel değerler ise küreselleşmenin etkisiyle değişime uğramıştır. Dolayısıyla küreselleşmenin etkisiyle dünyada tartışılan konular ve eğitim kurumlarından beklenenler de benzer hale gelmiştir. Küreselleşme ile bütün toplumlar iç içe geçmiş ve küresel vatandaşlık önem kazanmıştır fakat ortaokul öğretim programlarına bakıldığında eğitimin genel hedefleri arasında öğrencilerin küresel bir vatandaş olmaktan çok iyi bir vatandaş olmasına vurgu yapılmıştır (Göl, 2013, s. 5). Bütünleşmiş bir kültürde eğitimin amaçlarını belirlemek kolaydır fakat yeni unsurların olduğu hızlı değişen bir kültürde yeni kuşaklara kazandırılacak olan davranışların belirlenmesi de güçleşmektedir (Varış, 1988, s. 134). Bu kapsamda hem programın hazırlayıcıları tarafından hem de programın uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından küresel değerlerin belirlenmesi için ihmal edilen hedeflerin ortaya çıkarılması gerekmektedir. Eğitimin daha nitelikli olabilmesi için bu hedeflerin program çerçevesinde yürütülmesi önemlidir. Eğitim programları bireylere hangi davranışların kazandırılacağı

noktasında programın uygulayıcılarına ışık tutar. 20. yüzyıla kadar öğretim programları konular listesi olarak tanımlanmıştır (Olive'den aktaran Demirel, 2017, s. 1). Caswell ve Campbell (1935) ise eğitim programının sadece konular listesi olarak sınırlanamayacağını, okul içinde ve dışında öğretmen rehberliğinde kazanılan her şeyin programa dâhil edilmesi gerektiğini ifade etmiştir (s. 66).

Ertürk (2017) ise eğitim programını yetişek olarak tanımlamıştır, yetişek belli öğrencileri belli zamanda yetiştirmek için gerçekleştirilen tüm öğrenme öğretme sürecidir (s. 14). Varış (1988)'a göre eğitim programı, eğitim kurumunun amaçlarına yönelik gerçekleştirilen ders dışı etkinlikleri, belirli günleri ve kutlamaları, gezi, kurs gibi faaliyetlerin tümünü de kapsar ve öğretim programlarından, faaliyet programlarından ve rehberlik programlarından oluşmaktadır (s. 20). Demirel (2017) eğitim programını, "okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği" olarak tanımlamıştır (s. 4). Posner ise eğitim programını "hem öğretme hem de değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri dizisi " olarak tanımlamıştır (Posner, 1995, s. 5–9). Posner programı üstlendiği görevlere göre beş gruba ayırmıştır. Bu program çeşitlerine Şekil 1'de yer verilmiştir.

Şekil 1. Eğitim programı çeşitleri

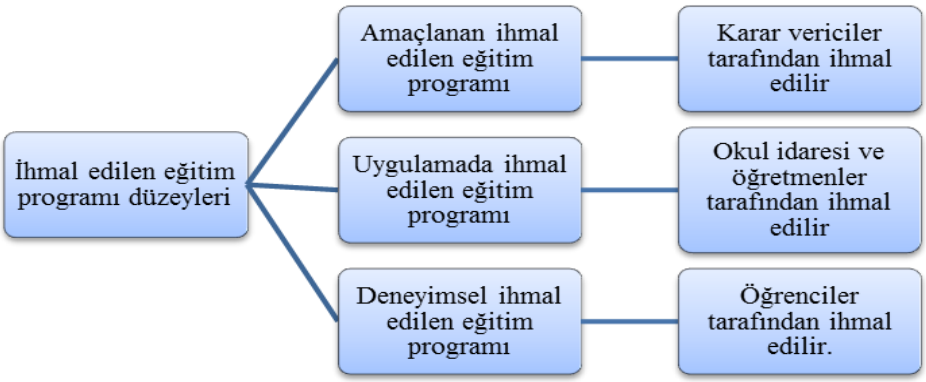
Resmi eğitim programı devletin uzak, genel ve özel hedefleriyle tutarlı olacak şekilde devlet tarafından hazırlanan ve eğitim bakanlığınca yürütülen programa ait tüm öğeleri içinde barındıran yazılı programdır (Sönmez, 2012, s. 12). Resmi eğitim programı bilinçli olarak tasarlanır ve program pilot çalışmalardan geçirilir. Eğitim programı test edildikten sonra yetkililer tarafından bütün eğitim kurumlarıyla paylaşılarak programın uygulayıcılarına ulaştırılır. İşevuruk eğitim programı ya da uygulamadaki eğitim programı ise resmi programda yer alan ve öğretmenin fiilen uyguladığı kısımlardır. Öğretmenin

sınıfta anlattığı içeriği, bu konuların nasıl öğretildiğini ve öğrenme sonucu elde edilen ürünleri kapsayan programdır (Demirel, 2017, s. 4). Örtük eğitim programı, resmi programda yer almadığı halde resmi programın gizil hedeflerinin gerçekleşmesini sağlayan ve programda belirtilmediği halde farklı hedeflerin de kazanılmasını sağlayan programdır (Sönmez, 2012, s. 16). Örtük program bir okulun bulunduğu çevreden, kültürden ve o bölgenin inançlarından, tutumlarından etkilenir. Destekleyici eğitim programı ya da ekstra program ise resmi programın dışında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkaran, planlanmış okul dışı faaliyetleri kapsayan ve öğrencinin desteklenmesini sağlayan programdır (Demirel, 2017, s. 16). Kulüpler, müzik grupları, spor etkinlikleri ders dışı etkinliklere örnek olarak verilebilir. Öğretisiz eğitim programı ya da ihmal edilen eğitim programı, resmi eğitim programında yer almayan ya da yer aldığı halde uygulayıcılar veya öğrenciler tarafından göz ardı edilen programdır. İhmal edilen konuların öğretilmeme sebebini de içeren programdır (Demirel, 2017, s. 16). Resmi eğitim programında genellikle öğrencilerin bilişsel süreçlerine önem verilir ve öğrencilere toplumun ihtiyaçlarına göre davranışlar kazandırmak amaçlanır. Bundan dolayı da eğitim programlarında okullardaki duyuşsal özellikler ve küresel değerler göz ardı edilmiştir. Ayrıca sanat, felsefe, bilim, hukuk gibi bazı alanların da göz ardı edilmesi ihmal edilen programın ortaya çıkmasına neden olmuştur (Eisner, 1985).

Literatürde “null curcilium “ olarak geçmekte olan ihmal edilen program Eisner tarafından ortaya atılmıştır ve öğretisiz öğretim programı, umursanmayan öğretim programı ve görmezden gelinen öğretim programı gibi terimlerle de anılmaktadır (Orhan & Acar, 2018, s. 293). Eisner okullarda sadece öğretilenlerin değerlendirilmemesi gerektiğini, aynı zamanda öğretilemeyenlerin de değerlendirilmesi ve bu ihmallerin sorumluluğunun alınması gerektiğini ifade eder (Eisner, 1985). Eisner 1979 yılında programı üç gruba ayırmıştır. Bunlar tüm okullarda sunulan açık müfredat, gizli müfredat ve son olarak da öğretilmeyen ve öğrenciler tarafından da öğrenilmeyen müfredattır (Cahapay, 2021, s. 1987). İhmal edilen eğitim programı farklı kavramlarla tanımlanmıştır ve bu kavram bilim

adamları tarafından açıklanmaya çalışılırken ihmal edilen eğitim programının özellikleri ve boyutları üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda okullarda tüm konuların öğretilmesi imkânsız olduğu için bir kısmı kasıtlı olarak öğretim programlarından hariç tutulur (Assemi & Sheikzade, 2013, s. 83). Öğrencilere sunulmayan seçenekler, öğrencilerin keşfetmedikleri sürece bilemeyecekleri konular, daha az kullanabilecekleri gerekçesiyle bilişsel süreçte yer verilmeyen kavram ve beceriler ihmal edilen eğitim programı kapsamında değerlendirilebilir (Eisner, 1985, s. 107). Eğitim alanında bilimsel gelişmeler artmış olsa da ihmal edilen program kavramının anlaşılması hala zordur ve eğitim programı çok geniş bir çerçeveye sahip olduğu için bu kavramın sınırının çizilmesi gerekir (Cahapay, 2021, s. 1987). İhmal edilen eğitim programı mevcut olmayan programa yani olmayan programa odaklanır. Sadece öğretmenler tarafından uygulanan resmi eğitim programı incelenerek ihmal edilen eğitim programını tam olarak tanımlayamaz ve kapsamını anlayamayız ki bundan dolayı ihmal edilen programı tanımlayan tam bir listeye ulaşmak da mümkün değildir (Flinders, Noddings & Thornton, 1986). Kurumlarda uygulanan resmi eğitim programında nelerin ihmal edildiği açık şekilde görülmediğinden birçok konunun ihmal edildiğinin de farkına varılmayabilir.

İhmal edilen programı hiyerarşik olarak sınıflandırmak gerekirse bu sınıflandırma üç düzeyde gerçekleşir. Bunlar amaçlanan ihmal edilen programı, uygulamada ihmal edilen programı ve deneyimsel ihmal edilen programıdır. (Cahapay, 2021, s. 1991). Şekil 2'de Cahapay'ın yapmış olduğu çalışmadan faydalanarak hiyerarşik düzeylere yer verilmiştir.



Şekil 2. İhmal edilen programın hiyerarşik düzeyleri

Amaçlanan ihmal edilen program: Politikacıların, program geliştirenlerin, kitap yazarlarının bilinçli olarak eğitim programında yer vermedikleri ihmal edilen program düzeyidir.

Uygulamada ihmal edilen program: Eğitim programında yer almasına rağmen eğitim programının uygulayıcıları olan öğretmenler ve okul yönetimi tarafından görmezden gelinen ihmal edilen program düzeyidir.

Deneyimsel ihmal edilen program: Öğrencilerin kendi deneyimleriyle ihmal ettikleri program düzeyidir (Cahapay, 2021, s. 1991).

İhmal edilen program entelektüel süreçler ve içerik veya konu alanı olmak üzere iki boyuttan oluşur. Entelektüel süreçler boyutu da bilişsel, psikomotor ve duyuşsal olmak üzere üçe ayrılır. Resmi olarak eğitim programında yer almadığından dolayı öğrencilerin öğrenme fırsatına sahip olmadıkları kazanımlar ihmal edilen program kapsamındadır (Kazemi, Ashraf, Motallebzadeh & Zeraatpishe, 2020, s. 2). Kurumlarda öğretmenler tarafından bireylere verilen içerikler kadar bilerek ya da bilmeyerek verilmeyen içerikler de önemlidir. Farkında olmadan ya da farkında olarak öğretim programında yer almayan materyaller öğrencilerin sorgulama becerisini ve meraklarını geliştirmesini engelleyebilir. Okulların akademik bilgi kazandırmanın dışında toplumun beklediği niteliklere sahip bireyler yetiştirmesi de önemlidir. Öğrenciler okullarda göz ardı edilen konuların neler olduğunu bilemezler ya da fark etseler de öğretmenler tarafından ihmal edilen bu konuların gerekli olduğunu düşünemeyebilirler (Orhan & Acar, 2018, s. 299). Öğrenciler öğretim programında yer alan konulara çalışırken aynı zamanda programın dışında kalanların farkına da varabilirler. Bu da öğrencilere bu konuların ikincil öneme sahip olduğunu hissettirebilir. Öğrenciler bazı konuların anlatılmamasını, öğretmen tarafından ihmal edilmesini de isteyebilir. Bu konular genel olarak merkezi sınavda çıkmayan ya da az çıkan konular olabileceği gibi sınavda soru çıkmayan dersler de olabilir.

Eğitim programında ihmal edilen, bir disiplin olabileceği gibi bu disiplinin içinde herhangi bir içerik de olabilir ya da konunun içinde yer alan öğretmen tarafından önemsenmeyen bazı detaylar da ihmal edilebilir (Flinders vd., 1986). Örneğin sağlık alanında kurumlarda cinsel sağlık eğitimi verilmediği için çocuklar istismara maruz kalabilirler ve istismarın farkında olmayabilirler. Fen bilimleri dersinde biyoteknolojik çalışmalar ve üreme teknolojileri konusunda klonlama, tüp bebek, embriyo üzerinde yapılan deneysel çalışmalar, genetik tarama testleri, genetik hastalıkların tedavi yöntemleri ve kök hücre çalışmaları gibi konular tartışmalı konular olmakla birlikte öğretim programında yer verilmeyen konulardır (Tatar, 2018, s. 190). Öğretmen tarih dersinde dünya tarihine katkı getiren bazı toplulukları kültürel ya da siyasi nedenlerle ihmal ediyor olabilir ya da o ülkeyi ilgilendiren olumlu tarafları anlatıyor, olumsuz tarafları ihmal ediyor olabilir (Orhan & Acar, 2018, s. 296). Ekonomi konusunda da küreselleşme ile önem kazanan finansal okuryazarlığa ilişkin öğretim programlarında herhangi bir kazanım bulunmamaktadır (Tatar, 2018, s. 216). Okullarda genelde matematik felsefesi, bilim felsefesi gibi bir disiplinin oluşmasını sağlayan temel yapı taşı olan felsefe de ihmal edilir ve bu alanlara öğretim programlarında yer verilmelidir (Tatar, 2018, s. 107). Resmi programın bazı boyutlarının ihmal edilip atlanmasında okulun fiziki şartları da etkili olabilir. Fen bilimleri dersinde öğrencilerin deney yaparak edinmesi gereken bir beceri olabilir fakat okullarda deney yapılacak laboratuvar ve malzemeler olmayabilir. Okullarda öğretilmeyen bu kalemler öğretmenler tarafından önemsiz görülmemelidir. Ders dışı etkinlikler zenginleştirilerek eğitim programına, ihmal edilen durumlar dâhil edilmelidir.

Bu durumların yanı sıra eğitim programında ihmal edilenler bilinçli yapılıyor olabilir ve ihmal edilmesi için gerekçeler varsa ihmal edilmesi doğru da olabilir. Hangi yaş aralığında nelerin öğretilmemesi gerektiği konusu da ihmal edilen eğitim programı kapsamında değerlendirilebilir (Orhan & Acar, 2018, s. 296). Öğretim programlarında öğrencilerin yaş seviyelerine uygun olmayan bazı konular bilinçli olarak program geliştirme uzmanları tarafından da çıkarılmış olabilir. Örneğin 2005 yılında ortaokul matematik öğretim

programında trigonometri konusu yer alırken mevcut kullanılan 2018 yılı ortaokul matematik öğretim programında trigonometri konusuna yer verilmemiştir. Ayrıca eğitim programı uygulanırken toplumsal değişimler ve bilimsel gelişmeler neticesinde hedeflerin yerindeliği gözden geçirilmiş ve hedefler değiştirilmiş de olabilir. Eğitim programı geliştirme sürecinde programda yer alanlar kadar ihmal edilenler de önem taşır. Eğitim programının hazırlanması sırasında göz ardı edilenler ya da öğretim programında yer almasına rağmen uygulayıcılar tarafından ihmal edilenler tespit edilmelidir. Tüm bu durumların tespiti için de eğitim programının bütün öğelerinin kendi içinde değerlendirilmesi gerekir.

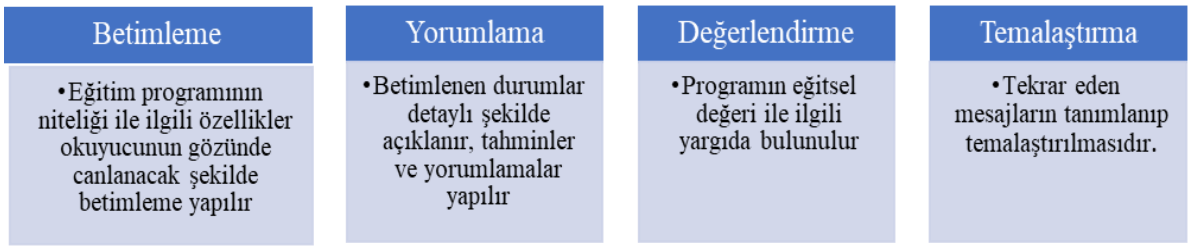
Eğitim programı hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme öğelerinden oluşur. Öğrencilere kazandırılacak olan davranışlar eğitimi yönlendiren hedeflerdir. Hedefler yetiştirilecek insanda bulunması istenen bilgiler, beceriler ve tutumların bütününü oluşturur (Demirel, 2017, s. 111–112). Hedef; toplumun beklentileri, ihtiyaçları ve eğitim felsefesi doğrultusunda öğrenme süreçleri tamamlandığında öğrencilerin neler yapabileceğini gösterir (Erden, 1988, s. 6). İçerik, belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi için hangi bilgilerin program kapsamına alınması gerektiğini ifade eder. İçeriğe alınması gereken bilgiler belirlenirken bilim ve teknolojideki gelişmeler göz ardı edilmemelidir (Demirel, 2017, s. 138). Toplumsal, bireysel faydanın gözetildiği ve belirlenmiş olan hedeflere uygun içerik seçilmelidir (Varış, 1988, s. 21). Öğrenme öğretme süreçleri, öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşabilmesi ve istenen davranışları kazanabilmesi için yaşantılarının düzenlenmesini içeren bir süreçtir (Ertürk, 2017, s. 16). Bu sürecin düzenlenmesinde yöntem, teknik, materyal kullanımı ve öğretmen öğrenci özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Erden, 1988, s. 8). Ölçme ve değerlendirme; öğrencilerin hedeflere ulaşıp ulaşamadığı, ulaşma dereceleri ve öğretmenlerin gerçekleştirdiği eğitimin etkililiği ile ilgili yargıya varmaktır (Demirel, 2017, s. 168). Eğitim programını oluşturan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme öğeleri arasındaki ilişkinin dinamik olması gerekir. Eğitim programını

geliştirme sürecinde bu öğelerden herhangi birinde yaşanan aksaklık tüm sistemi etkilemektedir. Örneğin, ölçme değerlendirme sürecinde sadece çoktan seçmeli sorulara yer vermek öğrencinin muhakeme becerisini etkilemekte dolayısıyla da kazandırılmak istenen davranışları, hedefleri de etkilemektedir.

Eğitim programının aksayan yönlerinin belirlenmesi, bunun hangi öğelerden kaynaklandığının tespiti ve bu aksayan yönlerin giderilmesi için programın değerlendirilmesine ihtiyaç vardır. Eğitim programının uygulanması sonucunda elde edilen veriler ışığında öğelerin sürekli kalite kontrolü gerekir. Bu kalite kontrol süreci program değerlendirme olarak nitelendirilir. Değerlendirme hem uygulanan programın geliştirilmesinde yol gösterici, hem iyi bir öğretmen yetiştirme aracı hem de eğitime kendini onarma imkânı veren bir tamamlayıcıdır (Ertürk, 2017, s. 115). Eğitim programının istenen amaca ulaşıp ulaşamadığının anlaşılması için ürüne bakılabilir. Ürüne bakmak eğitim programının etkililiği hakkında karar vermemizi sağlayan yaklaşımlardandır. Eğitim programında ürün değerlendirme, öğrencilerden istendik davranışların öğrencilere kazandırılıp kazandırılmadığına bakılmasıdır. Değerlendirme sürecinde sadece ürüne bakmak bize süreç hakkında yeterli bilgi vermez. Eğitim programının değerlendirilmesine ilişkin farklı yaklaşımlar ve modeller de bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar program tasarısı, ortam, öğrenci başarısı, erişi, öğrenme ve ürüne bakarak değerlendirme olarak sınıflandırılmıştır (Ertürk, 2017, s. 121). Modellere ise Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli, Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli, Bağlam Girdi-Süreç- Ürün Değerlendirme Modeli, Toplam Kalite Değerlendirme Modeli, Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli gibi örnekler verilebilir (Uşun, 2016, s. 82).

Eğitim programlarının geliştirilebilmesi için program geliştirme süreçlerinin her aşamasında sürekli olarak program değerlendirmeye yer verilmelidir ayrıca program değerlendirme çalışmaları bir model kullanılarak yapılmalıdır. Türkiye'de yapılan araştırmalarda model kullanılarak yapılan araştırmaların az olduğu görülmektedir (Yapıcıoğlu, Kara ve Sever, 2016). Eğitim programı, program değerlendirme sonuçları

dikkate alınarak geliştirilmesi gerektiğinden dolayı eğitim programını değerlendirme sürecinde belirli ölçütlerin olması önem taşımaktadır. Model kullanımı çalışma sürecinin planlanmasında ve amaçlar doğrultusunda değerlendirme yapılabilmesinde önem taşır (Yapıcıoğlu vd., 2016). Sadece ürünün değerlendirildiği nicel yapılan değerlendirmeler, program değerlendirme sürecinde bağlamın ve sürece yönelik durumların göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Eğitsel Eleştiri Modelinde program uzman kişiler tarafından incelenir, nitel sonuçlar elde edilir, yorumlanır ve değerlendirilir (Demirel, 2017, s. 196). Eisner değerlendirme modelinde program değerlendirmeyi program geliştirmenin son aşaması olarak görmediğinden dolayı sürece yayarak değerlendirme yapılmasını amaçlamıştır (Kumral & Saracaloğlu, 2011). Bu model programda değişikliklerin neler olduğu, bu değişikliklerden eğitim paydaşlarının nasıl etkilendiği, programın uygulayıcılarının verdiği tepkiler, programın sonucunda öğrenilenler ve programın değeri ile ilgili karara varma süreçlerini kapsar ve bu sorulara cevaplar arar (Erden, 1998, s. 14). Bu kapsamda da program değerlendirme betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Kumral, 2010, s. 103).



Şekil 3. Eisner program değerlendirme aşamaları

Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli de betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarında yer alan sorulara cevap verilmesi eğitim programının eğitsel değeri hakkında nitel veriler elde edilmesini ve eğitim programının uygulanması sürecinde yaşanan durumların daha iyi anlaşılmasını sağlar.

Bu kapsamda ilgili alan yazın incelendiğinde Türkiye'de yapılan çalışmalarda resmi, örtük ve ekstra programlarla ilgili araştırmalar yapıldığı fakat ihmal edilen programa ilişkin az

sayıda çalışmaların olduğu görülmüştür. Ulusal literatürde göz ardı edilen program ve Türkiye'deki yansımalarına (Orhan & Acar, 2018), ilk ve ortaokul programlarında tartışmalı konuların ihmal edilen program bağlamında incelenmesine (Tatar, 2018) ilişkin çalışmalara yer verilmiştir. Uluslararası alan yazında fen bilimleri dersinde öğretim programında ihmal edilen alanlar ve ihmal edilme nedenlerine ilişkin keşif çalışmasına (Chowdhury & Siddique, 2017), kadın yazarların edebiyat dünyasında ihmallerine ilişkin çalışmaya (Wojcik & Titone, 2015), İngiltere'de tarih eğitiminde Müslümanların dünya tarihine katkılarının göz ardı edilmesine ilişkin çalışmalara (Wilkinson, 2014) son olarak ihmal edilen program bağlamında velilere ve öğrencilere cinsel eğitim verilmesine (Kleisinger, 2019) ilişkin çalışmaya yer verilmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde uluslararası çalışmalarda alana katkı getirecek çalışmalar yer almasına rağmen Türkiye'de sınırlı sayıda çalışmanın yer aldığı görülmüştür. Eğitim programı geliştirme sürecinde öğrencilere öğretilenler kadar öğretilmeyenler de önem taşıdığından dolayı ihmal edilen eğitim programının sınırı çizilmelidir. Bu araştırma ortaokullarda uygulanan eğitim programında ihmal edilen program olgusunun anlaşılması için ihmal edilen durumların neler olduğuna, neden ihmal edildiğine ve ihmal edilmemelerine ilişkin önerilere yer verilen bir program değerlendirme çalışmasıdır. Program değerlendirme çalışması olduğundan dolayı program geliştirme uzmanlarına, kitap yazarlarına ve programın uygulayıcısı olan okul yönetimi ve öğretmenlere katkı getireceği düşünülmektedir. Bu durumlara ilişkin ayrıntılı sonuçlar elde etme amacı taşıdığından dolayı araştırmada nitel verilerin temel alındığı Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli ile program değerlendirme çalışması yapılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada ortaokullarda uygulanan eğitim programının ihmal edilme durumlarının öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda eğitim programının tüm öğeleri açısından ortaya koyulması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İhmal edilen programın derinlemesine

ortaya çıkarılması için Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme yapılmıştır. Araştırma 5, 6, 7 ve 8. sınıf olmak üzere ortaokul düzeyinde en son kullanılan 2018 öğretim programlarını kapsamaktadır. Öğretim programları, ders dışı faaliyet programları ve rehberlik programları eğitim programının alt sistemleridir ancak eğitim programlarında ağırlık taşıyan öğe öğretim programları olduğu için araştırmada da öğretim programlarının değerlendirilmesi üzerinde daha çok durulmuştur (Erden, 1988, s. 4). Ortaokullarda zorunlu olarak okutulan derslerin saatlerinin sayısına göre sıralama gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1

Ders Saati Dağılımı

Ders adı	5. sınıf	6. sınıf	7. sınıf	8. sınıf
Türkçe	6	6	5	5
Matematik	5	5	5	5
Fen bilimleri	4	4	4	4
İngilizce	3	3	4	4
Sosyal bilgiler	3	3	3	2
Din kültürü ve ahlak bilgisi	2	2	2	2
Beden eğitimi	2	2	2	2
Teknoloji tasarım	-	-	2	2
Bilişim teknolojileri ve yazılım	2	2	-	-
Görsel sanatlar	1	1	1	1
Müzik	1	1	1	1

Bu kapsamda araştırmada "Ortaokullarda uygulanan eğitim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1)Türkçe öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner 'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilme durumu nasıldır?

2)Matematik öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner 'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

3)Fen bilimleri öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner 'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

4)İngilizce öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner 'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

5)Sosyal bilimler öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner ‘ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

6)Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner ‘ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

7)Beden eğitimi ve spor öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner ‘ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

8) Teknoloji tasarım öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner ‘ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

9) Bilişim teknolojileri ve yazılım öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner ‘ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

10)Görsel sanatlar öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner ‘ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

11) Müzik öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner ‘ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi nasıldır?

1.3. Araştırmanın önemi

Küreselleşme süreci ile artık bütün toplumlar iç içe geçmiştir ve bireylerin birbirine ihtiyaç duyduğu ortamlar oluşmuştur. Bu durumda dünyanın daha yaşanılabilir olması için küresel vatandaş kavramı önem kazanmıştır (Kan, 2009, s. 900). Küresel vatandaş olunması için toplumsal değişim ve gelişimlere uyumlu bireyler yetiştirilmelidir. Eğitimin amacı ve okulların öğrencilerden beklentilerinde yeniden yapılan tanımlamanın en önemli sebeplerinden biri de toplumsal yapıdaki inanç ve değerlerin değişmesidir (Özden, 2002, s. 56–59). Bireyde bir davranış oluşturmak ve bireyin bu davranışı değer haline getirmesini sağlamak eğitim programlarının hedeflerindendir. Her eğitim programı toplumla uyumlu bireyler yetiştirmek ister ve bu doğrultuda eğitim programları oluşturmak ister. Bu kapsamda:

> “Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçlarından birincisi de Türk milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılap ve ilkelerine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektir. (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 1973).”

Küreselleşmenin etkisi ile insanlar birçok farklılıklarına rağmen bir arada yaşamaya mecbur kalmaktadırlar. Bu yaşantıda problemlerin ortaya çıkmaması için toplumun ihtiyaçları yanında küresel değerlere ilişkin beceriler de geliştirilmelidir. Eğitim kurumlarında küreselleşen dünyaya uyumun gerçekleşmesi için 21. yüzyıl yeterliliklerine önem verilerek öğrencilere yaşadıkları problemlere nasıl çözüm bulabileceklerinin becerisi kazandırılmalıdır. Bunun içinde toplumda ifade etmeye çekinilen veya önemsiz görüldüğü için ihmal edilen konulara eğitim programlarında mutlaka yer verilmelidir ve bu konuların öğretilmesi sağlanmalıdır. Eğitim programının sadece içerik boyutunda değil hedef, öğrenme öğretme süreçleri ve değerlendirme boyutlarında da uygulanması ihmal edilen durumlar tekrar gözden geçirilmelidir. Üniversitelerden mezun olan öğrenciler iş hayatında işbirliği, iletişim, yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, muhakeme, dijital okuryazarlık gibi bazı beceri ve yetenekleri kazanamadıklarını fark ederler. Bu da 21. yüzyıl becerilerine uygun öğrenme ortamlarının ve öğrenme uygulamalarının ihmal edilmesinden kaynaklanmaktadır (Kazemi vd., 2020). Öğrencilerin toplumda yer alan otoriter kültürün aksine daha demokratik bir kültürde yetişmesi için okullarda öğrenme öğretme süreçlerinde sadece otoritenin öğretmene ait olduğu yöntemlerin yerine öğrencilerin sorgulayabildiği, eleştirebildiği ve karar verme sürecinin içinde oldukları eğitim durumları düzenlenmelidir. Öğretim programının uygulanması sonucunda hedeflerine uygun girişim becerisi yüksek, teknolojik yeterliliği olan, hoşgörülü, empati duygusu yüksek bireyler yetiştirilmesi için öğrenciler takım çalışmaları ve projeler

yürütmeli, iş birliği içerisinde çalışmalı ve öğretmenler tarafından bu süreç de değerlendirilmelidir. Dolayısıyla sadece resmi program üzerinde durulması bu süreçlerin değerlendirilmesini güçleştirebilir. Bundan dolayı da araştırmada ihmal edilen program üzerinde durulmuştur. İhmal edilen programın belirsizliklerle dolu olması program geliştirme sürecinde önemli bir sorundur. Bu sorunun çözülmesini amaçlayan araştırmaların azlığı ve ihmal edilen programın doğasının aydınlatılamaması bu belirsizliğin daha da büyümesine neden olmakta ve eğitim programlarında bir sınır çizilmesini gerekli kılmaktadır (Cahapay, 2021, s. 1988). Nitelikli eğitim programlarının geliştirilmesi için bu sınırın çizilmesine ihtiyaç vardır. Bu sınırın çizilebilmesi için de öğretmenlerin bakış açısıyla eğitim programında ihmal edilenlerin neler olduğuna, neden ihmal edildiklerine ve ihmal edilenlerin öğrencilere nasıl kayıplar yaşatabileceğine ilişkin bulgulara ihtiyaç vardır. Bu araştırmayı önemli kılan nedenlerden biri daha sonra hazırlanacak olan programların bölgesel ve bireysel ihtiyaçlara yanıt verecek şekilde yapılandırılmasına yardımcı olabilir.

Bir eğitim sisteminin içeriği ve sınırları bölgesel olarak o bölgenin tarihinden, yöneticilerinden veya çevresinden etkilenir. Ders kitabı yazarları, politika oluşturanların bazı düşüncelerinden etkilenerek içeriğe bazı bölümler ekleyebilir veya içerikten bazı bölümler çıkarabilirler. Bu kapsamda bu araştırmanın sonuçları program geliştirme uzmanlarına programın uygulandığı bağlamın kazanımlara ulaşılabilirliği nasıl etkilediğine ilişkin fikir verebilir. Programın uygulayıcısı olan öğretmenler de bu çalışmanın bulgularından ve önerilerinden kendi bulundukları ortam içinde bazı çıkarımlar yapabilirler, farklı koşullarda eğitim durumlarını düzenleyen öğretmenlerle empati yapabilirler, kendi ihmalleri üzerinde düşünebilirler ayrıca bu durumları ihmal etmenin öğrenciler üzerindeki olası etkilerini fark ettikten sonra farklı öğretim ortamları düzenleme noktasında cesaretlenebilirler.

Alan yazın incelendiğinde hem ulusal hem de uluslararası yazında resmi, örtük ve destekleyici programla ilgili çalışmaların olduğu fakat ihmal edilen programla ilgili çok az

çalışmaya yer verildiği görülmüştür. Bu çalışma ile bu alandaki eksikliğin giderilmesi ve ihmal edilen program olgusunun daha iyi anlaşılması amaçlanmaktadır. Ayrıca araştırma sonucunda ortaokullarda zorunlu olarak okutulan derslerin tümüne ilişkin ihmal durumlarının belirlenmesi ile disiplinler arasında işbirliğinin sağlanamadığına ve farklı derslerde yer alan kazanımlar arasındaki ön koşul ilişkilerinin sağlanamadığına ilişkin veriler daha sonraki program geliştirme süreçlerine katkı sağlayabilir.

Ulusal alanda yapılan çalışmalardan göz ardı edilen programın ne olduğu ve temel özelliklerinin neler olduğu ile ilgili derleme makalesine yer verilmiştir, göz ardı edilen programın önemi ortaya konulmuştur ve araştırmacılara bu programın detaylı çalışılması gerektiği ile ilgili önerilerde bulunulmuştur (Orhan & Acar, 2018, s. 301). Bu çalışmada öneriler dikkate alınarak ihmal edilen programı tüm boyutlarda (hedef, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme) nelerin ihmal edildiği öğretmen görüşleri ile ortaya konulmuştur ve ihmal edilen program farklı boyutlarda ele alınmıştır. İhmal edilen program bağlamında güncel tartışmalı konular öğretmenler, öğretim elemanları ve sendika temsilcileri görüşleri doğrultusunda belirlenen çalışmada da araştırmacılara yönelik olarak yapılan önerilerde sosyal bilimler ve fen bilimleri dışında da tüm öğretim programlarında ihmal edilen boyutların incelenmesi yer almaktadır (Tatar, 2018, s. 228). Yapılmış olan bu araştırmanın ise tüm ortaokul öğretim programlarında yer alan ihmal edilen programı bütün yönleriyle ele aldığından dolayı alan yazına katkı getireceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

Öğretmenlerin ihmal edilen programa ilişkin gerçek görüş ve davranışlarını yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Öğretim programlarının ihmal edilen boyutunun tespiti açısından yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda kendilerine başvurulan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırma Iğdır ilinde ortaokullarda görev yapan 44 öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır. Sınırlılık oluşturan durumlardan biri de müzik ve teknoloji tasarım gibi bazı derslerde az sayıda öğretmenin görüşüne başvurulmuş olmasıdır.

Araştırma eğitim programının çeşitlerinden ihmal edilen programın incelenmesiyle sınırlıdır.

Araştırma ortaokullarda zorunlu olarak okutulan derslerin 2018 yılında güncellenen öğretim programları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim programı: Eğitim programı öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlamıştır (Demirel, 2017, s. 4).

Öğretim programı: Öğrenene okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması hedeflenen dersin öğretimi ile ilgili tüm etkinlikleri kapsayan programdır (Demirel, 2017, s. 4).

İhmal edilen eğitim programı: Öğretisiz eğitim programı, görmezden gelinen eğitim programı, ihmal edilen eğitim programı, umursanmayan program olarak tanımlanan terim bu çalışmada ihmal edilen program olarak ele alınmıştır. İhmal edilen eğitim programı resmi programda yer almayan ya da yer aldığı halde uygulayıcılar ya da öğrenciler tarafından göz ardı edilen programdır (Demirel, 2017, s. 4).

Program değerlendirme: Program değerlendirme hem uygulanan programın geliştirilmesinde yol gösterici, hem iyi bir öğretmen yetiştirme aracı, hem de eğitime kendini onarma imkânı veren bir tamamlayıcıdır (Ertürk, 2017, s. 115).

Eğitsel Eleştiri Modeli: Bu model programda değişikliklerin neler olduğu, bu değişikliklerden eğitim paydaşlarının nasıl etkilendiği, programın uygulayıcılarının verdiği tepkiler, programın sonucunda öğrenilenler ve programın değeri ile ilgili karara varma süreçlerini kapsar ve bu sorulara cevaplar arar (Erden, 1998, s. 14).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde ihmal edilen programa ilişkin kavramsal çerçeveye, ulusal ve uluslararası alan yazındaki çalışmalara yer verilmiştir. Çalışmada Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli ile değerlendirme yapıldığından dolayı ulusal alan yazında Eğitsel Eleştiri Modelinin uygulandığı program değerlendirme çalışmalarına da yer verilmiştir.

2.1. Eğitim Programı

Eğitim programı ilk olarak "izlenen yol" anlamı ile literatüre girmiştir. Kimi yazarlar eğitim programı yerine yetiştirmenin amaçlandığı bir süreç olduğu için yetişek sözcüğünü kullanmıştır. Eğitim programına ilişkin konular listesi, ders içeriği, materyaller listesi, hedef davranış grubu, okul içi ve dışında öğretilen her şey gibi tanımlar yapılmıştır (Demirel, 2017, s. 1).

- ✓ Öğrencilerin öğrenme rehberliği altında kazandıkları yaşantılardır (Caswell ve Campbell, 1935, s. 66).
- ✓ Okul gözetiminde öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini geliştiren öğrencilerin anlayış kazanmalarını sağlayan tüm yaşantıları kapsayan bir süreçtir (Doll'dan aktaran Demirel, 2017, s. 2).
- ✓ Okul içinde ve dışında tüm yaşantılar eğitim programını oluşturduğu için eğitim programı çalışma, yaşantı, hizmet ve örtük programdan oluşur (Oliver'den aktaran Demirel, 2017, s. 2).

- ✓ Davranışçı ekolü benimseyenler eğitim programını öğrencilere istendik hedeflerin kazandırılması için stratejilerin belirlendiği yazılı doküman ve eylem planı olarak tanımlar (Taba ve Tyler'dan aktaran Demirel, 2017, s. 3).

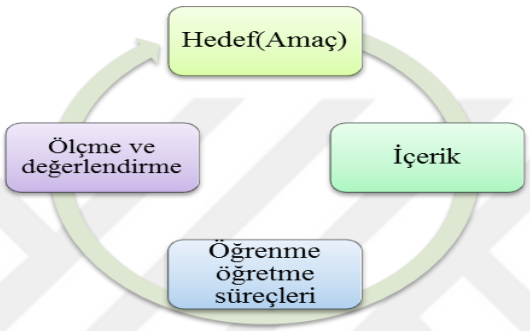
Türkiye'de ulusal alan yazında yer alan eğitim programı tanımları ise şu şekildedir.

- ✓ Ertürk eğitim programını yetişek olarak tanımlamıştır. Ertürk (2017)'e göre eğitim programı belirli öğrencileri belirli zamanda yetiştirmek için planlı olarak yapılan eğitim süreçlerinin tümüdür. Bu kapsamda yetişek hedef, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme öğelerinden oluşur (s. 14).
- ✓ Varış (1988)'a göre eğitim programı "Bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetlerdir" (s. 18).
- ✓ Erden (1988)'e göre eğitim programları eğitim sistemlerinin işlerlik kazanmasını sağlar. Bu kapsamda okullarda gerçekleştirilen öğretim programları, rehberlik programları ve okul dışı faaliyetlere ilişkin programlar eğitim programının alt sistemleridir. Herhangi bir eğitim kurumunun hedefleri doğrultusunda düzenlediği tüm planlı faaliyetler eğitim programını oluşturur (s. 3–4).
- ✓ Eğitimin amacı kişiye hedeflenen davranışları kazandırmaktır. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için yetişeklerin yapılandırılması gerekir. Yetişek bireylere kazandırılması kararlaştırılan hedefleri ve bunları gerçekleştirmek için oluşturulan eğitim durumlarını ve sınama durumlarını da içermelidir (Sönmez, 2012, s. 10).

2.2. Eğitim Programı Geliştirme

Eğitimde program geliştirme, okullarda uygulanacak olan eğitim programının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler sonucundaki verileri dikkate alarak programın yeniden düzenlemesi sürecidir (Erden, 1998, s. 4). Eğitim programı programın dört temel öğesi olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme öğeleri arasında dinamik ilişkiler bütününün geliştirilmesidir (Demirel, 2017, s. 5). Bu

öğeler arasındaki ilişkinin dinamik olmasından dolayı herhangi bir öğede meydana gelen değişim eğitim programının tüm öğelerine etki eder. Ölçme değerlendirme sürecinde öğrencilerin sadece çoktan seçmeli sınavlara bağlı kalınarak bir üst kuruma yerleştirilmesi eğitim programının içerik boyutunu da etkilemektedir ve test kitaplarıyla yardımcı kaynakların daha fazla kullanılmasına neden olmaktadır. Bu öğelerde meydana gelen aksaklıklar toplumsal gerçek, konu alanı ve doğa gibi hedef belirleyicilerde değişime neden olmuştur.



Şekil 4. Eğitim programının öğeleri

2.2.1. Hedef

Kişide gözlenmesi istenen bilgi, yetenek, beceri, değer gibi eğitim yoluyla kazandırılacak istendik özellikler hedef olarak adlandırılır (Ertürk, 2017, s. 25). Zamanın sınırlı olmasından dolayı bireylerde bulunması istenen özellikler arasından en önemli görülenler seçilerek eğitim programı planlanır. Bu özellikler soyut olduğundan dolayı doğrudan gözlenemez. Bireylerin bu özelliklere sahip olup olmadığının değerlendirilmesi için belli ortamlarda belli davranışların gözlemlenmesi önem taşır. Her özelliğin kazandırılıp kazandırılmadığını gösteren davranış değişikliği vardır. Bir kurumda öğrenme-öğretme süreçlerine ilişkin gerçekleştirilen faaliyetlerin önceden belirlenmiş olan hedeflere ulaşılabilir nitelikte olması gerekir. Bir kurum açılmadan önce öğrencilerinin hangi işgörülere uygun olması gerektiğine karar verir. Bu karar verme süreci kurumun hedeflerini belirleme sürecidir. Ulaşılmak istenen hedefler için hangi davranış değişimleri

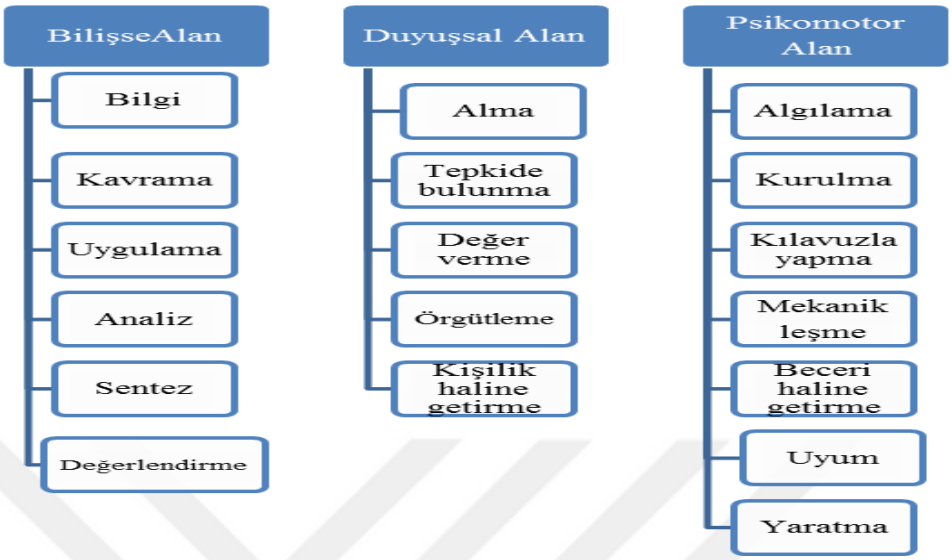
olması gerektiğine karar verilmelidir. Eğitim programlarının uygulanabilirliğinin değerlendirilmesinde en etkin olan ölçütler ise belirlenmiş olan bu hedeflerdir. Belirlenmiş olan bu hedeflerin ve henüz belirlenmemiş fakat belirlenmesi gereken hedeflerin ihmal edilmesi de ihmal edilen program bağlamında değerlendirilebilir. Bu bağlamda kurumların analizi, işyerlerinin mezun olan kişilerden beklediği niteliklerin analizi ve bunların yanında kurumların eğitim felsefesi anlayışı ile hedeflerin tutarlılığının analizi önem taşımaktadır (Ertürk, 2017, s. 28). Ayrıca uzak, genel ve özel hedeflerin birbiri arasındaki tutarsızlığı ve dinamik ilişkide göz ardı edilenler de ihmal edilen program bağlamında değerlendirilebilir.

Kurumlarda genel hedeflerin belirlenmesinde yol gösterici olan, eğitim ve öğretim sürecinde yetkililer tarafından belirlenmiş olan ve genel politikaları yansıtan hedefler uzak hedeflerdir. Genel hedefler okulun ve eğitimin genel hedefleri olmak üzere iki sınıfta incelenmektedir. Eğitimin genel hedefleri önceden belirlenmiş olan uzak hedefler doğrultusunda ve hedeflerin belirlendiği ülkenin şartları da göz önünde bulundurularak saptanır. Okulun hedefleri ise genel hedeflerle tutarlı olacak şekilde okullarda nasıl bireyler yetiştirileceği göz önünde bulundurularak belirlenir. Özel hedefler için öğrencilerin bir disiplin için ulaşması gereken davranışlar belirlenir ve bu davranış değişiklikleri için gereken eğitim durumları planlanır (Sönmez, 2012, s. 38).

2.2.1.1. Hedeflerin Belirlenmesinde Etkenler

Eğitim programının geliştirilmesi sürecinde hedeflerin belirlenmesinde ölçütler vardır. Amaçlar; toplumun ihtiyaçlarına cevap vermelidir, temel ihtiyaçları karşılamalıdır, demokratik ideallere uygun olmalıdır, kendi içinde çelişkili olmamalıdır ve gerçekleştirilebilir nitelikte olmalıdır (Varış, 1988, s. 135). Hedefler belirlendikten sonra basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde aşamalı olarak sınıflandırılmalıdır. Hedefler aşamalı olarak bilişsel, duyuşsal ve

psikomotor olmak üzere üç alanda sınıflandırılır. Bu alanlar alt basamakları ile birlikte Şekil 5'te gösterilmiştir (Demirel, 2017, s. 112).



Şekil 5. Hedeflerin aşamalı sınıflaması

Hedeflerin Değerlendirilmesinde Araştırılması Gereken Sorular

- Hedefler toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun mudur?
- Hedefler öğrenci ihtiyacına uygun mudur?
- Hedefler konu alanı özelliklerine uygun mudur?
- Hedefler birbirleriyle tutarlı mıdır?
- Hedefler gerçekleştirilebilir nitelikte midir? (Erden, 1998, s. 24)

2.2.2. İçerik

Amaçlara uygun olarak eğitim programının içerdiği olguları, kavramları, ilkeleri ve bilgi birikiminin hangi kısmının ne derinlikte verileceğini ifade eden boyuttur (Erden, 1998, s. 29). Program geliştirmede içeriğin seçiminde toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme ve öğretim ayrıca bilgi strüktüründe kapsamın ne kadar yer işgal ettiği gibi ölçütler dikkate alınarak içerik düzenlenir. Eğitim sisteminde verilmesi gereken içerik hedefler doğrultusunda belirlenmelidir fakat günümüzde içeriği oluşturan disiplinlerin program

geliştirmede temel alındığı görülmektedir oysaki disiplinler içeriği oluşturmada bir araç olmalıdır (Varış, 1988, s. 157).

2.2.2.1. İçeriğin Düzenlenmesinde Dikkat Edilmesi Gerekenler

- ✓ İçerik, hedef davranışlara uygun olacak şekilde düzenlenmelidir.
- ✓ İçerik çağdaş, bilimsel, sanatsal bilgi ile tutarlı olacak şekilde belirlenmelidir.
- ✓ Programda esas alınan temel eğitim felsefesine uygun olacak şekilde içerik düzenlenmelidir.
- ✓ İçerik öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, devinişsel gelişim özelliklerine ve hazırbulunuşluluk düzeylerine uygun olacak şekilde düzenlenmelidir.
- ✓ İçerik somuttan soyuta, basitten karmaşığa, yakından uzağa, hayatilik, öğrenciye görelik ve bilinenden bilinmeyene gibi öğrenme ilkelerine uygun olarak düzenlenmelidir (Sönmez, 2012, s. 130).

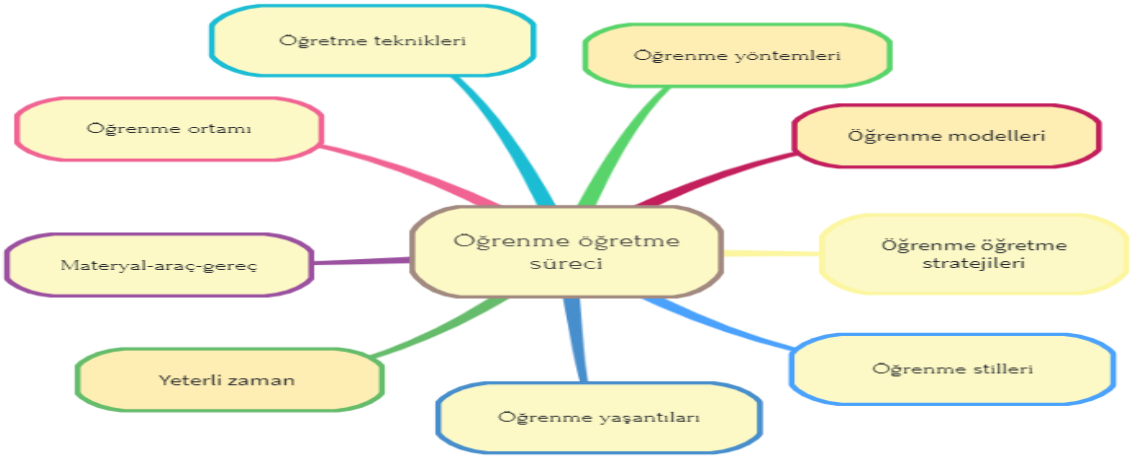
<u>İçeriğin Değerlendirilmesinde Araştırılması Gereken Sorular</u>

- ➢ İçerik eğitim programında belirlenmiş olan hedeflerle tutarlı mıdır?
- ➢ İçerikte yer alan bilgiler önemli, dayanaklı ve geçerli midir?
- ➢ İçerikte yer alan bilgiler öğrenme ilkelerine uygun olarak düzenlenmiş midir?
- ➢ İçerikte yer alan bilgiler öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygun mudur?
- ➢ İçerikte yer alanlar günlük hayatla bağdaştırılabilir nitelikte midir? (Erden, 1998, s. 30).

2.2.3. Öğrenme Öğretme Süreci

Hedef ve içerik doğrultusunda öğrencilere istenilen davranışların kazandırılması amacıyla öğrencilere için uygun öğrenme yaşantılarının olduğu eğitim durumlarının düzenlenmesi sürecidir. Öğrenme öğretme süreci öğretmenlerin çeşitli yöntem, teknik ve materyalleri kullanarak gerçekleştirdiği tüm etkinlikleri kapsar (Erden, 1998, s. 33). Eğitim durumlarının değişkenlerinden olan pekiştireç, ipucu, dönüt, öğrenci katılımı da öğretimin

niteliğini arttırmada önemli bir etkiye sahiptir. Bunların yanında öğretmenin niteliği, öğrenciye davranış biçimi, eğitim ortamında harcadığı zaman ve öğrenme ortamının öğrenciye uygun düzenlenmesi de öğretimin niteliğini etkiler (Sönmez, 2012, s. 149). Tüm bu durumlar Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. Öğrenme öğretme sürecini etkileyen durumlar

Öğrenme Öğretme Sürecinin Değerlendirilmesinde Araştırılması Gereken Sorular

- Hangi davranışların ve kapsamın öğrenilmesinde güçlükler yaşanmaktadır?
- Öğretmenin kullandığı yöntem, teknik ve materyaller etkili midir?
- Öğretim programı, yıllık ders planları ve günlük ders planları uygulama ile tutarlı mıdır?
- Öğretmenin davranışı öğretim ilkelerine uygun mudur?
- Öğrencilerin derse yönelik tutumları ve güdüleri gibi duyuşsal özellikler olumlu mudur?
- Öğrenciler kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getiriyor mu? (Erden, 1998, s. 33).

2.2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme, belirli bir özelliği gözlemleyip gözlem sonuçlarını sayı ya da sembollerle ifade etmedir. Değerlendirme ise öğrencinin kazanması istenen davranışlara ulaşıp ulaşmadığı hakkında bir yargıya varmadır. Bu amaçla davranışın sınanması için ölçme aracı geliştirilmeli ve ölçme araçları programda yer alan istendik tüm davranışları ölçmeye yönelik olmalıdır. Bu bağlamda ölçme araçları hatalardan arınık ve güvenilir olmalı aynı zamanda da kullanış amacına uygun olarak geçerli olmalıdır (Sönmez, 2012, s. 451).

Bu bağlamda bilişsel alana yönelik hedefleri sınamada başarı testleri, duyuşsal alana yönelik hedefleri sınamada tutum ölçeği veya ilgi envanterleri, psikomotor alana yönelik hedefleri sınamada gözlem formları veya performans testleri gibi ölçme araçları kullanılabilir ve bu ölçme araçları davranışların gerçekleşme derecesine ilişkin olarak bilgi verir (Demirel, 2017, s. 175–178).

2.2.4.1. Sınama Durumlarını Düzenlemede Dikkat Edilmesi Gerekenler

- ✓ Belirtke tablosu düzenlenerek ölçme aracı hazırlamaya başlanmalıdır.
- ✓ Sınama durumunun amaçları belirlenmelidir.
- ✓ Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara ilişkin olan kazanımlara yönelik ölçme araçları geliştirilmelidir.
- ✓ Ölçme aracında yer alan sorular değerlendirilmesi gereken davranışa yönelik olmalıdır.
- ✓ Ölçme aracında hazırlanan sorular açık, anlaşılır ve öğrenci düzeyine uygun olmalıdır.
- ✓ Sınama durumunda her sorunun cevaplanabilmesi için öğrencilere yeterli vakit verilmelidir.
- ✓ Sınav ortamının fiziki koşulları (temiz, aydınlık, normal sıcaklık) öğrenci ihtiyaçlarını karşılayabilecek yeterlilikte olmalıdır (Sönmez, 2012, s. 470–473).

Ölçme Değerlendirme Sürecinin Değerlendirilmesinde Araştırılması Gereken Sorular

- Ölçme araçlarının geçerliliği değişik yöntemlerle sağlanmış mıdır?
- Ölçme sonuçları güvenilir midir?
- Ölçme sonuçlarının karşılaştırılmasında temel alınan ölçütler hedeflere uygun mudur?
- Alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanım durumu nasıldır? (Erden, 1998, s. 36)

2.3. Eğitim Programı Geliştirmede Etkili Olan Diğer Unsurlar

Varış (1988) eğitim programı geliştirme kavramını, konular listesinden oluşan dar bir çerçeveye sokmak istemediği için program geliştirme çalışmalarının kapsamına okul içinde ve okul dışında belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi için yapılan tüm etkinlikleri dâhil eder. Çocuğun kişisel yaşantısının geliştirilmesi için gerçekleşen rehberlik faaliyetleri eğitim kurumu, zaman, mekân, araç ve gereç gibi olanakları sağlamalıdır (s. 21). Bu bağlamda değerler eğitimi, yetkinlikler, özel eğitim ve rehberlik gibi unsurlar da eğitim programındaki hedeflerin gerçekleştirilmesi noktasında programı destekleyen faaliyetler içinde yer alabilir.

2.3.1. Özel Eğitim

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018)'nde özel eğitim şu şekilde tanımlanmıştır: "Bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitimi, ifade eder" (s. 2). Bu tanım doğrultusunda bireylerin ayrı bir eğitime ve özel eğitim ortamına ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bu bağlamda özel eğitim okulları, özel sınıflar, yarı zamanlı kaynaştırma, tam zamanlı kaynaştırma, destek eğitim odası gibi öğrenme ortamları oluşturulmaktadır (Doğan, 2022, s. 16). Özel eğitimin temel ilkelerinde

ise bireylerin ihtiyaçlarına göre eğitim alması ve eğitime erken dönemde başlaması ayrıca eğitimin mümkün olduğunca sosyal çevre ile etkileşim içinde planlanması, kurumlarla işbirliği yapılması, eğitim programının bireyselleştirilmesi için BEP geliştirilmesi ve ailelerin eğitimin her aşamasında aktif katılım göstermesi esastır.

2.3.2. Rehberlik

Rehberlik programları eğitim programının bireyselleştirilmesinde, bireylerin problemlerinin belirlenmesinde ve kişisel problemlerinin çözümüne yardımcı olan eğitim faaliyetleridir (Varış, 1998, s. 20). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği (2020)'nde rehberlik hizmetleri şu şekilde tanımlanmıştır: "Türk Millî Eğitiminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde kendini tanıyan, kendine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireylerin toplum içinde sağlıklı bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için sosyal, duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerini desteklemeyi amaçlar." Bu kapsamda rehberlik hizmetleri planlı, programlı, bilimsel esaslara dayalı ve öğretim sürecini destekleyecek nitelikte olan, gelişimsel ve önleyici yaklaşımı esas alan, öğrencilerin bütüncül gelişimine hizmet eden ve tüm paydaşlar tarafından işbirliği içinde yürütülmesi gereken hizmetlerdir (s. 2).

2.3.3. Değerler Eğitimi

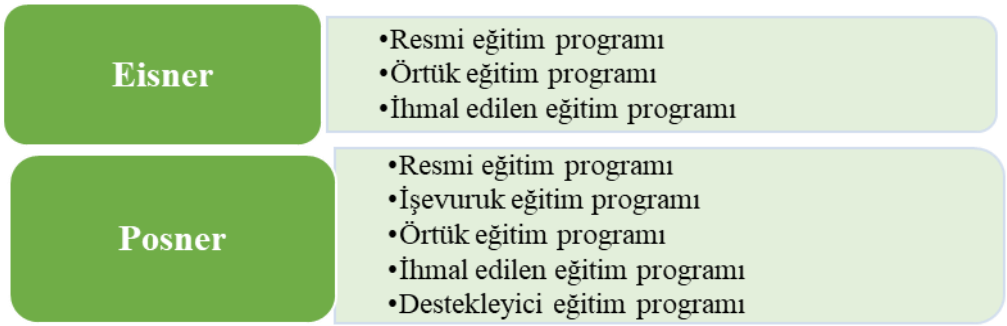
Değerler toplumun milli ve manevi kaynaklarından gelen, yarınlara aktarılan kültürel miraslardır. Hayatta karşılaşılan problemlerle başa çıkmayı sağlayan temel kaynaklardır. Eğitim sisteminin en önemli görevlerinden biri de değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmektir. 2018 öğretim programlarında değerler eğitimi ayrı bir program olarak verilmemiştir ve tüm disiplinlerle değerlerin ilişkilendirilmesi amaçlanmıştır. Öğretim programlarında yer alan "kök değerler" şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik (MEB, 2018, s. 5).

2.3.4. Yetkinlikler

Ulusal ve uluslararası alanda bireylerin kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatında gerekli olan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde belirlenen öğretim programının hedeflerinin gerçekleştirilmesine hizmet eden eylemsel bütünlüklerdir. Bu kapsamda ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematiksel yetkinlik, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlik, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade olmak üzere sekiz anahtar yetkinliğe tüm öğretim programlarında yer verilmiştir (MEB, 2018, s. 6).

2.4. Eğitim Programı Çeşitleri

Eisner (1985) eğitim programlarını resmi, örtük ve ihmal edilen program olmak üzere üçe ayırmıştır. Posner (1995) eğitim programını öğretme ve değerlendirme süreçlerine karar verilmesini sağlayan konuların planı veya içerik tasarımı olarak tanımlamıştır (s. 5–9). Posner (1995) ise eğitim programlarını resmi program, işevuruk program, örtük program, ihmal edilen program ve destekleyici program olarak beşe ayırmıştır (s. 10–12). Bu sınıflandırmaya Şekil 7'de yer verilmiştir.



Şekil 7. Posner ve Eisner'ın eğitim programları sınıflandırması

2.4.1. Resmi Eğitim Programı

Bakanlık tarafından planlanan ve yönlendirilen eğitim programıdır. Açık ve yazılı eğitim programı olarak tanımlanan MEB'in politikaları ve eğitim felsefeleri doğrultusunda

gerçekleştirilen dersin içeriğinin, kavramların ve becerilerin belirli olduğu her öğretmen tarafından uygulanması gereken programdır (Mitchell, 2016, s. 302). Devletin eğitim politikaları doğrultusunda uzak, genel ve özel hedeflerle tutarlı olacak şekilde bireyleri yetiştirme süreci resmi eğitim programı olarak tanımlanır. Devlet bu eğitim programını kendi anayasası ve kanunları doğrultusunda hazırlar, yürürlüğe koyar ve uygulanıp uygulanmadığını denetler. Devlet yetiştirmek istediği bireylerin niteliklerini belirler ve tüm derslerin öğretim programlarında bu hedefleri gerçekleştirecek etkinliklere yer vermelidir (Sönmez, 2012, s. 12). Resmi eğitim programı hedefleri, içeriği, öğrenme öğretme süreçlerini, kullanılması gereken materyalleri ve ölçme değerlendirme süreçlerini içeren yazılı programdır (Demirel, 2017, s. 4). Bu kapsamda okulda öğretilmesi gerekenler önceden belirlenmelidir. Örnek vermek gerekirse okuma, yazma, dört işlem becerisi, yaşanılan coğrafyayı tanıma ve ülkenin tarihini öğrenme gibi bilgiler bu kapsamda yer alabilir. Resmi eğitim programı öğretmenlerin derslerini planlamasını ve öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde ölçütlerin belirlenmesini sağlar.

2.4.2. İşevuruk Eğitim Programı

Uygulamada olan programdır ve öğretmenlerin öğrencilere okulda öğrettikleri programdır. Öğretilen bilgilerin öğrencilere öğretme sürecini ve öğrenme ürünlerini içeren eğitim programı olarak da tanımlanabilir (Demirel, 2017, s. 4). Teorik olarak tasarlanmış olan resmi eğitim programının uygulamaya dönüştürülmesidir. Öğretmenin sınıfta ders kapsamında öğrettikleri program resmi programdan zaman zaman farklılık gösterebilir. Resmi programda yer alan hedeflerden daha azı gerçekleştirilmiş olabilir çünkü resmi eğitim programını okullarda uygulayan öğretmenlerdir ve her öğretmenin eğitimi, bilgisi, tutumu, değerleri ve deneyimleri farklılık göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri ve kendilerine olan epistemolojik inançları da farklılık göstermektedir. Öğretmenler kişisel özelliklerinde yer alan bu farklılıkları öğrenme ve öğretme sürecine de yansıtabilirler. Öğretmenler arasındaki bu farklılıklar da uygulamadaki eğitim programının

okuldan okula farklılık göstermesine neden olabilir. Öğrencilerin özellikleri, öğretmenlerin özellikleri, okulların fiziki imkânları ve okul çevresi gibi etkenler öğretmenlerin resmi programı yorumlayarak uygulamalarına neden olur. Bu etkenler resmi programın değişmesine ve uygulamadaki program kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Saraçoğlu, 2015, s. 23).

2.4.3. Örtük Eğitim Programı

Okul kültürü ve iklimi, sosyal çevre kavramları gibi açıkça tanımlanamayan programdır. Örtük programı literatüre kazandıran 1968 yılında Jackson olmuştur. Örtük program sadece okullarda planlı bir şekilde uygulanan ve bilgilerin nesilden nesile aktarıldığı programı değil okul ortamını ve okul yaşamının içinde informal olarak öğrenilen her şeyi kapsar (Sarı, 2007, s. 17). Tezcan örtük programı gizli müfredat olarak tanımlamıştır. Öğretmenler gerçekleştirmiş oldukları öğretim sonunda gizli ve plansız olarak öğrencilere beceri, tutum ve değerleri aktarırlar. Okullar toplumun en küçük parçası oldukları için toplumda yer alan cinsiyet ayrımı, ırkçılık ve önyargıların nedeni resmi programda yer almasa da okul tarafından örtük programla aktarılanlardır (Tezcan, 2003). Demirel (2007) örtük programı ”Resmi programda açık olarak belirtilmediği halde öğrencilerin yaşantılarını etkileyen, toplumun norm ve değerlerini içeren program” olarak tanımlamıştır (s. 4). Örtük program okul kültürünün oluşturduğu yazılı olmayan programdır. Öğretmenlerin öğrencilerle olan ilişkileri, problem çözme sırasındaki iletişimleri, sınıf yönetiminde öğrencilere olan davranışları, okulda disiplin adına yapılan uygulamalar, okul çevresi ile olan ilişkiler örtük program kapsamında değerlendirilebilir (Sarı, 2007, s. 17–18). Öğrenciler günlük okul deneyimleri sonucunda okulların amaçları kapsamında olmasa da bazı özellikler kazanırlar. Örtük programda okullarda ne öğretildiği değil öğretilmesi gerekenlerin nasıl öğretildiği önem taşır. Örtük programın işlevleri işlevselci ve neomarksist olmak üzere iki bakış açısından oluşmaktadır.

İşlevselci görüşe göre örtük program okullarda toplumsal denetimin yapılmasını mümkün kılar. Bu görüşe göre toplumda otoriteye itaat etme fikrinin güçlenmesi istenir ve okullarda geleneksel sınıflar ile bu amaç örtük olarak gerçekleştirilir (Veznedaroğlu, 2007, s. 13). Neomarksist görüşe göre ise örtük program toplumsal sınıf farklılıklarının olağan görülmesine neden olur. Bu farklılıkların sürdürülmesi istenir (Veznedaroğlu, 2007, s. 17). Örtük programı etkileyen en önemli unsurlardan bazıları da okul kültürü, okulda benimsenen değerler, okulda oluşturulmuş olan kurallar, okul yönetiminin ve öğretmenlerin benimsemiş olduğu felsefelerdir (Çelik, 2002, s. 42–46). Örtük programın boyutları ise okulun idari ve sembolik araç düzenlemeleri, okul ile çevre arasındaki etkileşim ve sınıf iklimi olmak üzere üçe ayrılır. Bu kapsamda örtük programda okul kuralları, okul binası, zaman, ders kitapları, toplumsal değerler, öğretmen görüşleri, sınıf kuralları, öğrenci özellikleri, öğretmen önyargıları yer alır (Veznedaroğlu, 2007, s. 18).

2.4.4. Destekleyici Eğitim Programı

Resmi program dışında olan öğrencilerin ilgilerine, yeteneklerine, tutumlarına, isteklerine göre planlanan ve okuldaki öğrenme yaşantılarını destekleyen programdır (Demirel, 2017, s. 4). Hem okul içinde hem okul dışında yapılan resmi eğitim programını tamamlayan sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin tümü destekleyici eğitim programı kapsamında yer alır. Belirli gün ve haftalar, konferanslar, kulüpler, atölye çalışmaları gibi öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen etkinlikler de resmi eğitim programını destekleyen etkinliklerdir. Bu etkinlikler tüm öğrencilere yöneliktir ancak öğrencilerin katılımı zorunlu olmayıp gönüllülük esasına göre gerçekleştirilir. Öğrencilerin katılımının fazla olması için de öğrencilerin istekleri ve ilgileri doğrultusunda program geliştirilmelidir (Köksal & Ayvaz Tuncel, 2019, s. 3). Ekstra program, eş program, destekleyen program ve tamamlayıcı etkinlikler olarak da isimlendirilir. Destekleyici eğitim programları okullar arasında farklılık gösterebilmektedir fakat öğrenci merkezli olma, aktif öğrenci katılımı ve keşfedici olma özellikleri tüm etkinliklerde ortaktır. Bu etkinlikler resmi programdan yola

çıkarak hazırlanmaktadır ve resmi eğitim programının da zenginleşmesini sağlamaktadır (Fredwel'den aktaran Aslan Altan, 2019, s. 18).

2.4.5. İhmal Edilen Eğitim Programı

Eisner (1985) okulların sadece öğrettiklerinden değil öğretmediklerinden de sorumlu olduğunu ifade etmiştir ve bu öğretilmeyen kısımlar da ihmal edilen programı oluşturur. İhmal edilen eğitim programı "öğrencilerin sahip olmadığı seçenekler, asla bilmeyecekleri bakış açıları, daha az kullanabilecekleri ve entelektüel süreçlerin bir parçası olmayan kavram ve beceriler" anlamına gelir (Eisner, 1985, s. 107). İhmal edilen eğitim programı resmi ya da işevuruk programa dâhil edilmeyen, dâhil edilmiş olsa da uygulayıcılar tarafından öğretilmeyen konuları ve bu konuların öğretilmeme sebebini içeren programdır (Demirel, 2017, s. 4). İhmal edilen eğitim programı belirsiz bir kavramdır ve aydınlatılması zordur (Flinders vd., 1986). Ulusal literatürde ihmal edilen eğitim programı, öğretisiz eğitim programı ve göz ardı edilen eğitim programı olarak da adlandırılmaktadır (Orhan & Acar, 2018). Literatürde ihmal edilen eğitim programı bilim adamları tarafından teorik ve pratik araç olmak üzere iki şekilde açıklanmıştır. İhmal edilen eğitim programını teorik ve pratik araç olarak görenler arasında fikir çatışmaları vardır. İhmal edilen eğitim programını pratik araç olarak açıklayan bilim adamları ihmal edilen eğitim programına ilişkin gözleme, tanımlama ve yorumlamanın yapılabileceğini ifade etmişlerdir. İhmal edilen eğitim programını teorik araç olarak görenler ise ihmal edilen eğitim programının nesnelleştirilmesine karşı çıkmışlardır (Cahapay, 2020, s. 98). Her ne kadar bu kavramı tanımlamak zor olsa da eğitim programlarının geliştirilmesi için ihmal edilen eğitim programının tanımının belirlenmesi önem taşımaktadır.

Okullarda bilinçli ya da bilinçsiz olarak öğretilmeyenleri ifade eden program ihmal edilen program olarak tanımlanır. İhmal edilen eğitim programında olmayana odaklanıldığı için öğrencilere sunulmayan içeriğin ihmalinin eğitim sürecine etkisi belirlenmelidir. Okullarda eğitim programına tüm konuların alınması zaman açısından mümkün olmadığı için bazı

konular bilinçli olarak resmi eğitim programından çıkarılır (Gholami, Rahimi, Ghohramani & Dorri, 2016). İhmal edilen program değerlendirilirken dikkat edilmesi gereken noktalardan biri de okullarda belirli seviyelerde öğretilmeyen içerikler başka seviyelerde öğretiliyor olabilir. İlköğretim düzeyinde öğretilmeyen hukuk, siyaset gibi disiplinlere ortaöğretim düzeyinde yer verilir. Matematik öğrenme alanlarından olan cebire ilişkin kazanımlara ilkokul düzeyinde yer verilmezken ortaokul düzeyinde yer verilmektedir (Mitchell, 2016, s. 301). Eğitim açık bir sistem olduğundan dolayı resmi eğitim programında bazı çıktıların elde edilmesi gerekir. İhmal edilen programın varlığı eğitim programında yer alan bazı hedeflere ulaşılmadığının göstergesidir. Öğretilmeyen bu konular, öğrencilere bu konuların önemsiz olduğuna ilişkin mesajlar verebilir (Assemi & Sheikhzade, 2013). Eğitimin paydaşları öğretmen, öğrenci, veli, yönetici ve diğer kurum ve kuruluşlar resmi olarak amaçlanan programın geliştirilmesinin yanında ihmal edilen programın geliştirilmesinde ve bu çıkarılan kısımların sebeplerini belirleme üzerinde de önemli rol oynamaktadırlar (Mithcell, 2016). İhmal edilen program iki boyuttan oluşur.

Bu boyutlar entelektüel süreçler ve konu alanı veya içerik boyutudur. Entellektüel süreçler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlardan oluşur (Cahapay, 2021, s. 1991). İşyerlerinin ve toplumun beklentilerine uygun kişilerin yetiştirilmesi için okullarda becerilere, yeteneğe ve temel yetkinliklere de önem verilmelidir. İhmal edilen programın belirlenmesi öğrencilerin akademik hayatlarında ve 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde önemli yere sahiptir (Kazemi vd., 2020). Camphell & Kresyman (2015) ihmal edilen 21. yy becerilerini beş maddede sınıflandırmıştır. Bunlar:

1)İşbirliği, ekip çalışması, iletişim

2)Yaratıcılık ve yenilik

3)Eleştirel düşünme

4)Problem çözme, muhakeme

5)Bilgi, dijital okuryazarlık

Okullarda 21. yüzyıl becerilerinin öğrenilmesini sağlayacak öğrenme ortamları düzenlenmelidir ve tüm paydaşlar işbirliği yapabilmelidir. Öğrencilerin öğrenme araçlarına, materyallere ve teknolojiye erişimi sağlanmalıdır.

Bunun yanında program geliştirme uzmanları ve kitap yazarları kısıtlı zaman içerisinde okullara sunulan fiziksel imkânlar çerçevesinde etkili ve uygulanabilir bir program geliştirebilmek için bazı dersleri, konuları ve yahut konunun içinde yer alan bazı bölümleri programa dâhil etmeyebilirler (Orhan & Acar, 2018, s. 295). Eisner (1985) disiplinler boyutunda gerçekleşen ihmallere ilişkin olarak ortaokul öğretim programında yer almayan hukuk, ekonomi ve psikoloji gibi ihmal edilme oranı yüksek olan disiplinleri örnek vermiştir (s. 103). Tüm boyutlara Şekil 8'de yer verilmiştir.

Şekil 8. İhmal edilen eğitim programının boyutları

İhmal edilen programı amaçlanan ihmal edilen eğitim programı, uygulamada ihmal edilen eğitim programı ve deneyimsel ihmal edilen eğitim programı olmak üzere üç hiyerarşik düzeyden oluşur (Cahapay, 2021, s. 1991).

2.4.5.1. Amaçlanan İhmal Edilen Eğitim Programı

Eğitim programında baskın partilerin politikalarından, eğitim sistemi hakkında karar vericilerin görüşlerinden, ders kitabı yazarlarından, program geliştirme uzmanlarının tutumlarından ve hükümetin eğitim politikalarından etkilenerek bazı konuların ihmal edilmesidir (Assemi & Sheikhzade, 2013, s. 83). Ayrıca öğrenci ihtiyaçlarının belirlenmemesi de eğitim programında bazı konulara yer verilmemesine neden olabilir. Buna bilgisayar mühendisliği programında İngilizce eğitimine yer verilmemesi örnek

verilebilir (Adıb, Pourbaghban, Sardarıc, Shahabıd & Rad, 2014, s. 415). Amaçlanan eğitim programı hâkim olan partinin siyasi görüşlerinden ve menfaatlerinden etkilenir (Cahapay, 2021, s. 1991). ABD ve İngiltere gibi bazı ülkelerde eğitim programında dini konuların yasaklanması ve İran gibi bazı ülkelerde de cinsel eğitim programlarının olmaması hükümetin eğitim politikalarından kaynaklanmaktadır (Gholami vd., 2016, s. 220). Ders kitaplarını yazan komisyonun da bu durumları göz önünde bulundurarak bazı içeriklere kasıtlı bir şekilde yer vermemesi de bu bağlamda ele alınabilir (Assemi & Sheikhzade, 2013, s. 83). Ders kitaplarını yazanların kendi görüşleri, eğitime bakış açıları, uygulanan program sonucunda bireylerden beklentileri, ilgileri ve kendi alanlarındaki yetenekleri de içeriğin belirlenmesinde etkili olabilir. Ayrıca öğretim programında yer almasına rağmen bilinçli olarak bazı konulara çevresel faktörlerin de etkisiyle içerikte yer verilmiyor olabilir ya da bazı konulara daha çok yer verildiği görülebilir.

Toplumsal değerlerin oluşturulması sırasında ihmal edilen program egemen grupların ideolojik politikalarının sonucunda oluşur. Eğitim sosyolojisi açısından bakılacak olursa yönetici sınıf eğitim programında bazı kısımların ihmal edilmesini ister ve böylece eğitim yoluyla kültürel aktarımın da yapılması engellenmiş olur (Peng & Cui, 2021, s. 27). Japon ders kitaplarında Çin'in işgaline ilişkin bilgilere yer verilmemesi, şehirleşmenin etkisi ile kırsal kültürün unutturulmaya çalışılması, alt kültürlerin yok edilmeye çalışılması politik nedenlerden kaynaklanır. Yöneticiler egemenliğini devam ettirmek amacıyla toplumun zihnini yönlendirirler ve ideolojilerinin olduğu eğitim programlarının oluşturulmasını sağlarlar. Dersin içeriği de bu ideolojiye uygun karakterler yetiştirilmesini sağlayacak biçimde şekillenir. Tüm ulusun ortak çıkarlarının gözetildiği, dezavantajlı grupların göz ardı edilmediği, toplumda yer alan tüm sınıfların düşüncelerini yansıtan dinamik eğitim programları geliştirilmelidir (Peng & Cui, 2021, s. 28).

2.4.5.2. Uygulamada İhmal Edilen Eğitim Programı

Eğitim programının uygulayıcısı olan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin eğitim programlarında yer alan bazı hedef ve içerikleri herhangi bir nedenden dolayı ihmal etmesidir. Bu ihmal edilen konular öğrencilerin ilgi alanlarından ve ihtiyaçlarından kaynaklanabilir (Cahapay, 2021, s. 1992). Bunların yanında öğretmenler ve okul yönetimi bazı derslerin, konuların ya da ders kitaplarının bazı bölümlerinin öğrenciler için gerekli olmadığını, faydalı olmadığını ya da öğrencilerin ilgisini çekmeyeceğini düşünebilirler. İhmal edilen bu konular öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği konular da olabilir. Öğretmenler tarafından ihmal edilen konular gelecekte eksikliklere yol açabilir. İran'da eğitim programında öğretmenler tarafından ders kitaplarının, ders materyallerinin, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin belli kısmının ihmal edildiği görülmektedir (Assemi & Sheikhzade, 2013, s. 83). Bunların yanında sınava hazırlık gerekçesi ile okul yönetimi tarafından müzik, resim ve beden eğitimi gibi yetenek derslerinin göz ardı edilmesi de buna örnek verilebilir. Matematik dersi yeterliliğine ilişkin Çin ve ABD'de uluslararası karşılaştırmalarının yapıldığı anket çalışmasında Çinli öğretmenler ABD'li öğretmenlere göre zaman olarak daha az süre de eğitim vermektedirler. Çin'de öğretim yöntem ve ilkelerinin daha etkili kullanıldığı derin matematik anlayışı geliştiren ders programı düzenlenmektedir (Yeping'den aktaran Assemi & Sheikhzade, 2013). Öğretmenlerin kısıtlı zamanlarının olması, program yetiştirme sorunu gibi nedenlerle eğitim programında bazı içerikler veya öğretim yöntem ve teknikleri ihmal edilebilmektedir (Adıb vd., 2014, s. 415).

Yöneticiler ve öğretmenlerin bilgi eksiklikleri, önyargıları, inanç, tutum, değer ve varsayımları neticesinde belli içerikler ihmal edilebilir. Konu ile öğretmenin değerlerinin çelişmesi, konunun toplum tarafından tartışmalı bir konu olması, sınavlarda çıkmaması gibi nedenler ihmal edilen eğitim programının oluşmasına neden olur (Chowdhury & Siddique, 2017, s. 152). Bu noktada öğretmenlerin ders sırasındaki tercihleri, iş deneyimleri, öğretmenlerin içerik bilgisi ve öğretmeye istekli olmamaları da öğretim

programında ihmal edilen boyutun ortaya çıkmasına neden olabilir. Öğretmenlerden bazılarının evrim konusunun anlatılmasını gerekli bulmaması da bu duruma örnek verilebilir (Gholami vd., 2016). Öğretmenlerin cinsel eğitimi ihmal etmeleri İngiltere'de ahlaki çöküntülere neden olmuştur ve bu kapsamda cinsellik eğitimi devlet onayıyla kurumsallaşmıştır. Öğrencilerin ahlaki gelişimlerine uygun ortamlar oluşturularak rehber öğretmenler ve akran gözetiminde eğitimler gerçekleştirilmiştir (Kleisenger, 2019).

Cinsellik, üreme, ergenlik gibi konuların anlatımı noktasında öğretmenlerin kendilerini güvensiz hissetmesi, öğretmenlerin yetiştiriliş şekli ve sorulan sorulara yeterli cevaplar verememesi öğretmeni bu konuları eğitim programından hariç tutmaya yönlendirir (Chowdhury & Siddique, 2017, s. 152). Öğretmenler toplum nezdinde hassas olan bu konulara yer verirken öncelikle öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini sağlamalıdır. Öğretmenler bu konuların öğretimine ilişkin eğitimler almalıdırlar ve yeterliliklerini arttırmalıdırlar. Bu konuların insan yaşamının doğal bir süreci olduğu öğrencilere anlatılmalıdır. Regl olma, sperm üretimi gibi konuların programda yer alması cinsel taciz gibi birçok olayı engelleyebilir çünkü bu yaş aralıklarında öğrenciler farkında olmadan istismar edilebilirler (Chowdhury & Siddique, 2017, s. 153).

Öğretmenler cinsellik, üreme, ergenlik gibi konuların öğrencilere ebeveynler tarafından anlatıldığını ya da öğrencilerin sosyal medya aracılığıyla öğrendiklerini düşünebilirler. Bu noktada her ebeveyn iyi eğitimli olmayabilir. Ayrıca internet ortamında öğrencilerin doğru bilgilere ulaştıklarına da emin olamayız. Öğrenciler doğru bilgilere ulaşsalar da bu bilgileri yanlış yorumlayabilirler. Bu konuların eğitim programından dışlanması bilimsel okuryazarlık noktasında yetersizliklere ve öğrencilerin gerçek yaşamlarında bu konulara ilişkin karşılarına çıkan problemlere çözüm üretememelerine neden olabilir (Chowdhury & Siddique, 2017, s. 154).

Yurttaşlık eğitim programlarında yer alan sosyal yardım ödemeleri, göçmenler, tarihi olaylar, siyasi konumlar, suç, hapis, eşitsizlikler gibi konular tartışmalı konular içerisinde yer almaktadır (Atomei, 2019, s. 697). Bu konular genellikle sınıfta görmezden gelinir

veya acele şekilde anlatılır, öğrencilerle tartışma ortamı oluşturulmaz. Öğretmenler bu tartışmalı konulara girmekten sınıf ortamında kaçınma eğiliminde olsalar da öğrenciler günlük yaşamlarında bu konularla karşı karşıya kalırlar. Bu konuları öğretmek ise öğrencilerin tartışmayı öğrenmelerini ve hoşgörülü, yeni fikirlere açık, esnek bireyler olmalarını sağlar (Atomei, 2019, s. 699).

Öğretim programında yer alsa da okulun fiziksel imkânlarının yeterli olmaması, okulda yeterli materyallerin ve laboratuvarların olmaması, teknolojik donanımın yetersiz olması gibi nedenlerden dolayı programın uygulanması sürecinde bazı konular ve etkinlikler öğretmenler veya okul yönetimi tarafından ihmal ediliyor olabilir (Orhan & Acar, 2018, s. 299).

2.4.5.3. Deneyimsel İhmal Edilen Eğitim Programı

Okullarda uygulanan öğretim programında yer alan kazanımların veya içeriğin öğrencilerin kendi günlük yaşamlarıyla ve ihtiyaçları ile uyumlu olmadığı zaman öğrencilerin bazı içerikleri ihmal etmeleri ve bu konulara daha ilgisiz kalmaları sonucunda ihmal edilen deneyimsel eğitim programı oluşmaktadır (Assemi & Sheikhzade, 2013, s. 83). İhmal edilen deneyimsel eğitim programı öğretmenler tarafından önlenmeye çalışılmalı ve öğrencilerin bu konulara olan istekleri arttırılmalıdır. Öğrencilerin ders çalışma becerileri, istekleri, hedefleri, yetenekleri, zekâları ve kişisel değerleri öğrenmelerinde etkili olmaktadır. İhmal edilen deneyimsel eğitim programının ortaya çıkmasında öğrencilerin okuldan memnuniyet düzeylerinde, öğretmenlerle işbirliğinde ve grupla öğrenmede yaşanan sorunlar da etkili olmaktadır. Bu duruma öğrencilerin sınavda çıkmadığı gerekçesiyle bazı konuların öğrenciler tarafından ihmal edilmesi ve öğrenmeye kapalı olmaları da örnek verilebilir. Ayrıca öğrencilerin derse karşı tutumlarının olumsuz olması, bazı dersler için yeteri kadar yetenekli olmadıklarını düşünmeleri ve dersi önemsememeleri de öğretim programının uygulanmasını güçleştirebilir ve bu durumlar deneyimsel ihmal edilen eğitim programı kapsamına alınabilir.

❖ *İhmal Edilen Eğitim Programı Nasıl Belirlenmelidir?*

✓ İhmal edilen eğitim programının tanımlanması için konular listesine ilişkin bir evren belirlenmelidir. Sadece uygulanan eğitim programını inceleyerek ihmal edilen programın tespit edilmesi zordur (Flinders vd., 1986). Uygulanan eğitim programında gerçekleşen ihmaller sadece programın uygulayıcıları olan öğretmenler ve okul yönetimleri tarafından gerçekleştirilmektedir.

✓ İhmal edilen eğitim programının açık şekilde anlaşılması mümkün değildir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler yanında öğrencilerle yapılan ölçme değerlendirme çalışmaları sonucunda da öğrencilerin neler öğrendikleri tespit edilmelidir. Eğitim programının uygulanması sonucunda eksik olan noktalar programı uygulayanlara dönüt niteliğindedir (Kazemi vd., 2020). Öğrencilerin eksik olan noktalarının neden eksik olduğuna ilişkin yapılan bir çalışma ihmal edilen eğitim programının belirlenmesini kolaylaştırabilir.

✓ İhmal edilen boyutların ortaya çıkarılması için de akademisyenlerin derinlemesine araştırma yapması gerekmektedir (Adıb vd., 2014). Bu kapsamda programda yer verilmeyen fakat yer verilmesi gerekenlerin araştırılması da ihmal edilen eğitim programının belirlenmesini sağlayabilir.

❖ *İhmal Edilen Programın Belirlenmesindeki Engeller*

✓ İhmal edilen eğitim programının belirlenmesinde konular listesi ile ilgili evren tanımlanmalıdır. Bu evren tanımlanırsa evrensel bir eğitim programı referans alınarak ihmal edilen program ortaya çıkarılabilir (Flinders vd., 1986).

✓ Evrensel bir eğitim programı zamansal ve mekânsal olarak kapsamlı olacak şekilde hazırlanmalıdır. Mekânsal olarak kapsamlı olabilmesi için de uluslararası farklı ülkelerde uygulanan bir eğitim programı olmalıdır (Cahapay, 2021, s. 1996).

✓ Eisner tarafından ortaya konulmuş olan ihmal edilen program entellektüel süreçler ve içerik boyutundan oluşmaktadır fakat okullarda bilişsel alana daha fazla ağırlık

verilmektedir. Duyuşsal alana ilişkin hedefler ihmal edilmektedir. (Cahapay, 2021, s. 1994).

❖ *İhmal Edilen Programı Etkileyen Unsur Örnekleri*

✓ *Toplumsal cinsiyet*: Toplumsal cinsiyet bağlamında katı şekilde uygulanan kurallar erkek ve kadınların sosyal ilişkilerinde yetersiz olmasına neden olabilir. İran'da tarihsel süreçte uygulanmış olan bazı hukuk alanlarında kadınların çalışmalarına izin verilmemesi, erkek öğrencilerin kadın hastalıkları ile ilgili çalışmalarına izin verilmemesi bunlara örnek verilebilir. Derslerde cinsel eğitime yer verilmemesi ve bunun bir tabu olarak görülmesi bireylerin karşı cinsle olan davranışlarında sorunlara yol açılabilir (Gholami vd., 2016, s. 221).

✓ *Siyaset*: Program geliştirme uzmanları ve ders kitabı yazarları o dönemin baskın siyasi görüşlerinden etkilenerek eğitim programlarından bazı inançları, fikirleri, hareketleri, kişileri programdan çıkarmaya karar verebilirler (Gholami vd., 2016, s. 221).

✓ *Toplumun beklentileri*: Program geliştirme uzmanlarının ihtiyaç analizi neticesinde toplumun beklentilerine ve ihtiyaçlarına uygun bireyler yetiştirmemeleri ihmal edilen programı etkiler. Genital sağlık, üreme, evrim konuların okullarda öğretilmesi konusunda veliler farklı düşüncelere sahip olabilirler. Öğretmenler de bu sebeplerden dolayı işleri noktasında kendini güvende hissetmediklerinden toplum tarafından hoş karşılanmayan konuları ihmal edebilirler (Chowdhury & Siddique, 2017, s. 152). Ayrıca farklı dini inanışların olduğu yerlerde de toplumun beklentileri öğretim programının uygulanmasını güçleştirebilir.

✓ *Etnik yapı ve dil farklılıklarının olduğu toplum*: Etnik yapısında çeşitlilik olan ülkelerde farklı grupların taleplerinin dikkate alınıp alınmayacağı ya da tek etnik gruba göre sistem geliştirme de ihmal edilen programı etkiler.

✓ *Teknoloji*: 21. yüzyılda bilimsel gelişmeler ve teknoloji daha etkileşimli eğitim programlarının hazırlanmasını sağlamıştır. Bu durum da öğretmenlerin kendi

yeterliliklerini arttırmasını ve kendi yöntemlerini güncellemesini gerektirir. Bu bağlamdaki yetersizlikler de ihmal edilen program kapsamında değerlendirilebilir.

- ✓ *Ekonomi*: Ülkelerin yoksul olması, işsizlik oranının yüksek olması gibi sebepler eğitim planlanmasında sorunlara yol açabilir. Kırsal alanlarda internet alt yapı yetersizlikleri, öğretim materyallerinin olmaması, fen bilimleri dersleri için laboratuvarların olmaması, bilişim dersleri için bilgisayarların olmaması gibi genel ekonomik nedenler ihmal edilen programı etkiler (Gholami vd., 2016, s. 222).
- ✓ *Okulun çevresi ve konumu*: Okulun çevresinde yaşayan yerel halkın kültürü ile okullarda öğretilenler arasında çelişki olabilir ve bu çelişkili konuların açıkça tartışılması konusunda farklı fikirler olabilir ki bu da öğretmenlerin konuları ihmal etmesine neden olabilir (Chowdhury & Siddique, 2017, s. 152).

2.5. Program değerlendirme

Küreselleşen dünyada toplumun ihtiyaçları sürekli değişiklik göstermektedir ve öğretim programının toplumun ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığının belirlenebilmesi için sürekli kontrol edilmesi gerekir bu da program değerlendirme kavramının karşımıza çıkmasına neden olmaktadır (Göçer, 2020, s. 28). Varış (1988)'a göre program değerlendirme süreçlerin etkililiğini saptamak için amaçların, derslerin, faaliyetlerin, çevre ihtiyaçlarının, karşılanması gereken fiziki gereksinimlerin ve kullanılması gereken materyallerin sürekli olarak programla doğrudan veya dolaylı olarak herkesin değerlendirilmesidir (s. 252). Ertürk (2017)'e göre ise yetişeği geliştirmede, iyi bir öğretmen yetiştirmede ve eğitime katkı sağlamada değerlendirme bir kaynaktır ayrıca yetişeğe ve eğitime kendini onarma imkânı verdiği için aynı zamanda tamamlayıcı bir unsurdur (s. 115). Sonuç olarak eğitim programının etkili olup olmadığına belirli ölçütlerle karşılaştırarak karar vermek ve etkili olmasını engelleyen programdaki aksaklığın hangi öğeden kaynaklandığını belirlemek için gözlem ve çeşitli ölçme araçları kullanılarak program değerlendirme yapılır (Erden, 1998, s. 9). Değerlendirme program tasarısı,

kapsam, kurum, personel gelişimi, öğrenme ortamı ve öğretmen eğitimi gibi farklı yönlere odaklanarak yapılabilir. Program değerlendirilme eğitim programının geliştirilmesi, aksayan yönlerinin düzeltilmesi, gerekli değişikliklerin yapılabilmesi, geribildirimin sağlanması ve programın sürekliliğinin sağlamak için yapılır (Uşun, 2016, s. 13).

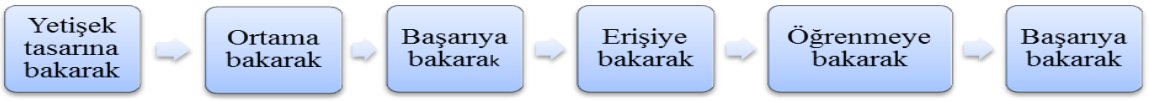
2.6. Program değerlendirme çeşitleri

Program değerlendirmenin yapılabilmesi için araştırmalar sonucunda elde edilen verilerin belirlenmiş olan ölçütlerle karşılaştırılması gerekir. Bu bağlamda aşamalı değerlendirme veya programın öğelerine dönük değerlendirme yaklaşımlarından yararlanılabilir. Aşamalı değerlendirme, öğrencilerin uygulanmakta olan program yoluyla gerçekleştirilmesi beklenen hedeflere ulaşıp ulaşmadığını ölçmek için programın sonuna kadar olan aşamaların değerlendirilmesidir ki bu da girişte tanılayıcı, süreçte biçimlendirici ve çıkışta düzey belirleyici değerlendirme yapmayı gerektirmektedir. Öğelere dönük değerlendirmede ise programın genel amaçlarının, içerikte yer alacak konuların, öğrenme ve öğretme sürecinin ayrıca sınama durumlarının da değerlendirilmesi gerekir. Sadece ürüne bakarak program değerlendirme yapmak programın aksayan öğelerinin belirlenmesinde etkisiz kalabilir (Kumral, 2010, s. 74).

Şekil 9. Program değerlendirme türleri

2.7. Program değerlendirme yaklaşımları

Ertürk (2017) yetişek değerlendirmeye yönelik olarak uygulanan yaklaşımları yetişek tasarısına, ortama, başarıya, erişiye, öğrenmeye ve ürüne bakarak değerlendirme olmak üzere şekilde gösterildiği gibi altı grupta toplamıştır (s. 121).



Şekil 10. Program değerlendirme yaklaşımlar

2.8. Program değerlendirme modelleri

Program değerlendirme felsefeleri, tasarımları, yaklaşımları ve türlerinin yanında farklı program değerlendirme modelleri ölçüt alınarak da değerlendirme yapılmaktadır. Bu kapsamda hedef yönelimli, uzmanlık yönelimli, sisteme dayalı ve katılımcı yönelimli gibi yaklaşımları temel alan belli başlı modeller vardır ve aşağıda bunlardan bazıları açıklanmıştır.

2.8.1. Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli

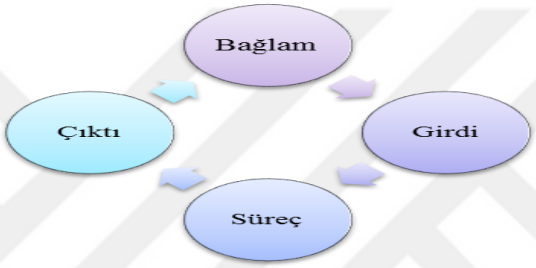
Tyler'a göre programın hedefler, öğrenme yaşantıları, değerlendirme olmak üzere üç öğesi vardır ve programın etkililiğine karar verilmesinde yardımcı olan öğe ise hedeflerdir. Hedef öğrencilerin ulaşması beklenen istendik davranışları, öğrenme yaşantıları öğrencilerin beklenen hedeflere ulaşması için geçirmeleri gereken yaşantıları, değerlendirme ise hedeflere ulaşma derecesini belirler (Erden, 1998, s. 11).

Bu modelin temelinde hedeflere ulaşma vardır ve bu kapsamda öğrenciler programda hedeflere ulaştı ise programın etkili olduğuna karar verilebilir. Ulaşılmayan hedeflere neden ulaşılamadığı, hedeflerin öğrencilere uygun olup olmadığı, kaynakların hedeflere ulaşmada yeterli olup olmadığı gibi sorulara yanıt aranır ve soruların cevapları doğrultusunda ulaşılmayan hedefler varsa değiştirilir ya da değiştirilmesi mümkün değilse

programdan çıkarılır. Hedefler değerlendirildikten sonra hedeflerde bir sorun görülmüyorsa yaşantıya bakarak değerlendirme yapılır ve yaşantıda değiştirilmesi gerekenler değiştirilir (Demirel, 2017, s. 191). Bu modelin zayıf yönü ise sadece hedefler merkeze alınarak değerlendirme yapıldığı için göz ardı edilen durumlar olabilir (Aygören ve Er, 2020, s. 19).

2.8.2. CIPP Modeli/ Bağlam-Girdi- Süreç-Çıktı Modeli

Stufflebeam yöneticilerin doğru kararlar alabilmesi için bağlam, girdi, süreç ve çıktı şeklinde dört boyutta değerlendirmeye odaklanır.



Şekil 11. Yetkililerin programla ilgili karar vermesi gereken dört alan

Bağlamın değerlendirilmesi: Programı oluşturan tüm durumlar ve var olan koşullar incelenir ve bu kapsamda karşılanmayan gereksinimler dikkate alınarak hedefler belirlenir (Uşun, 2016, s. 92).

Girdinin değerlendirilmesi: Hedeflerin var olan durumlara, kurumun ihtiyacına ve öğretim stratejilerine uygun olup olmadığı gibi kaynakların nasıl kullanıldığına ilişkin bilgi verir (Demirel, 2017, s. 194).

Sürecin değerlendirilmesi: Bu değerlendirme boyutunda uygulama aşamasında gerçekleşenler ile öncesinde planlanmış olanlar arasındaki tutarlılığa bakılır (Erden, 1998, s. 13).

Ürünün değerlendirilmesi: Programın uzun vadede etkilerinin belirlenmesi ve programa devam edilip edilmeyeceğine karar verilmesidir (Aygören ve Er, 2020, s. 34).

2.8.3. Metfessel-Michael Değerlendirme Modeli

Öğretmenlerin, yöneticilerin, öğrencilerin ve vatandaşların doğrudan ya da dolaylı olarak değerlendirme sürecinde yer aldığı, programın etkililiğini ölçen ölçme araçlarının geliştirilmesi gerektiği, bu ölçme araçları ile düzenli gözlemlerin yapıldığı, elde edilen verilerin analiz edildiği ve elde edilen verilere dayanarak programın uygulanabilirliğine karar verilen modeldir. Bu modelde hedeflerin aşamalı olarak sıralanması ve uygulanabilir davranışlara dönüştürülmesi önem kazandığı için modelin hedefe dayalı bir değerlendirme türü olduğu söylenebilir (Uşun, 2016, s. 85).

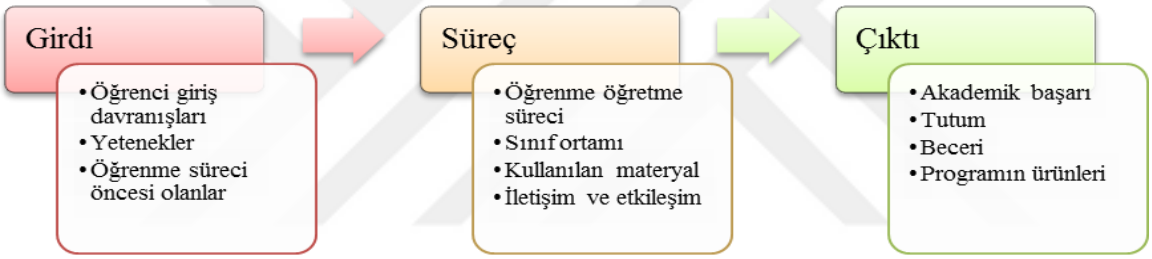
2.8.4. Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli

Provus tarafından ortaya konan bu modelde programın yeterliliğini belirlemek için tasarlama, oluşturma, süreç, ürün ve maliyet-yarar gibi beş aşamada analiz yapılması gerektiği ve belirlenmiş olan standartlarla karşılaştırma yapılarak farklılıklar söz konusu ise karar vericilerin anahtar kişi konumuna getirildiği görülmektedir. Sistem yönetimi kuramına dayanan bu model ile değerlendirme yapmanın dört temel aşaması vardır. Bu kapsamda öncelikle programın hedefi belirlenir, sonrasında program sonucunda elde edilen performanslar gözlemlenir, daha sonra programın edimi ile belirlenen hedefler karşılaştırılır ve en sonunda farklılıklar belirlenir. Bu dört aşamada oluşan farklılıklara ilişkin veriler karar vericilere açıklanır ve karar vericilere bir sonraki aşamaya gitme, önceki aşamayı düzenleme, programı yeniden başlatma, standartları yeniden belirleme veya programı bitirme seçenekleri sunulur (Aygören ve Er, 2020, s. 44; Uşun, 2016, s. 86).

Şekil 12. Farklar Yaklaşımı Modelinin dört temel aşaması

2.8.5. Uygunluk Olasılık Modeli

Stake tarafından geliştirilen bu modelde eğitimciler değerlendirme sürecinde sezgilerine dayanarak ya da göreceli yargılarda bulunarak değerlendirme yapmamalıdırlar. Bunun yerine program geliştirme uzmanları, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri doğrultusunda tasarlanan program ile gerçekleşen programın uyumuna bakarak bir yargıya varmalıdır (Demirel, 207, s. 193). Bu bağlamda değerlendirme girdi, süreç, ürün boyutlarından oluşur. Girdi öğrenci giriş davranışları, yetenekleri ve öğrenme süreci öncesindeki olanları; süreç öğrenme öğretme durumları, sınıf ortamını, kullanılan materyali ve çıktı elde edilen ürünleri, tutumu, beceriyi kapsar. Bu durumlar şekilde gösterilmiştir (Uşun, 2016, s. 110).

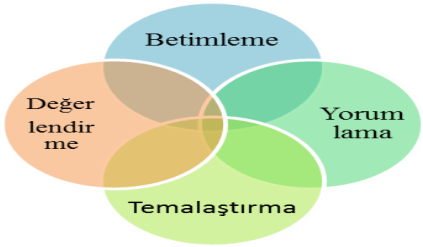


*Şekil 1*3. Uygunluk Olasılık Modelinin temel değerlendirme ilkeleri

2.8.6. Eğitsel Eleştiri Modeli

Eisner tarafından ortaya konan, sosyal ve eğitimsel olgulara uygulanabilen, öğretim kaynaklarının analizine odaklanan, neden sonuç ilişkisi içerisinde değerlendirme yapma fırsatı veren, sanat eserlerinin uzmanlarca eleştirilmesi gibi eğitimde yaşanan durumların da eğitim programına ilişkin bilgisi olan ve uygulayanlar tarafından değerlendirilmesini gerektiren ayrıca uzmanın nitel veriler elde etmesine olanak sağlayan değerlendirme modelidir. Eğitsel uzmanların sınıfta olanların farkına varması, yaşanan durumların niteliğine ilişkin fikir sahibi olması, yargılarının nedenlerini açıklaması gibi niteliklere sahip olan modelin belirli bir yönteminin olmaması gibi de esneklik sağlayan tarafları vardır (Ornstein & Hunkis, 2017, s. 310).

Bu modelde eğitim eleştirisinin yapısı betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma olmak üzere dört boyut olacak şekilde sınıflandırmıştır fakat bu boyutlar analiz yapmada yarar sağlaması amacıyla ayrılmış olsa da boyutların birbirinden bağımsız olduğu söylenemez (Eisner, 2017, s. 82).



Şekil 14. Eğitsel Eleştiri Modeli basamakları

Betimleme: Okuyucuların okulu ve sınıfı anlamalarına yardımcı olmak ve dolaylı olarak sürece katılmalarını sağlamak amacıyla betimlenir. Okulun ve sınıfın nasıl bir yer olduğu okuyucu tarafından görselleştirilebilecek ve hissedilecek şekilde tasvir edilir. Bu boyut aslında tamamlanmamış bir hikâyeye benzetilir ve programdaki eksikliklerin neler olduğuna odaklanır (Eisner, 2017, s. 83). Programın uygulanması sürecinde neler olduğu, bu durumların nasıl ortaya çıktığı, öğrencilerin neler öğrendiği, yeni programdaki değişikliklerin neler olduğu, programın öğrenci ve öğretmeni nasıl etkilediği gibi amaçlar, ortam ve sürecin niteliği ile ilgili durumlar okuyucunun gözünde görselleştirilir (Erden, 1998, s. 14).

Yorumlama: Betimlenen durumların anlamlarının açıklanmasını gerektirir. Gerçekleşen durumların, karşılaşılan sorunların ve sorunlarla nasıl başa çıkıldığının açıklanabilmesi için öncelikle programın bir bağlamın içine yerleştirilmesi gerekir. Bu bağlamda betimleme ile yorumlama arasına bir sınır çizilemez hatta dört boyutun tam anlamıyla eğitim öğretim yaşantısında karşılığının bulunması da zordur. Yaşanan durumlardan çıkarılan anlamlar tekrarlandığında geleceğe dair ipuçları verir ve bu geçmişten gelen durumların geleceğe etkilerini tahmin etmede rehberlik yapar (Eisner, 2017, s. 87). Yorumlama aşaması programın uygulanma sürecinde oluşan durumların niçin ve nasıl oluştuğu üzerine

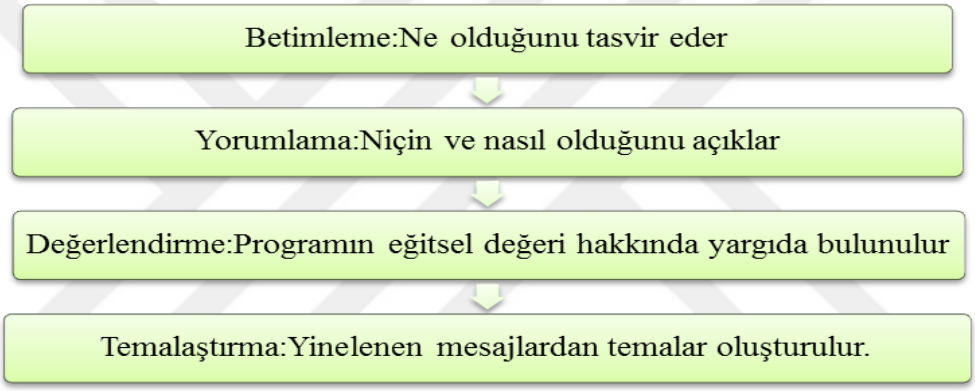
çıkarımlarda bulunmayı, olayların sonucunu tahmin etmeyi ve ortaya çıkabilecek durumlarla ilgili kestirimde bulunmayı sağlar (Demirel, 2017, s. 196).

Değerlendirme: Eğitimin amacı öğrencileri değiştirmek değil, öğrencilerin hayatlarını iyileştirmektir ve bundan dolayı da eğitimde kazandırılmak istenen değerlerin değerlendirilmesini sağlayan ölçütler olmalıdır. Öte yandan uzmanın basit bir gözlem yaparak betimleme yapmasının yanında aynı zamanda değerlendirme yapma görevi de vardır. Bu noktada okullarda gerçekleşen yaşantıları tanımlamak ve bu yaşantıların öğrenciye katkıda bulunup bulunmadığını tespit etmek yani programın eğitsel değerini belirlemek gerekir. Eğitsel değerin belirlenebilmesi için de eğitimi neyin oluşturduğunu bilmek ve programın hedeflere ulaşılabilirliğini ölçen araçlar kullanmak gerekir. Bu araçlar karmaşık ve aynı zamanda bağlama özgü olabilir çünkü bu durumlar her öğrenciye ve her bölgeye göre değişkenlik gösterebilir. Değerlendirmenin bağlama özgü olması programın eğitsel değeri konusunda yargıda bulunması gereken eğitim eleştirmenlerinin görevini engellememelidir, eğitim eleştirmeni programın neye sahip olduğunu tespit etmeli, eğitsel olarak neyin değerli olduğunu belirlemelidir ve burada kıyaslamalar yaparak değerlendirme yapmak yerine ölçütler belirleyerek değerlendirme yapmalıdır. Değerlendirme sürecinde programın eğitsel değeri hakkında karar verebilmede ihtiyaçlar, fikirler, istekler öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterebileceğinden dolayı farklı ürünler oluşabilir ve bu kararı vermek güç olabilir (Eisner, 2017, s. 92).

Programın betimlenmesi ve yorumlanması sonucunda programın güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenerek program hakkında yargıda bulunulduğu aşama değerlendirme aşamasıdır. (Uşun, 2016, s. 117). Değerlendirici hem programı hem de öğretmen tarafından kullanılan yöntemleri değerlendirerek programın eğitsel önemini, öğrencilere etkisini eleştirir ve süreç hakkında toplanan nitel verilerle bir yargıya varır (Eyiol, 2019, s. 26).

Temalaştırma: Sınıf okuyucunun gözünde görselleştirilir, eylemlerin anlamı açıklanır, yorumlanır ve tartışılır daha sonra tekrarlanan durumlardan yola çıkarak durumların, kişilerin, yerlerin özelliklerinin tanımlanmasını sağlayan temalar oluşturulur. Her okul,

sınıf, öğretmen ve öğrencinin diğer okullar, sınıflar, öğretmenler ve öğrencilerle ortak özellikleri olabilir ve bu durum biçimsel olarak genellenemez ama bir okul hakkında öğrenilenler diğer okullarda bulunabilecek olanlarla ilgili fikir verebilir. Bir okulda bulunan özellikler diğer okullarda da aranabilir. Bu aşama aslında temel özelliklerin bir özetidir. Yaygın olan bu özellikler sınıflarda ve okullarda birleştirici özelliğe sahiptir (Eisner, 2017, s. 94). Sonuç olarak temalaştırma eğitsel eleştirinin yapıldığı çalışmada tekrar eden mesajların ve durumların temalar şeklinde belirlenmesidir. Okullarda ve sınıflarda karşılaşılan birçok durum eğitsel eleştiri yapan kişinin çok yönlü temalar oluşturmasını sağlar (Kumral, 2010, s. 104).



Şekil 15. Eğitsel Eleştiri Modeli uygulama aşamaları

Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modelinin Temel Özellikleri

- Bu modelde niceliksel inceleme yerine niteliksel incelemeye ağırlık verilmektedir.
- Değerlendirmede sonuca odaklanmak yerine okul yaşantısı ve eğitimin niteliği gibi süreci yansıtan durumlara önem verilir.
- Sadece akademik başarısı yüksek öğrencilere değil kişisel olarak farklı yetenekleri olan, tercihleri olan ve istekleri olan öğrencilere de yöneliktir.
- Programı değerlendirecek olanlar alanlarında uzman olan, sınıf içinde oluşabilecek durumlara hakim olan, diğer sınıflarda gözlem yapan, elde edilen verileri karşılaştırma yeteneğine sahip olan, eğitim konusunda geniş bilgisi olan ve eleştirme yeteneğine sahip ayrıca programın uygulayıcıları olan kişilerdir.

- Modelin güçlü olan tarafı sınıf içinde yapılan uygulamaları yorumlama fırsatı vermesidir. Elde edilen bulguların uzman olmayanların anlayabileceği dil ile sunulması diğer bir güçlü tarafıdır.
- Öğretmenlere kullanılması gereken yöntemler, stratejiler noktasında ve program geliştirme uzmanlarına yapılması gereken değişiklikler noktasında yardımcı olur.
- Modelin zayıf yönü ise ölçütlerin açık bir şekilde belli olmaması ve nitel verilerin sübjektif bakış açısı ile elde edilme ihtimalinin olmasıdır.
- Kalabalık sınıfların öğretmenleri için yorucu olabilir. (Eyiol, 2019, s. 27; Uşun, 2016, s. 118).

2.8.7. Analitik Program Değerlendirme Modeli

Demirel tarafından geliştirilen modelde program iki temel boyutta değerlendirilir öncelikle birinci boyutta yazılı olan resmi eğitim programı doküman incelemesi ile analiz edilir. İkinci boyutta ise programda bulunan öğretmen, öğrenci, yönetici, veli ve sivil toplum örgütleri gibi paydaşlardan görüşme, gözlem, anket gibi veri toplama aracı kullanılıp görüşler alınarak tarama çalışması yapılır. Önceki ve mevcut uygulanan program bağlam, hedef, içerik, öğrenme öğretme süreci ve ölçme değerlendirme boyutları ile karşılaştırılır. Son olarak değerlendirme sonuçlarına bakılarak programın etkili olup olmadığına karar verilir, program etkili ise devam edilir ya da sonuçlar yeterli değilse iyileştirme çalışmaları yapılır (Demirel, 2017, s. 198).

2.8.8. Ertürk'ün Program Değerlendirme Modeli

Yetişeğin öğrencilerde istendik ve kalıcı davranış değişikliği oluşturması için programın işlevinin devamlı bir şekilde değerlendirilmesi gerekir. Burada üç unsur önemlidir. Bunlar yetişeğin denencelliği, kalite kontrol ihtiyacı ve değerlendirme katkılarının vazgeçilmezliğidir. Bu kapsamda yetişek ne kadar titiz hazırlanırsa hazırlansın her birey için her zaman işleyeceği söylenemez bundan dolayı da psikolojiden edinilen bilgiler önem

taşımaktadır. Yetişeğin unsurlarının uygulanıp uygulanmadığını değerlendirme, devamlı olarak kalite kontrolü yapılmasını da gerekli kılmaktadır ki bu da yetişekte elde edilen ürüne bakarak yapılır (Ertürk, 2017, s. 114).

2.8.9. MEB Program Geliştirme Modeli

Öncelikle öğretim programının geliştirilmesi için genel çerçeve belirlenir, programın genel amaçları ve süreç tanımlanır, komisyon üyelerinin görevi ve kazanımlara ayrılan süre belirlendikten sonraki aşamada ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılır, konu başlıkları belirlenir. Bundan sonra ise ders ve sınıf düzeyleri referans alınarak hedeflerin, öğretim stratejilerinin ve materyallerin belirlenmesi, ünite planlarının geliştirilmesi süreçleri vardır ve bu süreçlerden sonra taslak olarak hazırlanmış olan program test edilir. Test sonuçlarına göre gerekli düzeltmeler yapılır, program ülke genelinde uygulandıktan sonra başarısız ise gözden geçirilir, düzenlemeler yapılır eğer başarılı ise program sürekli hale getirilir. Bu aşamada da bir program değerlendirme çalışmasının yapılmasına ihtiyaç vardır (Demirel, 2017, s. 74).

2.9. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda ulusal alan yazında ve uluslararası alan yazında ihmal edilen eğitim programına ilişkin çalışmalara ayrıca Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli ile yapılan çalışmalara da yer verilmiştir.

2. 9. 1. İhmal Edilen Eğitim Programına İlişkin Ulusal Alan Yazında Yapılan Çalışmalar

Orhan ve Acar (2018) tarafından yapılan "Göz ardı edilen program ve Türkiye'deki yansımaları" başlıklı çalışma göz ardı edilen program üzerine yapılan bir derleme çalışmasıdır. Öğretmenlerin anlattıkları kadar göz ardı ettiklerinin de önemli olduğunun vurgulandığı makalede göz ardı edilen kısımların neden göz ardı edildiği tespit edilmeye

çalışılmıştır. Çalışmada programın göz ardı edilmesine neden olan kişilerin karar vericiler, müdür ya da öğretmenler ve öğrenciler olduğu belirtilmiş ve bu bulgular alan yazında yer alan diğer çalışmalarla desteklenerek tartışılmıştır.

Tatar (2018) tarafından yapılan "İhmal edilen eğitim programında tartışmalı konuların ilk ve ortaokul öğretim programları bağlamında incelenmesi" başlıklı çalışmada ilk ve ortaokul öğretim programlarında yer alan tartışmalı konuları belirlemek için öğretim elemanları, öğretmen ve eğitim sendikacılarının görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma nitel araştırma yöntemi ile ve betimsel desende oluşturulmuş olup öğretmenlerden derinlemesine görüşler alınmış ve verilerin analizinde içerik analizine başvurulmuştur. Araştırmada tartışmalı konular için Türkiye'de yer alan eğitim fakültelerinde görev alan 287 öğretim elemanı ve sendika temsilcilerinden anketler yoluyla görüşler alınmıştır. Eskişehir'de MEB'e bağlı ortaokullarda görev alan 26 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme aracı ile veri toplanmıştır. Bu öğretmenler sınıf, din kültürü ve ahlak bilgisi, Türkçe, sosyal bilgiler, matematik, fen bilimleri ve İngilizce branşlarından seçilmiş olup ağırlıklı olarak ise içerisinde daha fazla tartışmalı konuların yer aldığı sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilimleri öğretmenlerinden seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda insan hakları, fen ve teknoloji, din ve siyaset, tarihsel olaylar, sorunlar ve kişilikler olmak üzere beş tema belirlenmiştir. Beş tema çerçevesinde belirlenen tartışmalı konuların okullarda ihmal edilen program kapsamında olduğu belirlenmiştir.

2.9.2. İhmal Edilen Eğitim Programına İlişkin Uluslararası Alan Yazında Yapılan Çalışmalar

Chowdhury ve Siddique (2017) tarafından Bangladeş'te yapılan çalışmada fen programında ihmal edilen durumlar ve bunların ihmal edilme nedenleri üzerine bir keşif çalışması yapılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiş ve sekiz öğretmenle odak grup tartışması yapılarak verilere ulaşılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin hamilelik, evrim, üreme organları ve ergenlik sorunları gibi konuları ihmal

ettikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu veriler program geliştirme uzmanları tarafından incelenmiştir ve bu konuların ihmal edilmemesi gerektiği ifade edilmiştir. Çalışmada bu konular öğretmenler tarafından öğrencilere bütün detayları ile anlatılırsa çocuk istismarları ve ergenlik sorunları gibi birçok problemin çözüme kavuşacağı ve cinsel sağlık konusunda öğrencilerin daha bilinçli olacağı belirtilmiştir.

Wojcik ve Titone (2015) tarafından 143 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmada yüz yüze eğitimler ve Webct 'yi kullanarak öğrencilerin kadın yazarlar hakkında fikir edinmesi ve ihmal edilen kadın yazarların edebiyat dünyasındaki yerinin anlamlandırılması amaçlamıştır. Öğretim görevlileri öğrencilerin yanlış algılarını yıkarak entelektüel olarak özgürleşmelerini amaçlamıştır. Araştırmada kadınlara ait eserlerin okutulması ve kadınların akademik hayattaki deneyimlerine yer verilmesi kız öğrencilerin güçlenme duygusu yaşamasını sağlamıştır.

Wilkinson (2014) çalışmasında İngiltere'nin tarih öğretim programının ihmal edilen boyutunu incelemiştir. Araştırma dört İngiliz okulunda 295 İngiliz Müslüman öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ve gözlemler ile veri elde edilmiştir. Araştırma sonucunda Müslümanların tarih dünyasına katkılarının programda yer almamasından dolayı bu öğrencilerin kendilerini önemsiz hissetmesine neden olduğu belirtilmiştir.

Gottlieb (2017) tarafından yapılan çalışma beşinci ve yedinci sınıf öğrencileriyle yapılan bir vaka çalışmasıdır. Bu çalışmada arttırılmış gerçeklik ile bir tarih oyunu tasarlanmıştır. Oyun öğretim programlarında ihmal edilen haklarından mahrum bırakılmış olan toplulukların tarihi anlatıları için kurulmuştur. Buna on yıldan fazla çalışan kadın göçmen işçilerin oy verme haklarının kullanılmasının engellenmesi örnek verilebilir. Çalışmanın amacı ise dünya tarihi konusunda bilinçli vatandaşlar yetiştirilmesini sağlamaktır. Geçmişte haklarından mahrum bırakılan toplulukların yaşadıkları durumlar ile günümüzde haklarından mahrum bırakılanlar arasında ilişki kurularak bu konuların öğretilmesine odaklanılmıştır.

Kleisinger (2019) tarafından yapılan araştırmada Britanya'da vatansever imparatorluk betimlemesinin yok olmaya başlamasının nedeni olarak ahlaki çöküşler dile getirilmiştir. Ahlakın güçlendirilmesi için devlet okullarında bu konudaki eğitimler arttırılmıştır. Öğretmenler resmi programda yer almadığı için ihmal edilen program kapsamında olan cinsellik eğitimini öğrencilere dolaylı olarak vermişlerdir. Velilere de çocukların eğitimi ile ilgili rehberlik yapılmıştır. Genel olarak bu sapkınlıkların kötü arkadaş çevresinden kaynaklandığı ve öğrencilere rehberlik edilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular resmi eğitim programında yer alan rehberlik eğitiminin ihmal edilen boyutudur. Ahlaki riskleri en aza indirmek ve uygunsuz eylemleri belirlemek için akran polisliği uygulamaları ile on yıl içinde beklenen değişimler yaşanmıştır.

Yang (2016) tarafından Tayvan'da yapılan araştırmada öğretmen eğitimi ile ilgili program gözden geçirilmektedir. Araştırmada ihmal edilen programa neden olan toplum, kültür ve siyasetin öğretim programındaki yeri tartışılmıştır. Bu çalışmada öncelikle ihmal edilen programın tarihsel içeriği analiz edilmiş, önemli konular araştırılmış ve ABD'de ve Tayvan'da ihmal edilen program karşılaştırılmıştır.

Cahapay (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı ihmal edilen programı belirlemek için bir model geliştirmektir. Bu araştırmada ihmal edilen programın ortaya çıkarılması, açıklanması, tahmin edilmesi ve uygulayıcılara rehberlik edilmesi amaçlanmıştır. Bilim insanları arasında ihmal edilen program bağlamında çıkar çatışmaları vardır. Genel olarak ihmal edilen program bilim insanları tarafından teorik bir araç olarak benimsenmiş ve ihmal edilen programın nesnelleştirilmesi istenmemiştir. Bu araştırma ihmal edilen programı olgusunun somutlaştırılarak anlaşılmasını sağlamıştır.

Kazemi vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada işbirliği, iletişim, yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, muhakeme, dijital okuryazarlık gibi becerilerin geliştirilmesi önemli olduğundan dolayı ihmal edilen program üzerinde durulmuştur. Araştırma hem nitel hem de nicel yöntemleri içerdiğinden karma yöntem olarak tasarlanmıştır. İhmal edilen program geniş bir kavram olduğundan dolayı tüm eğitim kurumlarının dikkate

alınamayacağı çalışmada İran'da yer alan farklı üniversitelerde yabancı dili İngilizce olan lisans programında eğitim veren 80 öğretim görevlisi katılımcı olarak seçilmiştir. Rach modeli ile 48 maddelik bir anket geliştirilmiştir. Rach modeli ihmal edilen program özelliklerini ölçmek için 21. yüzyıl becerilerine de odaklanan bir araç olarak geliştirilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Cahapay (2021) tarafından yapılan çalışma ihmal edilen programa ilişkin sistematik bir derleme çalışmasıdır. Bu derleme çalışması araştırma, tarama, uygunluk ve dâhil edilenler olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır. Araştırma aşamasında Google Scholar, Springer Nature, Science Direct, Taylor Francis, Elsevier ve Wiley veri tabanları kullanılmıştır. Makale, kitap, deneme ve tezler incelenerek 43 materyal üretilmiştir. Tarama aşamasında ayrıntılı şekilde taranarak ihmal edilen program kapsamına alınamayacak olanlar çıkarılmış ve 16 materyal kalmıştır. Toplanan 16 materyalin uygunluğu incelenerek çalışmaya dâhil edilen üç kitap, bir deneme, dört tane de araştırma makalesi olmuştur. Çalışmada ihmal edilen programın tanımına, özelliklerine, boyutlarına yer verilmiştir. İhmal edilen programın anlaşılmasını zorlaştıran etkenlere yer verilmiştir. Bu etkenlerden biri entelektüel süreçler boyutunun bağlama bağlı olarak farklı şekilde tanımlanmasıdır. İkinci etken ise ihmal edilen programın çeşitlerinden olan uygulanan program ve deneyimsel programda tutarsızlıkların yer almasıdır. Üçüncü etken ise evrensel programın bilinmeyen boyutlarının araştırılmasıdır. Araştırmada ihmal edilen program sınırlarının belirlenebilmesi için daha fazla araştırma yapılması gerektiği önerilmektedir.

Ebrahimi Harestani, Maram ve Liaghatdar (2015) tarafından yapılan çalışmada ortaokullarda erkekler için verilen cinsel eğitim programı ihmal edilen program kapsamında değerlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanarak erkek öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre okullarda gerçekleşen cinsel eğim yetersiz kalmaktadır ve bu alanda yer alan çoğu içerik ihmal edilmektedir. Isfahan ve Shahed Üniversitelerinde eğitim bilimleri ve psikolojik danışmanlık bölümlerinde görev almakta olan öğretim üyelerine anketler verilerek

ortaokullarda yer alan cinsel eğitim programının kazanımlarını önem derecesine göre belirtmeleri istenmiştir. Bu kazanımların çoğunun ihmal edilen program kapsamında kaldığı sonucuna varılmıştır.

2.9.3. Eisner' ın Eğitsel Eleştiri Modeliyle Yapılan Program Değerlendirme Araştırmalarına İlişkin Yapılan Çalışmalar

Gevrek Özden (2019) tarafından gerçekleştirilen "Güncellenen 2. Sınıf İngilizce öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasında İngilizce öğretim programı Bartın ilinde çalışan 16 öğretmen tarafından Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli ile değerlendirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış olup veri analizi yöntemlerinden de betimsel analiz tercih edilmiştir. Elde edilen bulgular sekiz alt kategoriye ayrılmıştır. Çalışmada betimleme aşamasında öğretmenlerin program değişikliğine olumlu baktığını, kazanımların günlük hayat becerilerine uygun olduğunu, ders saatlerinin yetersiz olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Yorumlama aşamasında öğretmenler ders saatlerinin arttırılmasına, disiplinler arası yaklaşım benimsenmesine, materyal kullanımının arttırılmasına ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Değerlendirme aşamasında ise öğretim programının zayıf yönü olarak ders kitapları etkinlikler kapsamında yeterli görülmemiştir.

Köse (2011) tarafından gerçekleştirilen "2005 ilköğretim matematik programının Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi" başlıklı çalışmada 2005 yılında geliştirilen matematik öğretim programının Eğitsel Eleştiri Modeli ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nitel yöntem ile çalışılmış olup veri toplama aracı olarak görüşme, gözlem ve anekdotlar kullanılmıştır. Araştırmada betimsel veri analizi kullanılmıştır. Çalışma grubu Erzurum ilinde on ilköğretim okulundan elli öğretmen, on yönetici ve yirmi tane 5. sınıf öğrencisi rastgele seçilerek belirlenmiştir. Betimleme aşamasında öğretmenler yeni programın genel olarak çağdaş gelişmelere uygun hazırlandığını, anlamlı öğrenmeleri desteklediğini, programdan istenen becerilerin yeterli düzeyde geliştirilebileceğini fakat

sürenin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Yorumlama aşamasında öğretmenler, öğretim programının birinci sınıftan değil beşinci sınıftan itibaren uygulanmaya başlanmasından dolayı öğrencilerde programa uyum problemi yaşandığını, öğretmenlerin materyal bulmakta zorlandıklarını, alternatif ölçme araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Değerlendirme aşamasında da genel olarak programın eğitsel değeri hakkında olumlu görüşler vardır.

İnce ve Yavuz (2018) tarafından yapılan "5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi" başlıklı araştırmada 2018 yılında uygulanan beşinci sınıf sosyal bilgiler öğretim programının Eğitsel Eleştiri Modeli ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmada katılımcılar, maksimum çeşitlilik örneklemesi ile seçilmiş olup Zonguldak ilinde görev yapmakta olan ve en az on yıllık mesleki kıdeme sahip olan sekiz öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada programdaki kazanımlar, içerik, eğitim durumları, değerlendirme, program etkililiği, programa ilişkin öneriler olarak temalar belirlenmiştir. Kazanımların güncel olduğu, net ifade edildiği ve içeriğin yaşama görelik ilkesi ile teknolojiyi de içinde barındıracak şekilde düzenlendiği, kitapların renkli ve ilgi çekici olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Ders süresi yetersiz olduğundan dolayı işbirliği ile öğrenme ihmal edilmektedir. Programın etkililiği noktasında genel olarak olumlu görüşler vardır. Programda ihmal edilen Atatürkçülük konularının tekrar programa dâhil edilmesi noktasında önerilerde bulunulmuştur.

Kumral ve Saracaloğlu (2011) tarafından yapılan "Eğitsel Eleştiri Modeliyle sınıf öğretmenliği meslek bilgisi dersleri programının değerlendirilmesi" başlıklı araştırmada sınıf öğretmenliği okuyan öğretmenlerin öğretmenlik meslek dersleri ile ilgili sorunların araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma nitel bir araştırmadır ve durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerle odak grup görüşmeleri, öğretim elemanları ile bireysel görüşmeler yaparak elde edilen sonuçlar içerik analizi ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının meslek derslerini daha çok kamuya atanmak için sınav odaklı çalıştıkları

görülmektedir. Öğretmen adayları öğretim elemanlarının derslerde farklı yöntemler kullanmadıklarını, bazı derslerde dersin içeriğine ilişkin eksik bilgi verdiklerini, öğretmenlik mesleğine ilişkin motive etmediklerini ifade etmişlerdir. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersinde okul ile üniversite arasında yeterli işbirliğinin olmaması, öğretmen adaylarının deneyim edinmesinde aksaklıkların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Çelik (2018) tarafından yapılan "İngilizce dersi öğretim programının (2014) Eisner Modeline göre değerlendirilmesi " başlıklı çalışmasında araştırma 11 uzmanın görüşü alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel yöntemle oluşturulmuş tarama çalışması olup araştırmada doküman taraması yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara ilişkin içerik analizi yapılmış ve temalar belirlenmiştir. Bu temalar programın yetersizliği, programın nasıl yapılandırıldığı, programın beceri esaslı oluşu, programın kullanışlılığı, programın dayanakları ve destek unsurudur. Program hedef, içerik düzeni, toplumsal sorunlar, öğrencilerden beklenen sorumluluklar, öğretmenlerden beklenen roller ve duyuşsal özellikler dikkate alınarak yapılandırılmıştır. Programda yetersizlik temasında yaşamla ilişkilendirme, beceri öğretimi, dil öğretimi, materyal, yöntem, teknik, ölçme değerlendirme, süre ve içerik düzenlenmesine ilişkin yetersizlik yer almaktadır. Öğretim programının beceri esaslı oluşunda dört dil becerisi, iletişime odaklı olma, dinleme ve konuşma ağırlıklı olması yer almaktadır. Öğretim programının kullanışlı olmasını etkileyen durumlar örnek cümlelere yer verilmesi, öğretmenlere öneriler verilmesi, iletişimsel ihtiyacın karşılanması ve üst düzey öğrenmelerin desteklenmesi yer almaktadır. Programın eleştirilen yönlerinin dikkate alınarak karar vericiler tarafından güçlendirilmesi önerilmektedir.

Gündoğdu, Çelik, Altın ve Şimşek (2016) tarafından yapılan "Uygulamalı elektronik pazarlama dersi öğretim programının Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi: Adnan Menderes Üniversitesi örneği" başlıklı araştırmanın amacı Meslek Yüksek Okulunda öğrenim gören pazarlamacılık ve reklamcılık bölümünün uygulamalı elektronik

pazarlama dersinin öğretim programını nitel olarak değerlendirmektir. Araştırmada program Eğitsel Eleştiri Modeli ile değerlendirilmiştir. Araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseninde tasarlanmış olup 40 tane öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır ve toplanan veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Betimleme aşamasında öğrenciler bu bölümü tercih etme nedenleri olarak iş olanakları, aile isteği, kendine uygun olması ve sınavsız geçişi ifade etmişlerdir. Öğrenciler meslek için gereken becerileri ticari bilgi, ikna kabiliyeti, etkili iletişim ve girişimcilik olarak görmüşlerdir. Bu dersin öğrencilere en büyük katkısı mesleğe hazırlıkta gerekli olan elektronik ticareti öğrenmeleridir. Yorumlama aşamasında derse ayrılan sürenin öğrenciler için yeterli olduğu, öğretim elemanlarının derse hâkim ve hoşgörülü oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler donanımsal teknik sorunlar yaşadıklarını ve başlangıçta dersi anlamakta zorluk çektiklerini ifade etmişlerdir. Değerlendirme aşamasında bu dersin öğrencilerde meydana getirdiği en büyük değişiklik e-ticaret sitelerinin işleyişinin öğrenilmesidir. Öğrenciler teknik ve donanımsal iyileştirmeler yapılabileceğine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır.

İlgili alan yazın incelendiğinde ihmal edilen eğitim programının özelliklerine ilişkin derleme çalışmalarının yapıldığı görülmüştür. Özellikle fen bilimleri programlarında bunun yanında edebiyat ve tarih gibi programlarda ihmal edilen durumlara ilişkin çalışmalar yapılmıştır. Çalışmalarda fen programında ihmal edilen durumlar, edebiyat derslerinde kadın yazarların göz ardı edilmesi, Müslümanların dünya tarihine katkılarının ihmal edilmesi, haklarından mahrum bırakılan toplulukların tarih dersinde yer bulmaması, velilere ve öğrencilere cinsel eğitime ilişkin rehberlik faaliyetlerinin ihmal edilmesi, öğretmen eğitiminde ihmal edilen durumlar gibi boyutlara odaklanıldığı görülmüştür. Eğitsel Eleştiri Modeli ile yapılan çalışmalarda İngilizce, matematik, sosyal bilgiler ve meslek derslerinin öğretim programlarının değerlendirilmesine odaklanıldığı görülmüştür.

Sonuç olarak tüm öğretim programlarının tüm öğelerine ilişkin bir program değerlendirme çalışmasının yapılmadığı görülmüştür. Bu araştırmanın bu alandaki eksiklikleri gidermede etkili olabileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümünde araştırmanın yöntemine, desenine ve modeline yer verilmiştir. Araştırmanın yapıldığı çalışma grubuna, kullanılan veri toplama aracına ve veri analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni ve Modeli

Ortaokul öğretim programlarında ihmal edilen programın ortaya çıkarılması ve Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeliyle değerlendirilmesine ilişkin görüşlerin belirlenmesine yönelik olan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır. Nitel araştırma derinlemesine betimlemenin ve yorumlamaların yapıldığı araştırmacının olay ve olgulara dâhil olduğu bir araştırma türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 41–49). Bu araştırmada da nitel araştırma yöntemi seçilmesinin nedenlerinden birisi ihmal edilen programın ortaya çıkarılması için öğretmenlerle derinlemesine görüşme yapma gerekliliğidir. Bir diğer nedeni ise Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modelinin kullanıldığı program değerlendirme çalışmalarında derinlemesine bilgi toplanabilmesi için nitel araştırmaya ihtiyaç duyulmasıdır.

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu desen olayları, durumları, deneyimleri, kavramları incelemek ve açıklamak için

kullanılır (Sönmez & Alacapınar, 2019, s. 93). Fenomenoloji deseni farkında olduğumuz kişiye tam olarak yabancı olmayan ama derinlemesine anlayamadığımız ve detaylı anlayışımızın olmadığı olgular üzerine araştırma yapılan desen türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 69). Bu araştırmada olgu olarak tüm öğretmenlerin farkında olmasına rağmen derin bir kavrayışlarının olmadığı ihmal edilen eğitim programı kavramı ele alınmıştır ve eğitim programı uygulanırken öğretmenlerin yaşadığı deneyimler sonucunda eğitim programında nelerin ve neden ihmal edildiği derinlemesine ortaya çıkarılmıştır. Tüm detaylarının kavranması için eğitim programının öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme boyutlarında ihmal edilen durumlar ele alınmıştır. Araştırmada fenomenoloji deseninin modellerinden hermeneutik (yorumlayıcı) model tercih edilmiştir. Hermeneutik model yaşanmış deneyimlerin açıklanmasını ve araştırmacı tarafından elde edilen deneyimlerin yorumlanmasını amaçlar. Hermeneutik çalışmalar insanların yaşam deneyimlerini araç olarak kullanır ve yaşadığı bu deneyimleri ve davranışları kişinin yaşadığı toplumsal yapı içinde anlamaya çalışır (Sönmez & Alacapınar, 2019, s. 94). Araştırmada araştırmacı da bulunulan bölgede öğretim programının bir uygulayıcısı olduğundan dolayı ihmal edilen program ile ilgili derinlemesine elde edilen verileri başkasının toplumsal çevresi açısından yorumlamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda program değerlendirilirken program değerlendirme modellerinden Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli kullanılmıştır. Bu modelde program uzman kişiler tarafından değerlendirilir ve betimleme, yorumlama, değerlendirme, temalaştırma aşamalarına sahip olan modelde niteliksel sonuçlara ulaşılır, yorumlanır ve değerlendirilir (Uşun, 2016, s. 117). Araştırmanın konusu gereği öğretmenlerin ihmal ettikleri durumları açığa çıkarabilmeleri için düşünme süresine, karşılıklı etkileşime ve görüşme yapmaya ihtiyaç vardır. Araştırmada bu modelin seçilme nedeni ise araştırmacıya derinlemesine nitel veriler sunma olanağıdır. Eisner'ın program değerlendirme modelinin dört aşamasında yanıtlanması gereken sorular vardır.

Betimleme aşamasında: Bu aşamada programın hedef, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme öğelerinde nelerin ihmal edildiğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Ayrıca değerler eğitimi, yetkinlikler, özel eğitim, rehberlik ve okul dışı hedefler gibi programda yer alan diğer öğelerde gerçekleşen ihmaller de belirlenmiştir. Bu kapsamda sorulan sorular şu şekildedir:

- ✓ Belli bir öğretim programının uygulanması sonucu öğretim yılı boyunca yaşanan ihmaller nelerdir?
- ✓ Öğretim programında ihmal edilen durumlara ilişkin algılar nelerdir?

Yorumlama aşamasında: Bu aşamada katılımcılara sorulan sorular şu şekildedir:

- ✓ Öğretim programında ihmal edilenler neden ihmal edilmektedir?
- ✓ Öğretim programında ihmal edilen bölümlerin önemi nedir? Öğretim programında ihmal edilen bölümler öğrenciler üzerinde gelecekte nasıl kayıplara neden olabilir?
- ✓ Karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

Değerlendirme aşamasında: Bu aşamada programın güçlü veya zayıf yönlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır fakat araştırmanın amacı ihmal edilme durumlarının ortaya çıkarılması olduğu için araştırmada programın zayıf yönleri üzerinde durulmuştur. Eisner değerlendirme basamağında ölçütlerin belirlenmesi gerektiğini vurguladığı için araştırmacı kavramsal çerçevede yer alan hedef ve içeriklerin belirlenmesinde dikkat edilmesi gerekenlerden yola çıkarak birtakım ölçütler belirlemiştir. Öğretim programının öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik, günlük hayatla bağdaştırma, öğrenme ilkelerine uygunluk ve kazanımların gerçekleştirilebilirliği gibi boyutları ölçüt alınarak ihmal edilen noktalar belirlenmiştir.

- ✓ İhmal edilen program bağlamında ortaokullarda yer alan öğretim programının zayıf yönleri nelerdir?

Temalaştırma aşamasında: İhmal edilen programa ilişkin temalar nelerdir?

3.2. Çalışma Grubu

Fenomenoloji araştırmalarında veri kaynağı olarak seçilecek olan kişiler araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu yansıtabilecek bireyler olması gerekir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 71). Ayrıca fenomenolojik araştırmaya katılanlar yaşadıkları deneyimleri keşfetmeye ilgi duymalı ve kendini adamalıdırlar. Bundan dolayı da katılımcılar araştırılan deneyimi yaşamaları gerekir. (Creswell, 2020, s. 83). Araştırmada da ihmal edilen programın ortaya çıkarılması amaçlandığı için araştırma kapsamında eğitim programının uygulanması sırasında öğretmenlerin deneyimleri sonucu ihmal edilen durumlara ilişkin veriler elde edilmiştir. Fenomoloji araştırmalarında uzun görüşmelerin, hatta birden fazla seans gerektiren görüşmelerin olması, araştırılacak olguyu yaşayan bireylerin sayısının fazla olmaması gibi nedenlerden dolayı örneklemin sınırlı kalması doğaldır (Yıldırım & Şimşek, 2017, s. 71). Eisner Modeliyle değerlendirme sürecinde programı değerlendirecek olan öğretmenler kendi alanlarında uzman olan kişilerdir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi gereği öğretmenlik devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Araştırmadaki görüşmeler Iğdır ilinde gerçekleşmiştir. Iğdır hakkında genel bir bilgi vermek gerekirse Türkiye' nin doğu sınırlarında yer alan Ermenistan, Nahcivan ve İran ülkeleriyle sınır komşusu olan Aralık, Tuzluca ve Karakoyunlu olmak üzere üç ilçeye sahip olan bir ildir. Milli Eğitim'in resmi istatistiklerine bakıldığında Iğdır ilinde ortaokullar genelinde 88 ortaokul, 1.209 öğretmen ve 738 derslik olduğu bilgisine ulaşılmıştır (MEB, 2023). Bu araştırmada çalışma grubunu Iğdır ili ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaokullarında görev yapmakta olan ve matematik, fen bilimleri, Türkçe, İngilizce, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlâk bilgisi, beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik, teknoloji tasarım ve bilişim teknolojileri branşlarından 44 öğretmen oluşturmuştur. Nitel bir çalışma olduğu için çalışma grubunun evreni temsil etme amacı yoktur. Bundan dolayı çalışma grubunun sayısı istatistiksel yöntemle belirlenmemiştir.

Nitel araştırmacıların temel amacı belli bir evrene sağlam genellemeler yapmak değildir, asıl amacı bir evrende olması olası olan farklılıklara ve aykırılıklara da çalışmada yer vererek bütüncül resim elde etmektir. Bu bütüncül resmi ortaya çıkartabilmek için çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yaklaşımda araştırmacının problemine cevap verecek ve araştırmaya bilgi kaynağı olacak kişilerin belirlenmesi gerekir. Bu konuyla ilgili kimlerle görüşüleceği belirlenir. Görüşülen kişilerden kimlerle görüşülebileceğine ilişkin öneride bulunması istenir. Süreç ilerledikçe isimler kartopu gibi büyür ve araştırmaya katılacak olan çalışma grubu belirlenir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 122). Bu araştırmada nitel bir araştırma olduğu için rastgele seçim yapmak yerine amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu yöntemi ile seçim yapılmıştır. Bu yöntemin seçilme nedeni ise araştırmanın problemi olan ihmal edilen programla ilgili sorulara cevap verebilecek kişilere ulaşma gerekliliğidir. Ayrıca bu probleme cevap verecek kişilerin belirlenmesinde birtakım ölçütler dikkate alındığı için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemesi de kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde temel amaç önceden belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan durumların çalışılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 122). Araştırmada öğretmenlerin ortaokullarda 5, 6, 7 ve 8. sınıf olmak üzere dört sınıfın tamamında tüm programın uygulanması sürecinde derslere girmesi dolayısıyla tüm programa ilişkin deneyim sahibi olması ölçüt alınmıştır. Kartopu yöntemi ile her branştan belirli öğretmenlere ulaşılmıştır. Bu kapsamda MEB Doküman Yönetim Sistemi üzerinden Iğdır ilinde yer alan tüm ortaokul müdürlüklerine ilgili araştırma izni gönderilmiştir ve araştırmaya katılmak isteyen gönüllü katılımcılarla irtibata geçilmiştir. İlk çalışma grubu oluşturulmuştur. Bu katılımcılara “Eğitim programının uygulanması sürecinde ihmallerinin olduğunu düşünen görüşebileceğimiz kimler olabilir? ” sorusu yöneltilmiştir. İlk ulaşılan kişilerin önerilerinden yola çıkarak listeye daha fazla kişi eklenmiş ve liste kartopu gibi büyümüştür. Türkçe, matematik, fen bilimleri, İngilizce, sosyal bilgiler ve din kültürü ve ahlak bilgisi ders saatlerinin diğer branşlardaki ders saatlerine göre daha fazla olmasından

dolayı bu branşlarda daha fazla öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bu branşlara ilişkin seçmeli ders sayısının da fazla olması katılımcı sayısının arttırılmasında etkili olmuştur. Katılımcılar şu şekilde kodlanmıştır:

Türkçe öğretmenleri: KT1, KT2, KT3, KT4, KT5, KT6

Matematik öğretmenleri: KM1, KM2, KM3, KM4, KM5

Fen bilimleri öğretmenleri: KF1, KF2, KF3, KF4, KF5

İngilizce öğretmenleri: Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ4, Kİ5

Sosyal bilimler öğretmenleri: KS1, KS2, KS3, KS4, KS5

Din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenleri: KD1, KD2, KD3, KD4, KD5

Beden eğitimi öğretmenleri: KB1, KB2, KB3

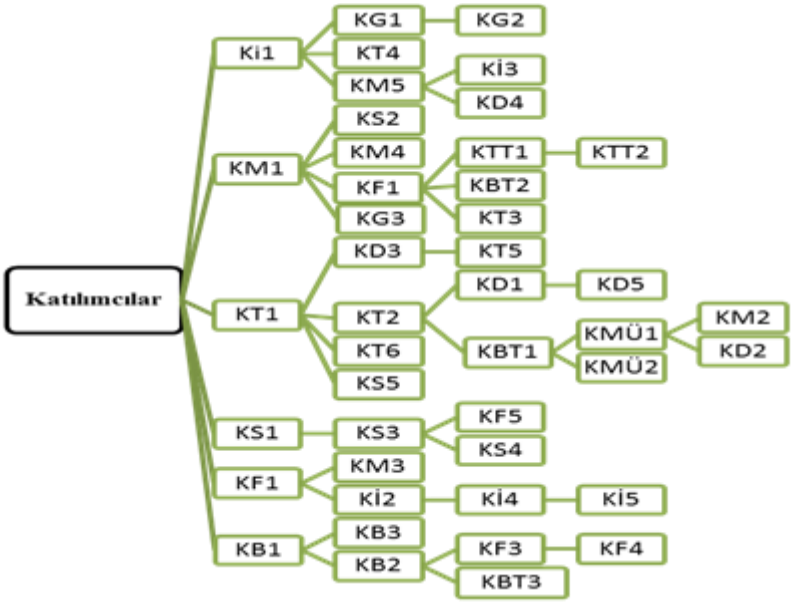
Teknoloji tasarım öğretmenleri: KTT1, KTT2

Bilişim teknolojileri öğretmenleri: KBT1, KBT2, KBT3

Görsel sanatlar öğretmeni: KG1, KG2, KG3

Müzik öğretmenleri: KMÜ1, KMÜ2

Katılımcılardan Kİ1, KM1, KT1, KS1, KF1, KB1 kişileri araştırmacıya ilk ulaşan anahtar kişilerdir. Altı tane anahtar kişiye ulaşılmıştır. Anahtar kişiler araştırmacıyı diğer katılımcılara ulaştırmıştır. Katılımcılara ulaşma süreci Şekil 16'da gösterilmiştir.



Şekil 16. Kartopu örneklemesi ile oluşan katılımcı listesi

Bu anahtar kişilerin araştırmadaki stratejik konumu genel olarak farklı branşlarda il ya da ilçe zümre başkanı olmalarıdır. Bu sebeple anahtar kişiler araştırmacının daha fazla katılımcıya ulaşmasını sağlamıştır. Bu kartopu örnekleme yöntemi sonucunda altı Türkçe, beş matematik, beş fen bilimleri, , beş İngilizce, beş sosyal bilimler, beş din kültürü ve ahlak bilgisi, üç beden eğitimi, üç görsel sanatlar, iki müzik, iki teknoloji tasarım, üç bilişim teknolojileri öğretmenine ulaşılmıştır.

Araştırmada maksimum çeşitlilik örneklemesi de kullanılmıştır. Amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği oluşturmak değildir, çeşitlilik gösteren durumlar arasında çeşitlilikten faydalanarak problemi farklı boyutlarda incelemektir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 119). Bu çeşitlilik sağlanarak daha zengin bulgular elde edilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada da maksimum çeşitliği sağlamak için Iğdır ilinde farklı branşlarda, farklı mesleki kıdemlerde ve farklı yerleşim düzeyinde çalışan öğretmenlere yer verilmiştir. Durumlar Tablo 2'de verilmiştir.

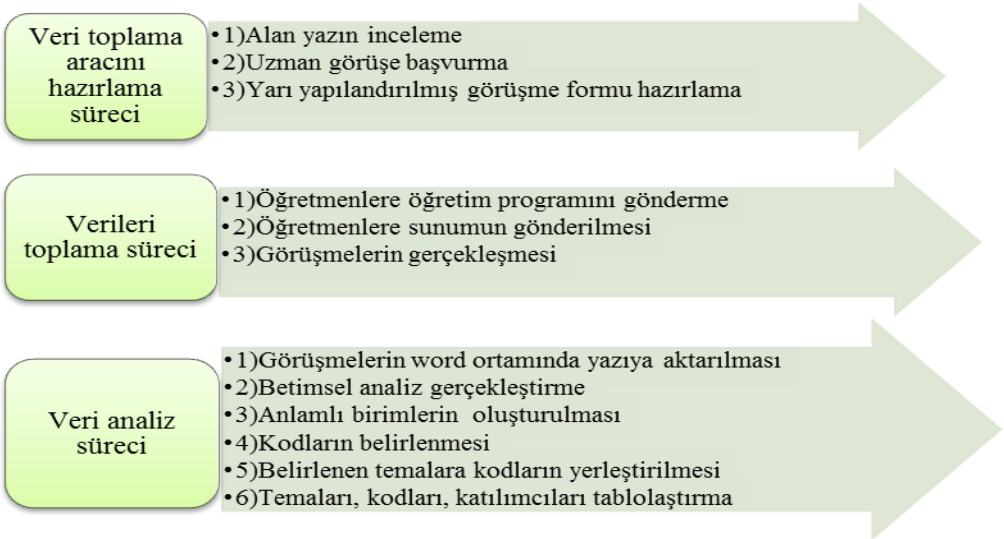
Tablo 2

Katılımcıların Betimsel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Tema	Kod	f	Toplam
Mesleki kıdem	1–4	14	44
	4–10	15	
	10 ve üstü	15	
Branş	Türkçe	6	44
	Matematik	5	
	Fen bilimleri	5	
	İngilizce	5	
	Sosyal bilimler	5	
	Din kültürü ve ahlâk bilgisi	5	
	Beden eğitimi	3	
	Görsel sanatlar	3	
	Bilişim teknolojileri	3	
	Teknoloji tasarım	2	
	Müzik	2	
Yerleşim birimi	Köy	8	44
	İlçe merkez	16	
	İl merkez köy	10	
	İl merkez	10	
Öğrenim durumu	Lisans	37	44
	Yüksek lisans	7	
Cinsiyet	Kadın	22	44
	Erkek	22	

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada veri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir ve olgulara ilişkin kişilerin yaşadığı deneyimleri ortaya çıkarmak için görüşmede etkileşim ve esneklikten faydalanılır. Araştırmada görüşülen bireyle güven oluşturulması ve bireylerin kendilerinin bile farkında olmadıkları ya da üzerinde çok düşünmedikleri durumların ortaya çıkarılması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 71–72). Bu araştırmada da görüşmeler sonucunda eğitim programında hangi kazanımların ihmal edildiğinin ortaya çıkarılması ve bu ihmalin de neden gerçekleştiğinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Görüşme, araştırılan konu ile ilgili araştırmayı yapan kişinin derinlemesine soru sormasını ve araştırmacının yetersiz veri aldığını düşündüğünde katılımcılara tekrar soru sorabilmesini sağlar. (Adıgüzel, 2016, s. 16). Görüşme formuna Ek–5'te yer verilmiştir. Araştırmanın geçerliliğini arttırmak amacıyla ortaokullarda zorunlu olarak uygulanan derslerin tümüne ilişkin öğretim programlarının doküman incelemesi yapılmıştır ve veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Doküman incelemesi, problem için gerekli yazılı ve görsel malzemelerin incelenmesi olarak tanımlanabilir (Sönmez & Alacapınar, 2019, s. 109). Araştırmanın uygulama süreci Şekil 17'de gösterilmiştir.



Şekil 17. Araştırmanın uygulama süreci

3.3.1. Veri Toplama Aracını Hazırlama Süreci

Görüşme formu hazırlanmadan önce literatür taranmış, konuya ilişkin kavramsal çerçevelere bakılmıştır. Öncelikle ulusal ve uluslararası alan yazında öğretmenler tarafından eğitim programında hangi konuların ihmal edildiği tespit edilmiştir. Bu araştırmanın kavramsal çerçeve bölümünde yer verilen çalışmalara bakıldığında fen bilimleri, sosyal bilgiler, tarih, din kültürü ve ahlak bilgisi branşları ağırlıklı olacak şekilde birçok branşta kazanımların ihmal edildiği görülmüştür. Bu kapsamda araştırma soruları eğitim programının bütün boyutlarında yapılan ihmallere cevap verici nitelikte olacak şekilde belirlenmiştir. İhmal edilen eğitim programının ortaya çıkması için gerçekleştirilecek olan nitel çalışmada eğitim programı Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeliyle değerlendirilmiştir. Eisner'ın eğitim programının değerlendirilmesinde kullandığı yönteme ilişkin literatür taranmış ve betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma sürecine ilişkin sorular araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme soruları hazırlama sürecinde iki tane program geliştirme uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Görüşme soruları hazırlama sürecinde kolay anlaşılan, açık uçlu, yönlendirici olmayan ve program değerlendirme aşamalarına uygun biçimde düzenlenen sorulara yer verilmiştir. Soruların anlaşılma düzeyini ölçmek için iki tane öğretmenle pilot görüşme yapılmıştır. Görüşme süresinin ortalama olarak belirlenmesi için pilot görüşmelerde süre de tutulmuş ve 40–50 dakika olacak şekilde görüşme düzenlenmiştir. Uzman görüşleri sonucunda öğretmenlere ihmal edilen eğitim programına ilişkin bir sunum yapılmasına ve bu kapsamda öğretmenlere ihmal edilen durumları düşünmeleri için zaman verilmesine karar verilmiştir. Sorularda yer alan hedef kelimesi kazanım olarak değiştirilmiştir. İhmal edilen programın boyutları olan entelektüel süreçler ve içerik konu alanına ilişkin sorular forma eklenmiştir. Sürece ilişkin olarak "Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımlardan neler ihmal edilmektedir?" sorusu eklenmiştir. "Bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama sürecine ilişkin ihmal edilen durumlar nelerdir" şeklinde hazırlanan soru " BEP hazırlıyor musunuz? Neler ihmal ediliyor? Kim tarafından ihmal ediliyor?" şeklinde daha kapsamlı

betimleme yapılabilmesi için değiştirilmiştir. Eğitim programının değerlendirmesine ilişkin sorulara güncellik, tutarlılık, öğretim ilkelerine uygunluk açısından değerlendirme yapılmasını sağlayan sorulara yer verilmiştir. Aynı cevaba yol açan sorular kaldırılmıştır. Öğretmenlerin eğitim programının uygulanması sürecinde kendi yeterliliklerine ilişkin inançlarının tespit edilmeye çalışıldığı sorulara da yer verilmiştir.

3.3.2. Veri Toplama Aracı Geçerlik ve Güvenirlik

Bir çalışmanın iç geçerliğini arttırmada daha fazla bilinen ve kullanılan strateji üçgenleme tekniğidir. Burada sorulacak soru "Bu sonuçlar ne kadar inandırıcı?" ve "Benzer örneklemli çalışmalarda bulgular tekrarlanabilir mi?" olmalıdır. "Üçgenleme iki ya da daha fazla veri toplama yönteminin (görüşmeler ve gözlemler) ya da iki ya da daha fazla veri kaynağının sonuçlarının karşılaştırılmasıdır" (Başkale, 2016, s. 25). Araştırmada belirlenmiş olan farklı branşlarda bulunan kişilerle görüşülmüştür ve ihmal edilen programa ilişkin bulguların tekrarlanabilir olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca geçerliliği arttırmak amacıyla öğretim programları incelenerek doküman incelemesi yapılmış ve öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgularla öğretim programları karşılaştırılarak tutarlılığına bakılmıştır. İç geçerliliği sınırlayan durum ise sadece görüşme yapılarak veri toplanmış olmasıdır.

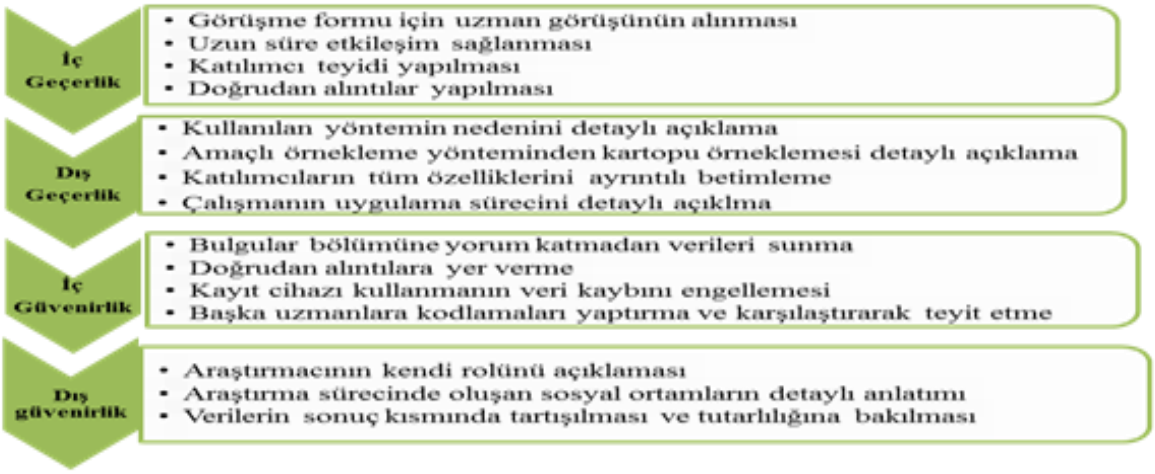
Veri toplama aracının iç geçerlilik çalışmaları yapılmıştır inandırıcılığı arttırılmıştır. Çalışmanın iç geçerliliğini arttırmak için araştırmacının hazırlamış olduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmadan önce uzman görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme formunun kapsam geçerliliğinin sağlanıp sağlanmadığı iki tane uzman görüşüne dayanarak belirlenmiştir. Uzman görüşleriyle değerlendirmenin sonucunda veri toplama aracında yer alan sorularda gerekli olan düzeltmeler ve değişiklikler yapılmıştır. Çalışmanın iç geçerliliğini arttırmak için görüşme süresi arttırılmıştır. Görüşmeler 50 dakika olacak şekilde planlanmış ve görüşme sürelerinin ortalaması hesaplandığında 49 dakika olduğu görülmüştür. Bunun yanında bir saatten uzun süren görüşmeler de

gerçekleşmiştir. Görüşme süresi arttıkça uzun zaman geçiren araştırmacı ile katılımcı arasında güven ortamı oluşur ve katılımcı daha samimi yanıtlar verebilir. Bu nedenle uzun etkileşimle toplanan verilerin geçerliliği daha yüksektir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 27). Araştırmada katılımcılarla bir saatin üzerinde uzun süreli etkileşim kurulmuştur ve geçerliliğin artması sağlanmıştır. Nitel araştırmalarda yorum farklılıklarına ulaşılmasını engellemek için veriler analiz edilip bir yargıya varıldıktan sonra katılımcıların "evet bunlar benim fikirlerim" şeklindeki evetlemeleri katılımcı teyidi olarak adlandırılır (Sönmez & Alacapınar, 2019, s. 168). Veriler toplandıktan sonra özetlenmiş, katılımcılara görüşme özetleri sosyal medya aracılığıyla gönderilmiş ve katılımcılardan bu verilerin doğruluğu ile ilgili tekrar düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Katılımcı teyidi yapılarak çalışmanın iç geçerliliği arttırılmıştır. Her tablonun altında katılımcıların görüşmedeki hiçbir kelimesi değiştirilmeden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Dış geçerliği sağlamak amacıyla nitel araştırmadan elde edilen sonuçların benzer olgulara aktarılabilmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme yöntemi detaylı tanıtılmıştır. Çalışmada programda ihmallerinin olduğunu düşünen veri sunabilecek öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Araştırmada yer alan bireylerin branşları, mesleki kıdemleri, çalıştıkları yerleşim düzeyleri detaylı şekilde tanıtılmıştır. Ayrıca veri toplama aracı ve hazırlama süreci, araştırmanın nasıl modellendiği, veri toplama süreci, görüşme yapılan tarih, görüşme yapılan yer, görüşme süresi detaylı şekilde betimlenmiştir.

İç güvenirliği arttırmak için yapılan görüşmeler ses kaydına alınmıştır ve böylece verilerin kaybolması engellenmiştir. Ayrıca araştırmanın bulguları yorum katmadan okuyucuya doğrudan alıntılar olacak şekilde sunulmuştur. Görüşmeler analiz edilip kodlar oluşturulduktan sonra kodlara ilişkin uzman görüşüne başvurulmuş ve uzmanların ulaşılan sonuçları teyit etmesi sağlanmıştır.

Dış güvenirliği arttırmak için veri kaynağı olan bireyler tanıtılmış, araştırma sürecinde sosyal ortam tanımlanmıştır. Böylece benzer bir araştırma yapan araştırmacılar bu tanımlamaları dikkate alabilirler. Tüm durumlar Şekil 18'de özetlenmiştir.



Şekil 18. Veri toplama geçerlik güvenirlik çalışmaları

3.4. Veri Toplama Süreci

Çalışma grubu ile gerçekleşen görüşmeler araştırmacının çalıştığı kurumun Iğdır ilinde yer almasından dolayı ekonomiklik, ulaşılabilirlik ve uygulanabilirlik açısından uygun olduğundan yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacının rolü: Katılımcılarla doğrudan görüşmeler gerçekleştiren, katılımcılara yakın olan, araştırılan konuyu deneyimleyen, araştırmanın yapıldığı ilde çalışan ve araştırmanın yapıldığı bölge koşullarını bilen araştırmacı sürecin doğal bir parçasıdır. Araştırmacı nitel araştırmalara ilgi duymaktadır ve nitel araştırma yönteminin kullanıldığı iki makalenin yazımında yer almıştır.

Görüşmelerin öncelikle odak grup görüşmesi olarak yapılmasına karar verilmiştir ve bir görüşme odak grup görüşmesi olarak gerçekleştirilmiştir fakat görüşme sırasında öğretmenlerin ihmal edilen durumları topluluk içinde açıkça ifade edemedikleri görülmüştür ayrıca görüşme sırasında bazı öğretmenlerin daha fazla fikir belirterek ön planda olduğu bazılarının bu durumdan dolayı çok fazla çekimser kaldığı görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin farklı ilçelerde çalışması, okul sonrasında kurslarının olması, okul dışı faaliyetlerin olması gibi etkenler görüşme yapmak için ortak bir saat bulmayı güçleştirmiştir. Grup olarak ortak zamanın bulunamaması ve sessiz bir ortamın bulunma zorluğu gibi sebepler de araştırmacının odak grup görüşmesi yapmak

yerine bireysel görüşmeler yapmasına karar vermesinde etkili olmuştur. Görüşmeler görüşmek isteyen öğretmenlere görüşme gün, saat ve yeri sorularak planlanmıştır.

Görüşme yapılmadan önce öğretmenlere online ortamda ihmal edilen programa ilişkin sunum yapılmıştır. Sunum yaklaşık 7–8 dakika sürmüştür. Sunum 13 slayttan oluşmaktadır. Sunum görseline Ek–4'te yer verilmiştir. Öncelikle ihmal edilen programın tanımı yapılmıştır ve ihmal edilen programa örnekler verilmiştir. Sonrasında ihmal edilen program çeşitlerine yer verilmiştir. Sunum bitirilmeden önce ihmal edilen programı etkileyen unsurlara yer verilmiştir ayrıca görüşme yapılmadan önce katılımcı öğretmenlere öğretim programları online ortamda gönderilmiştir. Sunum ile öğretmenlerin görüşme yapmadan önce eğitim programında ihmal edilen durumların üzerine düşünmeleri sağlanmıştır. Görüşmelere başlanmadan önce katılımcılar bilgilendirilmiş ve katılımcılardan gönüllü katılım formunu imzalamaları istenmiştir. Araştırmacının çalışmadığı günlerde, görüşme yapılan öğretmenlerin boş ders saatleri varsa bu ders saatlerinde katılımcıların kendi okullarında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin bazıları da ders saatleri bittikten sonra araştırmacının çalıştığı okulda gerçekleştirilmiştir. Okullarda gerçekleştirilen çalışmalarda okul yönetiminin rahatsızlık duyduğu durumlar olması da veri toplama sürecinde güçlüklere neden olmuştur. Bu nedenle araştırma izinleri yazılı olarak ilgili okul yönetimine teslim edilmiştir. Okul ortamında gerçekleşemeyen görüşmeler katılımcının ya da araştırmacının evinde gerçekleşmiştir. Ulaşımın sağlanamadığı okullarda görev yapan bazı katılımcılarla okul dışında kütüphanelerde görüşme gerçekleşmiştir. Görüşmeler iki ay sürmüştür; 8.12.2022 tarihinde başlamıştır ve 08.02.2023 tarihinde sona ermiştir. Yaklaşık olarak her gün bir görüşme yapılmıştır ve bir günde ikiden fazla görüşme yapılmamasına dikkat edilmeye çalışılmıştır. Görüşmeler katılımcıların izni alınarak ses kaydına alınmış, katılıcıların gönüllü onam formunu doldurmaları sağlanmış ve ses kayıtları Microsoft Word ortamında yazıya aktarılmıştır ve görüşmeler bilgisayar ortamında şifreli olacak şekilde muhafaza edilmiştir. Görüşme süreleri, tarihleri ve yerlerine ilişkin tüm veriler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Görüşme Süreleri

Katılımcı	Branş	Tarih	Görüşme süresi	Görüşme yeri
KF1	Fen bilimleri	20.12.2022	00:59:27	Kütüphane
KF2	Fen bilimleri	13.12.2022	00:42:30	Katılımcının evi
KF3	Fen bilimleri	30.12.2022	00:59:02	Katılımcının okulu
KF4	Fen bilimleri	04.01.2023	01:01:55	Katılımcının okulu
KF5	Fen bilimleri	07.01.2023	01:04:00	Kütüphane
KM1	Matematik	11.12.2022	01:06:07	Araştırmacının evi
KM2	Matematik	12.12.2022	00:55:35	Araştırmacının evi
KM3	Matematik	13.12.2022	00:44:57	Araştırmacının evi
KM4	Matematik	26.12.2022	00:31:53	Katılımcının okulu
KM5	Matematik	27.12.2022	01:02:00	Katılımcının okulu
KT1	Türkçe	12.12.2022	00:43:40	Araştırmacının okulu
KT2	Türkçe	14.12.2022	01:09:55	Araştırmacının okulu
KT3	Türkçe	14.12.2022	01:07:55	Kütüphane
KT4	Türkçe	19.12.2022	00:37:14	Katılımcının okulu
KT5	Türkçe	18.12.2022	00:30:04	Kütüphane
KT6	Türkçe	18.12.2022	01:18:08	Kütüphane
Kİ1	İngilizce	15.12.2022	00:51:05	Katılımcının evi
Kİ2	İngilizce	17.12.2022	01:18:26	Araştırmacının evi
Kİ3	İngilizce	19.12.2022	01:16:25	Katılımcının okulu
Kİ4	İngilizce	06.02.2023	00:55:14	Kütüphane
Kİ5	İngilizce	08.02.2023	00:57:00	Katılımcının okulu
KS1	Sosyal bilimler	25.12.2022	01:02:49	Araştırmacının okulu
KS2	Sosyal bilimler	26.12.2022	00:44:18	Katılımcının okulu
KS3	Sosyal bilimler	29.12.2022	00:43:50	Katılımcının okulu
KS4	Sosyal bilimler	16.01.2023	00:35:20	Katılımcının okulu
KS5	Sosyal bilimler	17.01.2023	01:04:29	Katılımcının okulu
KD1	Din kültürü ve ahlak bilgisi	17.12.2023	00:42:08	Katılımcının evi
KD2	Din kültürü ve ahlak bilgisi	19.12.2022	00:41:30	Araştırmacının okulu
KD3	Din kültürü ve ahlak bilgisi	10.01.2023	00:36:08	Kütüphane
KD4	Din kültürü ve ahlak bilgisi	15.01.2023	00:36:17	Katılımcının okulu
KD5	Din kültürü ve ahlak bilgisi	07.02.2023	00:55:45	Katılımcının evi
KB1	Beden eğitimi	08.12.2022	00:32:04	Araştırmacının okulu
KB2	Beden eğitimi	22.12.2022	00:47:10	Katılımcının okulu
KB3	Beden eğitimi	22.01.2023	00:55:33	Kütüphane
KG1	Görsel sanatlar	27.12.2022	00:30:17	Katılımcının okulu
KG2	Görsel sanatlar	05.01.2023	00:27:06	Katılımcının okulu
KG3	Görsel sanatlar	28.01.2023	00:45:56	Kütüphane
KMÜ1	Müzik	15.12.2022	00:44:35	Katılımcının okulu
KMÜ2	Müzik	18.01.2023	00:35:12	Araştırmacının okulu
KTT1	Teknoloji tasarım	06.01.2023	00:28:57	Kütüphane
KTT2	Teknoloji tasarım	11.01.2023	00:52:10	Kütüphane
KBT1	Bilişim teknolojileri	04.01.2023	00:38:49	Araştırmacının okulu
KBT2	Bilişim teknolojileri	05.01.2023	00:38:40	Katılımcının okulu
KBT3	Bilişim teknolojileri	08.01.2023	00:42:34	Kütüphane

Araştırmada etik

Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan araştırmanın etik ilkelere uygunluğuna ilişkin onay alınmıştır (Ek–1).

Öğretmenlerle gerçekleştirilmiş olan görüşmeler için Iğdır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır (Ek–2).

Araştırmaya katılan öğretmenlere araştırmanın ne amaçla yapıldığını açıklanmış ve gönüllü onam formunu doldurarak yazılı onaylarının alınması sağlanmıştır (Ek–3).

Katılımcıların kimliklerinin gizliliğini korumak için her katılımcıya KM1, KF1 gibi kod verilmiştir.

3.5. Verilerin analizi

Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler daha önce belirlenen temalara göre özetlenir, yorumlanır ve ayrıca betimsel analizde görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir. Betimsel analiz bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verileri işleme, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşur (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 239–240). Araştırmada görüşülen kişilerin ihmal edilen program bağlamında düşüncelerine doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Araştırmada öğretim programının öğelerinin betimlenmesi, diğer öğelerin betimlenmesi, ihmal edilme nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin yorumlanması, öğretim programında yer alan ihmal durumlarının değerlendirilmesi çerçeveleri oluşturulmuş ve elde edilen veriler belirlenen temalar altında yorumlanmıştır. Öğretmenlerden alınan görüşler alt temalar, kategoriler ve kodlar şeklinde ifade edilerek belirlenen temaların altında tabloya dökülmüştür. Görüşmedeki ifadelerin analizini kolaylaştırmak için ifadeler kısa ve anlamlı semboller halinde kodlanmıştır. Yapılan tema, alt tema, kategori ve kodlar uzman görüşmeleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler sonucunda araştırmacı uzman görüşlerin doğrultusunda tema, alt tema,

kod ve kategorileri yeniden düzenlemiştir. Aynı anlama yol açan kodları birleştirmiştir. Anlaşılmama ihtimali olan kodlar tekrar düzenlemiştir. Kodların anlaşırlığının ölçülmesi için her branştan bir öğretmenle görüşülmüş, kodlar gözden geçirilmiştir.

Araştırmada katılımcılardan elde edilen ihmal edilen programa ilişkin bulgular el ile kodlama yapılarak kodlar ortaya çıkarılmıştır. Ortaya çıkan kodlar sınıflandırılmış ve ortak olan kodlara göre alt temalara, kategorilere ve temalara ayrılmıştır. Tabloda önce öğretmen görüşüne tamamıyla direkt alıntı olarak yer verilmiştir. Kodu oluşturan ifadelerin altı çizilmiştir. İhmal edilen konular ve ihmal edilme nedenleri belirlenip el ile kodlama yapılarak yanına yazılmıştır. Araştırmanın tüm verileri bu şekilde kodlanmıştır. Belirlenmiş olan temaların altına belirlenen kodlar yerleştirilmiştir ve analiz süreci tamamlanmıştır. Veri analizinde kodlamalara ilişkin bir kesit Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4

Veri Analizi Örneği 1

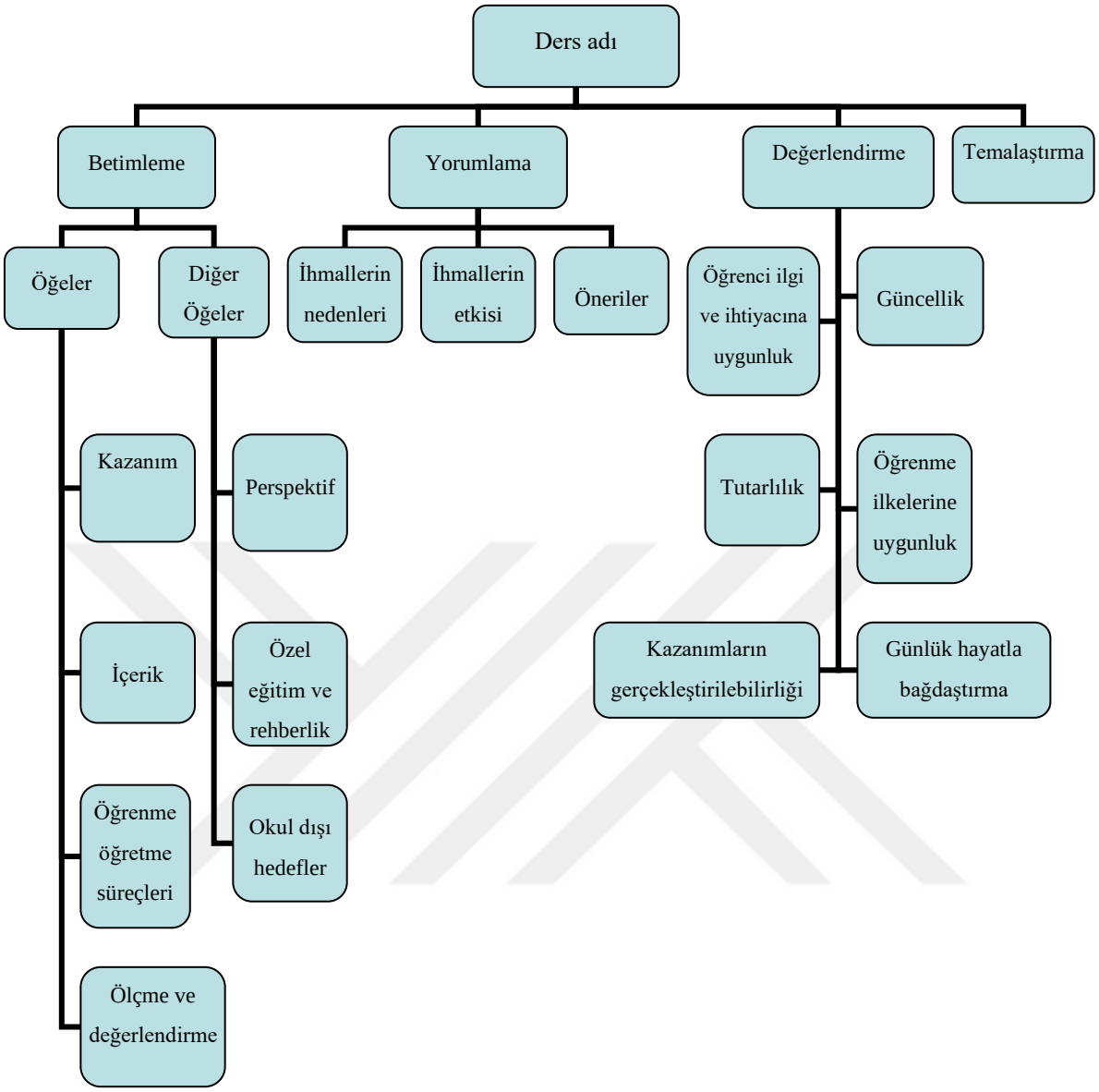
Görüşme sorusu: İhmal edilen program kapsamında eğitim programında neler ihmal edilmektedir? Neden ihmal edilmektedir?				
Öğretmen görüşleri	Kodlar	Kategori	Alt tema	Tema
''Çocuklar bunu dinlerken hem de ergenlik döneminde oldukları için utanarak sıkılarak ya da ne biliyim hem dini olarak hem de kültürel olarak. Gülüşmeler oluyor. Üreme konusu şekil bakımından olsun her bakımdan verdiğimiz için biraz ihmallerim oluyor. Bunun fotoğraf gösterimi konusunda bazen sıkıntı yaşayabiliyoruz. O yüzden bu konunun ayıp günah kültürel olarak duyulmaması gerekiyor.''	Üreme konusu Toplumsal önyargı	Bilişsel kazanım	Kazanım	Fen Bilimleri Programının İhmal Edilme Durumu

Tablo 5

Veri analizi örneği 2

Görüşme sorusu: İhmal edilen program kapsamında eğitim programında neler ihmal edilmektedir?				
Öğretmen görüşleri	Kod	Kategori	Alt tema	Tema
Çocuklar matematikte geometride şekillerin temeli resme dayandığı için hani öncesinde bunun çizimi bu. Matematik dersinde prizma yapamayanlar oluyor eksik kalıyorlar. Küp, silindir yapımı onların konuları ama bunların çizimi bizim işimiz. Doğru çizimini gösteriyorum.	Matematikte küp silindir inşasında eksiklik	Disiplin işbirliği	Öğrenme öğretme süreçleri	Görsel Sanatlar programının ihmal edilme durumları

Veri analizi sürecinde Eğitsel Eleştiri Modelinde betimleme, yorumlama, değerlendirme, temalaştırma aşamaları ile program değerlendirme çalışması yapılmıştır. Her branşa ilişkin ihmal edilen durumları betimleme aşaması iki tabloda gösterilmiştir. Birinci tablo eğitim programının öğelerinin ihmal edilme durumlarına ilişkindir ve öğeler alt tema olarak ele alınmıştır, ikinci tablo diğer öğelerin ihmal edilme durumlarına ilişkindir. Her branşa ilişkin ihmal durumlarını yorumlama aşamasında iki şekle yer verilmiştir. Birinci şekil kazanımların ihmal edilme nedenlerine, ikinci şekil kazanımların ihmallerinin öğrenciler üzerindeki olası etkisine ilişkindir. Sonrasında ihmal edilme durumlarının önlenmesine ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Her branşın değerlendirilme aşamasında öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, güncellik, tutarlılık, öğrenme ilkelerine uygunluk, günlük hayatla bağdaştırma, kazanımların gerçekleştirilebilirliği gibi alt temalarda ihmallere yer verilerek programın zayıf yönü anlaşılmaya çalışılmıştır. Şekil 19'da bir branşın analizi verilmiştir.



Şekil 19. Veri analizi örneği 3

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular betimleme, yorumlama, değerlendirme, temalaştırma basamaklarına göre Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli ile değerlendirilmiştir. Araştırmada Türkçe, matematik, fen bilimleri, İngilizce, sosyal bilimler, din kültürü ve ahlâk bilgisi, beden eğitimi ve spor, teknoloji ve tasarım, bilişim teknolojileri ve yazılım, görsel sanatlar, müzik derslerine yer verilmiştir.

4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Türkçe öğretmenlerinin öğretim programının ihmal edilme durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş. Bu kapsamda altı Türkçe öğretmeni ile görüşülmüştür.

4.1.1 Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Türkçe öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.1.1.1 Türkçe Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Katılımcılara "İhmal edilen program kapsamında öğretim programının öğelerinde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgulara Tablo 6' da yer verilmiştir.

Tablo 6

Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Konuşma becerilerinde bazı kazanımları ihmal etme	KT1, KT2, KT3, KT4, KT5, KT6	6
			Yazma becerilerinde bazı kazanımları ihmal etme	KT2, KT3, KT4, KT5, KT6	5
			Hazırlıksız konuşma yapamama	KT1, KT2, KT3, KT5	4
			Konuşma stratejilerini uygulayamama	KT2, KT3	2
			Dinleme stratejilerini uygulayamama	KT3, KT6	2
			Metinde ele alınan sorulara farklı çözümler üretememe	KT3, KT1	2
			Fiilde çatının yüzeysel anlatımı	KT3	1
			8. sınıfta dilbilgisi ağırlıklı anlatım yapma ve becerileri ihmal etme	KT3	1
		Duyuşsal	Empati yapamama	KT3, KT5, KT6	3
	İçerik	Ders kitabı	Dinleme etkinliklerinin bazılarını gerçekleştirememe	KT2, KT5, KT4	3
			Bazı belirli gün ve haftalara ilişkin metinlere yer verilmemesi	KT1, KT2, KT5	3
			Türk kültürünü tanıtan hikâye ve şiirlere yer verilmemesi	KT2, KT3, KT5	3
			Anadolu'da yetişen önemli şahsiyetlerin hayatlarına ilişkin metinlerin olmaması	KT5, KT2	2
			Bazı kazanımlara ilişkin kitapta etkinlik yer almaması	KT3, KT6	1
			Atatürkçülükle ilgili metin sayısının azalması	KT2	1
			Dede Korkut gibi halk edebiyatına ilişkin metinlerin az olması	KT5	1
		EBA	EBA 'nın ara yüz kullanımının zor olması	KT6	1
	Öğrenme Öğretme Süreçleri	Yöntem	Drama, rol oynamada ihmaller olması	KT2, KT3, KT4, KT5	4
			Altı şapkalı yöntemi uygulamama	KT1, KT3, KT6	3
			Eğitsel oyunun ihmal edilmesi	KT2, KT3	2
		Materyal	Dersin içeriğine uygun materyal üretememe	KT1, KT2, KT3, KT6	4
			Akıllı tahta eksikliği	KT5	1
		Sınıf yönetimi	Akran zorbalığını engelleyememe	KT5	1
	Ölçme ve Değerlendirme	Ölçme aracı	Sınavda dinleme ve konuşma kazanımlarını ölçememe	KT1, KT2, KT3, KT5	4
			Duyuşsal kazanımları ölçememe	KT2	1
		Alternatif ölçme	Portfolyo uygulayamama	KT1, KT2, KT3, KT4 KT5	5
			Proje hazırlama sürecinde ihmaller olması	KT2, KT4, KT5	3
		Değerlendirme	Kompozisyonları nesnel değerlendirememe	KT2, KT6	2
			Kazanımların tümünü değerlendirmeme	KT3	1

a)Türkçe Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 6 incelendiğinde kazanım alt teması bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Bilişsel kazanımlar kategorisine ilişkin olarak Türkçe öğretmenleri konuşma becerilerinde bazı kazanımları ihmal ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan dört kişi hazırlıksız konuşma kazanımını gerçekleştiremediklerini belirtmiştir. Katılımcılardan KT2 "*Öğrenciler kendilerini çok iyi ifade edemedikleri için yani mesela hazırlıksız konuşmalar yapılması gerekiyor. Çocukları kaldırıyoruz mesela konuşsunlar diye. Konuşma yapması için üç dakika süre veriyorum birkaç kelime konuşup bitiriyorlar. Tüm çocuklara da söz hakkı verilemiyor."* şeklindeki ifadelerle kazanımı gerçekleştirme sürecindeki ihmallerini belirtmiştir. Katılımcılardan üç tanesi de yazma becerilerine ilişkin kazanımlarda ihmallerinin olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KT4 *"Ben genelde konuşma ve yazma kazanımlarını ihmal etmek durumunda kalıyorum. Mesela şiir yazma etkinliği oluyor. Çocukların yeterli kelime hazineleri yok. Yeterli alt yapıları olmadığı için cümle kurarken ve yazı yazarken çocuklar çok zorlanıyor. Diğer etkinlikleri ihmal ediyorum dil bilgisi konularına ağırlık göstermek zorunda kalıyorum."* gibi ifadelerle konuşma ve yazma kazanımlarındaki ihmallerini dile getirmiştir. Metin de ele alınan sorulara farklı çözümler üretir gibi bazı kazanımların da kitapta bu kazanımlara ilişkin etkinlik olmadığından dolayı ihmal edildiği KT3 tarafından vurgulanmıştır. Konuşma stratejilerini kullanma, dinleme stratejilerini kullanma gibi kazanımların da gerçekleştirilemediği KT3 tarafından *"Konuşma stratejilerini uygular diye bir kazanım var. Ben çocuğa konuşma stratejilerini anlatmıyorum ki çocuk konuşma stratejilerini bilsin ve uygulasın. Zaten bunun ne demek olduğunu bilmiyor. Ekstra benim buna zaman ayırmam gerekiyor öyle bir zamanım da yok. Böyle bir kazanım olmaz konuşma stratejilerini biz üniversitede gördük."* şeklinde ifade edilmiştir. Duyuşsal kazanımlara ilişkin olarak empati kazanımının öğretim programında yer aldığı görülmüştür fakat katılımcılardan KT3, KT5, KT6 öğrencilerin empati yapamadıklarını ve birbirlerini dinlemediklerini öğrencilerden kaynaklı olarak oluşan ihmalleri ifade etmişlerdir.

b)Türkçe Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 6 incelendiğinde içerik alt temasına ilişkin olarak ders kitabının içeriğinin yeterliliğine ilişkin birtakım ihmaller olduğu görülmüştür. İçerik alt temasına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri, dinleme etkinliklerinin bazılarını gerçekleştirememe, belirli gün ve haftalara ilişkin metinlere yer verilmemesi kodları üzerinde yoğunluk göstermiştir. Katılımcılardan KT2 *"Çocuk metni uzun olduğu için mesela metni dinliyor, şiiri dinliyor tamamlanması gereken kısımları var. Bunu sonra yapması gerekirken dinlerken gizli gizli yazıyor mesela. Sonuç olarak aslında kazanımlarda yetersizlik olduğunu gösteriyor. Tüm metinleri dinleyemiyoruz."* gibi ifadelerle dinleme etkinliklerinin birçoğunu ihmal etmek durumunda kaldığını belirtmiştir. Ders kitabında belirli gün ve haftalara ilişkin metinlerde bazı noktalarda eksiklikler olduğunu KT1 *"Bazen müfredatta işlememiz gereken metin yerine mesela o hafta ulusal bir konu olabilir, yerel bir konu olabilir, önemli gün ve hafta olabilir bunlarla ilgili metinler olması gerekirken başka konularda metinler koyuluyor. Mesela Çanakkale Savaşı haftasında Çanakkale ile ilgili metin olması gerekirken Hiroşima ile ilgili metin var. Ben o metni direkt geçtim hiç işlemedim Eğitim Bilişim Ağı(EBA)'dan Çanakkale ile ilgili bir metin açtım onu işledim. "*gibi ifadelerle dile getirmiştir. Ayrıca katılımcılardan bazıları Türkçe ders kitaplarında Türk kültürünü tanıtan, Anadolu'da yetişen şahsiyetlerin hayatlarına ve eserlerine yer veren, Atatürkçülük duygusunu veren metinlerin önceki yıllardaki ders kitaplarına göre azaldığını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Geçen yıllarda Atatürkçülükle ilgili temalar daha fazlaydı daha fazla olduğunu görüyorduk ama şu an bu alanda verilmek istenen mesajın daha az olduğunu görüyorum. Yoğun bir şekilde milli duyguları uyandıracak metinlere daha az yer verildiğine şahit oluyorum." (KT2)

"Aşık Veysel'in şiirleri hemen hemen her dönem vardı çünkü üst düzey duygusal ve bilişsel bazı kazanımların kazandırıldığı metinlerdi artık bunlara yer verilmiyor." (KT3)

"Bence Dede Korkut olsun halk edebiyatı olsun önemli yazarlara, şairlere daha fazla yer verilebilir. Biz de özellikle 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda seçilen metinlerin daha kültürümüze geleneğimize uygun olup onu yaşatmamız gerekir. Çocuklara hem Türk kültürünü tanıtan, aktaran, Türk dilini sevdiren hem çocuklara yaşama sevinci veren eserler verilse çok iyi olur. Dede Korkut, Mehmet Akif, Yunus Emre, Mevlana olsun Anadolu'nun içinde yetişmiş olan şahsiyetlere de yer verilirse çocukların kültürü anlamaları, tanımaları ve öğrenmesi daha iyi olur." (KT5)

c) Türkçe Öğretim Programı Öğrenme ve Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 6 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri alt teması yöntem, materyal ve sınıf yönetimi olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Yöntemde ihmal edilenler kategorisine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri drama, altı şapkalı yöntem kodları üzerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcılar bu yöntemlerin dersin doğasına uygun olduğunu fakat yöntemleri kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan KT4 *"Metin ile ilgili drama yaptırmak istiyorum bir hikâye var ortada bir masal var. Çocuk çıksın ortaya onunla ilgili bir masalla ilgili drama yapsın, canlandırma yapsın. Onu yapmaya kalkarsak çocukların hepsi yapmak istiyor. Mesela Hacivat Karagöz ünitesinde tek tek bütün sınıfı çıkarmaya çalışıyorum ama süre yetmiyor çok da yapamıyoruz ihmal ediyoruz."* diyerek drama yönteminde gerçekleşen ihmalleri ifade etmiştir. Katılımcılardan KT5 akıllı tahtanın olmadığı okulda çalıştığı için dinleme etkinliklerinde ihmaller olabildiğini *"Benim altı yıldır çalıştığım okullarda genelde akıllı tahta olmadı. Çocuklar da farklı bir beceri kazandırmak istediğimde farklı bir teknolojik alet kullanamıyorum. Dinleme becerisini genellikle hoparlör ve telefonla yapıyoruz. İnternet sorunları oluyor. Teknolojik araç, gereçler öğretmenin çok büyük yardımcısı. Bunlara ne kadar kolay ulaşırsak öğrencilerin öğrenme yaşantısı da o kadar zenginleşir."* gibi ifadelerle belirtmiştir. Ayrıca dersin içeriğine uygun materyal üretmede yaşanan ihmaller KT6 tarafından "*Üniversitede materyal geliştirme dersi görmüştük, dilbilgisine yönelik bulmacalar falan yapmıştık mesela yani soyut olanı ancak o kadar somutlaştırıyoruz hazırlık süreci zor olacağı için*

üretemiyorum. Kartonlarla daha dikkat çekici materyaller belki hazırlayabilirim." şeklinde ifade edilmiştir.

d) Türkçe Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 6 incelendiğinde ölçme değerlendirme alt teması ölçme aracı, alternatif ölçme ve değerlendirme kategorilerine ayrılmıştır. Sınavda dinleme ve konuşma becerilerinin ölçülemediği ayrıca duyuşsal kazanımların da ölçülemediği görülmüştür. Katılımcılardan KT3 *"Öyle hazırlamaya çalışıyorum hem okumaya hem anlamaya hem yazmaya uygun sorular hazırlamaya çalışıyorum. Mesela kazanımlarda dinleme var ölçemiyorum, sınavda konuşma var yine sınavda ölçemiyorum bunu uygulamak istediğimde zaman olmuyor."* gibi ifadelerle ölçme aracı hazırlamada gerçekleşen ihmalleri belirtmiştir. Alternatif ölçme araçlarından portfolyo kullanımında ihmaller beş katılımcı tarafından ifade edilmiştir. KT6 portfolyonun kapsamlı olduğunu ve kullanılamadığını vurgulamıştır. Katılımcılardan KT4 de *"Portfolyo çok uzun bir şey detaylı bir ölçme. Aslında portfolyo yapılabilir. Öğrenci sürekli bir çalışma yapıyor onu sadece dosyasında toplayacaksın. Bir sene sonra işte onu beraber inceleyeceğiz. Bu yapılabilir aslında ama ihmal ediyoruz."* gibi ifadelerle bu konudaki ihmallerini dile getirmiştir.

Katılımcılardan KT2 Türkçe sınavlarında kompozisyonları objektif değerlendirmede yapılan ihmalleri *"Benim dersimde nesnellik çok açık değil mesela kompozisyon sorulması gerek. Genel manada çocuk ilk kısmında çok iyi yapmışsa kompozisyon kısmında çok fazla puan kırmamaya çalışıyorum. Sınavda bu da puanlamanın sübjektif olduğunu gösteriyor."* şeklinde belirtmiştir.

4.1.1.2. Türkçe Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Türkçe öğretmenlerine "Türkçe öğretim programında diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel

eğitim-rehberlik ve okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen bulgulara Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7

Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Metinlerle her değeri ilişkilendirememe	KT1, KT2	2
			Sevgi değerinin kazandırılmasında ailenin ihmalinin olması	KT5	1
			Sosyal medyanın değerler eğitiminde olumsuz etkisinin olması	KT6	1
		Yetkinlikler	Dijital yetkinlikte ihmallerin olması	KT1, KT2, KT3	3
			Azerice dilinin kullanımının anadilde iletişimde eksikliklere neden olması	KT1, KT2	2
			Kürtçe dilinin kullanımının anadilde iletişimde eksikliklere neden olması	KT5, KT6	2
			Yetkinliklerle kazanımları ilişkilendirememe	KT4	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	Ders içinde öğrenci ile ilgilenememe	KT3, KT4, KT6	3
			Türkçe öğretmenlerinden okuma yazma öğretmelerinin beklenilmesi	KT1, KT2	2
			Ailelerin ihmalinin programın uygulanmasını etkilemesi	KT5	1
		Rehberlik	Rehber öğretmenin olmaması	KT1, KT2, KT5	3
			Sosyal, duyuşsal alanda ihmaller olması	KT1, KT2, KT6	3
	Okul dışı hedefler	Geziler	Milli duyguları canlandıran gezi yapamama	KT1	1
			Yaşlılarla ilgili metinlerde huzurevlerine gezi yapamama	KT2	1
			Türk kültürünü öğreten müze ziyaretleri yapamama	KT2	1
			Gezi yazılarına ilişkin geziler yapamama	KT5	1
		Sınıf dışı etkinlikler	Söyleşilerin yapılmaması	KT4	1
			Kütüphane ziyaretleri gerçekleştirememe	KT4	1

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 7'de perspektif alt teması değerler ve yetkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Katılımcılardan KT1 metinlerle her değerin ilişkilendirilemediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan KT5 sevgi değerinde gerçekleşen ihmalleri *"Kırsal kesimde geniş aile çocukları kalabalık ailelerden geliyorlar. Kalabalık ailelerde genellikle anne baba sevgi konusunda çocuklarına yardımcı olamıyor. Çocuklar da bunu daha çok okuldan öğretmenlerinden duymak istiyor ve görmeye çalışıyor bunun çok büyük eksikliği oluyor."* şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılardan bazıları Türkçe dersinde dijital yetkinliğe ilişkin çalışmalar gerçekleştiremediklerini ve dijital yetkinliğin derslerinin doğasına uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ana dilde iletişim yetkinliğine ulaşmada

programda bağlamın önemi görülmüştür. Bölgede farklı dillerin konuşulması bu yetkinliğin kazandırılmasını güçleştirmiştir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Bölgede Azerice dili konuşulduğu için öğrenciler aile ile ve çevreden ötürü haliyle alışkanlık olduğundan dolayı Azerice konuşabiliyor." (KT1)

"Bölgemizde okulumuzda Kürt nüfusu ağırlıklıdır. Çocuklar evde dışarıda Kürtçe konuşuyor, okulda Türkçe konuşuyor ister istemez çocuğun kendisini ifadelerinde eksiklikler oluşuyor. Bazen bazı kelimeleri sorduğun zaman bu kelimeyi nasıl bilmiyorsun diye sorası geliyor inanın en basit Türkçe kelimeleri bile bilmediği oluyor bazen." (KT6)

b)Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 7 BEP ve rehberlik kategorilerine ayrılarak incelenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin ders içinde ilgilenememe kodu üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Katılımcılardan KT6 sınıfta birden fazla BEP öğrencisi olduğunda bazılarının okuma bilmediğini, bazılarının yazamadığını ve öğrencilerle birebir ilgilenemediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan KT1, KT2 kaynaştırma öğrencilerinin genelde okuma yazma bilmediklerini ve kendilerinden bu öğrencilere okuma yazma öğretmelerinin beklenildiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan KT1 *"Türkçe okuma yazma öğretmen gerekiyor öğrencilere ama ben bunu öğretme konusunda uzman değilim. Okuma yazma öğretmeyi bilmiyorum. Okuma yazma öğretme yetkinliğim yok."* gibi ifadelerle bunu dile getirmiştir. Katılımcılardan KT1, KT2, KT5 rehber öğretmenin olmamasının okullarda gerçekleşen en büyük ihmallerden biri olduğunu ve okullarda öğrenci sayısına bakılmaksızın rehber öğretmen ataması yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. KT5 kırsal bölgelerdeki öğrencilerin daha çok rehber öğretmene ihtiyaç duyduğunu fakat okullarında öğrenci sayısı az olduğu için rehber öğretmen olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan KT1, KT2, KT6 rehberlik programlarının uygulanması sürecinde sosyal ve duyuşsal alanlarda ihmaller olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan KT2 görüşünü *"Rehberlik programı hazırlıyorum burada ihmal ettiğim genelde duygusal ve psikolojik beceriler oluyor. Okulumuzda rehber öğretmeninin bulunmamasından dolayı çocukların ailelerinde ve*

çevrelerinde yaşadıkları sıkıntıları paylaştıklarında bizim yetersiz kaldığımız çok fazla alan oluyor. Akademik olarak destekliyoruz ama psikososyal alanda yetersiz kaldığımızı düşünüyorum." gibi ifadelerle dile getirmiştir.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

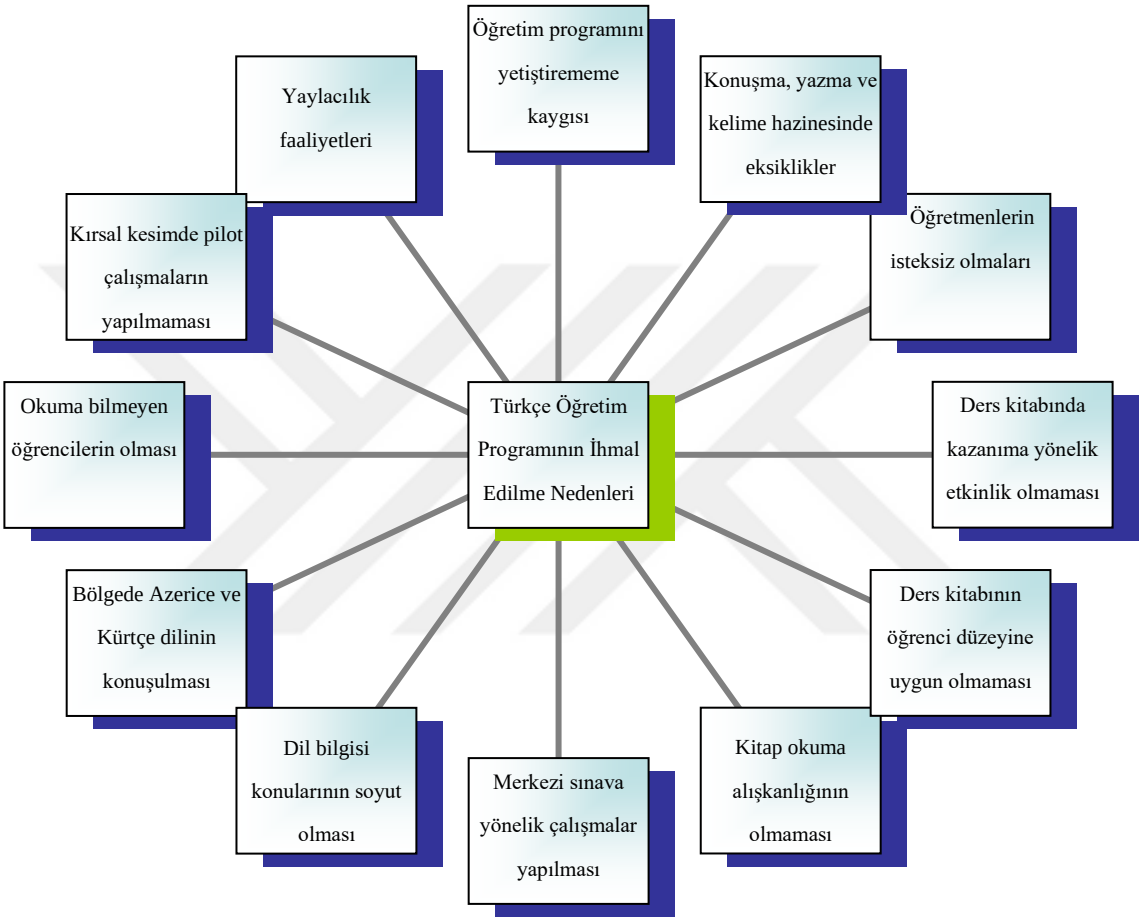
Tablo 7'de okul dışı hedefler alt temasının geziler ve sınıf dışı etkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılarak incelendiği görülmüştür. Katılımcılardan KT1 *"Okul dışı geziler hemen hemen hiç yok bizim çevreyle alakalı çok kazanımımız var. Önceki görev yaptığım ilde 29 Ekim'de Ankara'ya gitmiştik Çanakkale haftasında Çanakkale'ye gitmiştik gezip geri dönüyorsun ama Iğdır bütün şehirlere uzak olduğu için bu tarz girişimlerde bulunamıyoruz, tarihi yerinde öğrenmek bence çok önemli."* gibi ifadelerle milli duyguları canlandıran yerlere geziler yapamadıklarını belirtmiştir. Katılımcılarda KT2 konuya ilişkin gezi yazısı ya da Türk kültürüne ilişkin metinlerle ilgili geziler yapabileceklerini ama gezileri gerçekleştirmediklerini ifade etmiştir. Katılımcılardan KT4 branşlarına uygun olan sınıf dışı etkinlikleri yapabileceklerini ama bunların ihmal edildiğini *"Kütüphaneye gidilebilir ama yapmıyoruz yapılabilir aslında. Bir söyleşi olabilir ama yok maalesef."* gibi ifadelerle belirtmiştir.

4.1.2. Türkçe Öğretmenlerin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacının anlatısı ve direkt alıntılarla yorumlanmıştır.

4.1.2.1 Türkçe Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programının uygulanması sürecinde ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 20'de gösterilmiştir.



Şekil 20. Türkçe öğretim programının ihmal edilme nedenleri

✓ <u>Türkçe öğretmenlerinin öğretim programını yetiştirememe kaygısı</u>

Araştırmada katılımcılardan KT1, KT2, KT3, KT4, KT6 konuşma yazma becerilerinin kazandırılamamasının en önemli nedeninin öğretim programını yetiştirememe kaygısı olduğunu ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Bazen ders saatinin yetersizliğinden dersimiz sözel ağırlıklı olduğu için konuşmaya dayalı olduğundan öğrenci mevcudundan kaynaklanan bir ihmal oluyor. Her öğrenciye söz verme durumundan ötürü bazen dersi yetiştirememe gibi ihmallerimiz söz konusu olabiliyor."* (KT1)

"Bazen dilbilgisi konusunu yetiştiremediğim zaman okuma yazma konularını bir tık azaltıyorum. Metni hızlı geçiyorum. Metinde hem konuşma hem okuma hem yazma hem anlama becerisini ölçmem gerekiyor ama mesela yazmayı evde yapın diyorum. Konuşma yapması gerekiyor ders esnasında hazırlıksız olmalı ama 'Evde hazırla konuşmanı öyle gel.' diyorum." (KT3)

- ✓ Öğrencinin konuşma, yazma becerilerinde ve kelime hazinesinde yetersizliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan KT2, KT3, KT4 ve KT5 yazma ve hazırlıksız konuşma gibi kazanımların ihmal edilmesinde öğrencilerin hazırbulunuşluluklarındaki eksikliklerin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kelime bilgilerinin az olması, yazma becerilerinin olmaması konuşma ve yazma kazanımlarında ihmallere neden olmaktadır. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Yazma ve konuşma etkinliklerini ihmal ediyorum. Sen yönlendirdiğin için konuşabiliyorlar ama kendisi konuşmaya çalıştığında sen ne kadar yardımcı olsan da yeterli kelime hazinesine sahip olmadığı için kendisini hem yazarak hem de konuşarak ifade etmede yetersiz."* (KT5)

"Çocuk konu ile ilgili yazacak bir şey bulamıyor. Mesela bir atasözü veriyor atasözü üzerinden 'Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?' diye soruyorsun çocuğa biraz atasözünü açıyorsun anlatıyorsun örnekler veriyorsun. Bir kere çocuk kompozisyon deyince nasıl yazacağını da tam bilmiyor ama dediğim gibi anlatsan da çocuk yetersiz yazma becerisi üzerinde." (KT6)

- ✓ Öğretmenlerin isteksiz olmaları ve farklı yöntemlere zaman ayırmamaları

Araştırmada katılımcılardan KT1, KT2, KT4, KT6 farklı yöntemler kullanma, materyal kullanma ve alternatif ölçme yaklaşımlarını kullanmada oluşan ihmallerin uygulamada kendilerini yetersiz hissetmelerinden ve okul dışında materyal geliştirmeye zaman ayıramamalarından kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Eğitim fakültesinde eğitim aldığımız dönemlerde bunları öğrenmediğimiz için*

ihmal ediyorum şu an. Kendimi de geliştirmediğim için kendimizce bir yöntem belirlemişiz ona göre gidiyoruz. Aslında iyi bir şey değil ama bu bir ihmal." (KT1)

"Eğitimde öğretmene verilen önemin az olması, öğretmeninin kendini değersiz hissetmesi, çabasına karşılık bulamaması öğretmeni soğutmaya başlıyor. Biz öğretmenler olarak içimizdeki inancı yitirmemeye çalışıyoruz ama öğretmen ne kadar istekli olursa olsun karşı tarafta öyle bir istek yoksa bazı şeyleri değiştiremeyeceğin hissiyatı uyanırsa bunlar aksaklığa neden oluyor." (KT5)

- ✓ Bölgede Azerice ve Kürtçe dilinin konuşulması

Araştırmada katılımcılardan KT1, KT2 bölge halkının Azerice dili konuşmalarından dolayı KT5, KT6 bölge halkının Kürtçe dili konuşmalarından dolayı ana dilde yetkinlik kazanma ve konuşma becerilerine ilişkin kazanımların verilmesi noktasında güçlükler yaşandığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KT2 *"Coğrafyadan dolayı benim dersimde öğrenciler yerel halk Azeri olduğu için çok fazla kelimenin anlamını bilmediklerini görüyorum. Bu kelimelerin anlamlarını bilmedikleri için Türkçenin konuşma dilini öğretmek istediğin zaman bazen sıkıntılar yaşıyoruz ve ders süresi az gelebiliyor."* demiştir.

- ✓ Ders kitabında kazanımlara yönelik etkinliklerin yer almaması

Araştırmada katılımcılardan KT2, KT3, KT6 bazı kazanımları gerçekleştiremediklerini, her kazanıma uygun kitapta etkinliğin yer almadığını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin KT3 'ün görüşü şu şekildedir: *"Metin de ele alınan sorulara farklı çözümler üretir kazanımı ihmal edilmek zorunda kalınıyor çünkü kitapta bununla ilgili bir etkinlik yok. Metin de önemli noktaların vurgulanmış biçimini kavrar. Çocuk zaten bunun ne demek olduğunu kavrayamıyor."*

- ✓ Ders kitabının öğrenci düzeyine uygun hazırlanmaması

Araştırmada katılımcılardan KT1, KT2 ders kitabının içeriğinde bazı metinlerin öğrenci seviyesine uygun olmadığını ve bu sebeple ihmal edildiğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Hazırlanan kitaplar araştırma geliştirme sürecinde Milli Eğitim*

böyle uygun görüyor, bunun ön değerlendirme sürecinin olması gerekiyor. Metinler çok uzun ve etkinlikler çok kısa çocukları cezbetmiyordu hızlı hızlı geçiyorduk." (KT1)

"Özellikle bilim ve teknoloji ile alakalı temaların çok sıkıcı, sıradan ve basit olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin hiç ilgisini çekmiyor ve bu yüzden de sıradan olduğu için eğlenceli geçmiyor ihmaller oluyor bu temalarda. Bizim dersimizde metinler ve etkinlikler çok önemli." (KT2)

- ✓ Öğrencilerde kitap okuma alışkanlığının olmaması

Araştırmada katılımcılardan KT5, KT6 öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmamalarının okuma ve yazma becerilerinin zayıf olmasına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan KT6 *"Belki dediğim gibi çocuk doğru düzgün bir kitap bile okumuyor. Belki o alanda kendisini sosyal olarak düşüncesini ifade etme olarak belli bir fikre sahip olma anlamında olsun daha iyi olurdu. "* görüşünü şeklinde ifade etmiştir.

- ✓ Merkezi sınava yönelik çalışmalar yapılması

Araştırmada katılımcılardan KT2, KT3 sekizinci sınıflarda merkezi sınavlara yönelik yapılan çalışmalardan dolayı metinlere ilişkin bazı etkinlikleri ihmal ettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KT2'nin *"Ben metinler üzerinden hareket ettiğim zaman öğrencileri merkezi sınava yönelik çalışmalarda yetersiz kaldığımı düşünüyorum. Sekizinci sınıflarda çok fazla tema ve metin konularını ihmal ediyoruz. Dil bilgisi konularına daha fazla yer vermek zorunda kalıyoruz."* gibi ifadeleri bunu desteklemektedir.

- ✓ Dilbilgisi konularının soyut olması

Araştırmada katılımcılardan KT2 buluş yoluyla öğretimi tamamen ihmal etmek durumunda kaldığını *"Mesela buluş yoluyla öğretim tekniğini ihmal ediyorum şu an yine o dersin içeriği ile alakalı bir şey. Çocuğa bir şeyi buldurmada anlattığımız şeyler genelde soyut konular sıfat gibi ve çocuğa bunları buldurmak zor oluyor."* gibi ifadelerle belirtmiştir.

- ✓ Okuma yazma bilmeyen öğrencilerin olması

Araştırmada katılımcılardan KT3 sınıfta okuma yazma bilmeyen öğrencilerin olduğunu ve bu öğrencilerin kazanımlara ulaşması noktasında ihmallerinin olduğunu *"Türkçe*

öğretmenlerine şöyle bir görev düşüyor okumayı öğretin. Herkesin bir işi var benim artık okuma yazma bilen öğrenciyi alıp şekillendirmem lazım. Ben okuma yazma öğretemiyorum çünkü bu benim alanım değil. Okuma yazma öğretmek bambaşka bir şey öğrencilere vakit ayırmak zorunda olduğun için bir parça ihmal edilmek zorunda kalıyor." şeklinde ifade etmiştir.

- ✓ Kırsal kesimlerde pilot çalışmaların yapılmaması

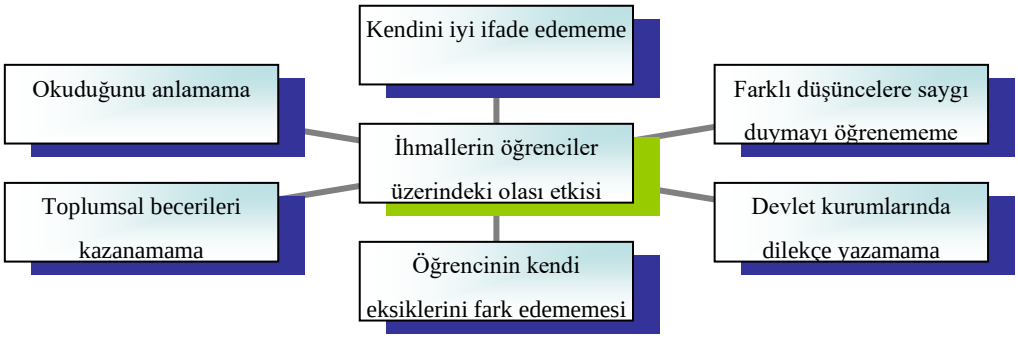
Araştırmada katılımcılardan KT5 öğretim programının bulunulan bölgeye uygun hazırlanmadığını ve bundan dolayı da ihmallerin gerçekleştiğini "*Çerçeve programı oluştururken genellikle merkez okullarda pilot uygulamalar başlıyor ancak özellikle programı düzenleyenler kırsal sıkıntıları tanırlarsa ve bir çözüm üretirlerse ülkedeki eğitim sorunlarına katkıda bulunmuş olurlar."* gibi ifadelerle dile getirmiştir.

- ✓ Bölgede yaylacılık faaliyetlerinin yapılması

Araştırmada katılımcılardan KT5 yaylacılık faaliyetlerinin de kazanımların uygulanmasına engel olabildiğini *"Şehirde ve kırsal bölgelerde çocukların yetkinlikleri çok farklı geçim durumları çok farklı. Özellikle Doğu Anadolu'da ve Güneydoğu Anadolu'da belirli kesimlerinde kırsal yaşam var ve hayvancılık, yaylacılık çok fazla. Geç geliyorlar erken gidiyorlar. Bu çocukların eğitime katılmaları yıldan yıla çok geç bir şekilde oluyor."* gibi ifadelerle dile getirmiştir.

4.1.2.2 Türkçe Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 21'de yer verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 21. Türkçe dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

✓ Öğrencilerin kendini iyi ifade edememesi

Araştırmada katılımcılardan KT1, KT3, KT4, KT5, KT6 hazırlıksız konuşma yapar, konuşma stratejilerini uygular gibi kazanımların ihmal edilmesinin öğrencilerin kendilerini ifade edememesine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcılar bu ihmallerin öğrencilerin günlük hayatlarında iletişim kuramamalarında da etkisinin olacağını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir:

"Hazırlıksız konuşma yapar diyor hazırlıksız konuşma yaparken karşısındaki kişiyle iletişim kurarken mesela çok fazla şey ıu, şey diyor. Sürekli takılıyor hazırlıksız konuşma etkinliğinde. Bunu geriye atarsam bu defa da gelecek hayatta ve günlük hayatında problemler yaşıyor mesela. Kendini ifade etmede problemler yaşıyor." (KT3)

✓ Öğrencilerin farklı düşüncelere saygı duymayı öğrenememesi

Araştırmada katılımcılardan KT1, KT2 ve KT3 münazara, altı şapkalı yöntem, istasyon gibi öğretim yöntemlerinin kullanılmamasının sonucunda öğrencilerin farklı düşüncelere saygı duymayı öğrenmede eksikliklerinin olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca bu işbirliğine dayanan çalışmaların yapılmaması öğrencilerin empati yapmayı da öğrenememesine neden olabilir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Mesela öğretim yöntem ve tekniklerinin ihmal edilmesi çocuğun ders içerisindeki farklı düşüncelere saygı duyma becerisini kazanmasını engelleyebilir. Mesela münazarayı uygulamadığımızda münazaranın tartışma olduğunu zannediyorlar, tartışmayı da bazen kavga zannediyorlar ama bu etkinliği uyguladığımız zaman ne olduğunu öğreniyor. Çocuğun kafasındaki şema kavga etmek o şemayı da değiştiremiyorsun maalesef tartışmayı kullanmayınca."* (KT1)

"İstasyonda birbirini tamamlama var mesela çocuk bir başkasının yaptığı işi tamamlama duygusunu kazanacakken bu duygudan mahrum kalabiliyor. Altı şapka tekniğinde mesela çocuk farklı yönünü düşünmeyi öğrenebilir, empati yeteneğini geliştirebilir ama ihmal oluyor. Ben bu yöntemi yapmadığım için yani çocuğun daha fazla konuşma imkânı olabilecekken konuşma kazanımı da ihmal edilmiş oluyor." (KT3)

- ✓ Öğrencilerin devlet kurumlarına dilekçe yazmayı öğrenememesi

Araştırmada katılımcılardan KT3, KT6 okuma, konuşma ve yazma becerilerinin ihmal edilmesi durumunda öğrencilerin problemlerini çözemeyeceğini ve resmi kurumlarda dilekçe yazamayacaklarını belirtmişlerdir. *"Çocuk okuma yazma bilmeyince bir eğitim kurumunda ya da herhangi bir devlet kurumunda işi düştüğünde dilekçe bile yazamayacak. Çocuk bir kuruma gidiyor ama kendini ifade edemiyor, ifade özgürlüğü kısıtlanıyor, derdini anlatamıyor. Hastaneye gidiyor, derdini anlatamıyor. Bir yere dilekçe vermesi gerekiyor, dilekçe yazamıyor."* (KT3)

- ✓ Öğrencinin kendi eksikliklerini fark edememesi

Araştırmada katılımcılardan KT3, KT4 ölçme değerlendirme sürecinde yaşanan ihmallerin öğrencilerde öz değerlendirme eksikliğine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir:

"Öğrenci kendine öz değerlendirme yapsa güzel olur, kendi eksiklerinin farkına varır, kendi yanlışlarını kendi hatalarını görebilir. Ben bu konuda yeterliyim ya da yeterli değilim diyecek. Eğer öz değerlendirme yapılsa öğrenci eksik olduğu noktaları görür." (KT3)

- ✓ Öğrencilerin toplumsal becerileri kazanamaması

Araştırmada katılımcılardan KT5, KT6 kendini anlatamayan, konuşma becerilerini kazanamayan öğrencilerin topluma katılma ve topluma faydalı olma noktasında sorunlar yaşayabileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca KT6 değerler eğitiminde yaşanan ihmallerin öğrencilerin toplumsal hayatta bazı noktalarda zararlı davranışlarda bulunmasına neden olabileceğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Türkçe özelinde okuyamayan, dinleme becerisi ve konuşma becerisi kazanmayan, yazma becerisi kazanmayan çocukların gerçekten de topluma katılma konusunda sıkıntıları olacak. Biz bilsek de bunu aileye anlatabilmek, var olan sıkıntıyı hissettirebilmek kolay olmuyor. Bir süre sonra da çıkmaza giriyoruz." (KT5)

"Kazandırılmayan davranışlar, bilgi, beceriler ileride hem kendisine hem topluma sıkıntı yaratacak. Duygularını fark edememesi, boş zamanlarının nasıl değerlendireceğinin farkında olmaması, dediğim gibi alt üst ilişkilerde nasıl davranması gerektiğini ve toplumda işlerin nasıl yürüdüğünü bilmemesi ayrıca bir yere iş başvurusunda bulunurken bile bilgi, beceri, yetenek sahibi olmadığı zaman toplumun kanayan bir yarası gibi oluyor." (KT6)

- ✓ Öğrencilerin okuduğunu anlayamaması

Araştırmada katılımcılardan KT2, KT6 Türkçe kazanımlarında gerçekleşen ihmallerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini kazanamamasına neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin KT6 *"Liselere Geçiş Sistemi(LGS) sınavına girecek ama okuduğunu anlama noktasında sıkıntıları var. Bir yazı ya da bir tebligat geldiği zaman okuduğunda oradan çıkaracağı şeyi anlayamayabilir. Karşıdaki kişilerin ne demek istediğini kavrama noktasında sıkıntılar olabilir."* gibi ifadelerle okuma becerilerindeki ihmallerin öğrencilerde okuduğunu anlama konusunda eksikliklere neden olabileceğini dile getirmiştir.

4.1.2.3. Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Her okula rehber öğretmen ataması gerçekleştirilmelidir. (KT1)
- ✓ Ders kitapları hazırlanmadan önce öğretmenlerin de fikirleri alınmalıdır. Kitaplarda belirli gün ve haftaların dikkate alındığı metinlere yer verilmelidir. (KT1)

- ✓ Merkezi sınavlarda çocukların duyuşsal anlamda daha yetkin olabileceği sorular hazırlanmalıdır. (KT2)
- ✓ Duyuşsal becerilerin kazanılması için kitap içeriğindeki görseller daha fazla zenginleştirilmelidir. (KT2)
- ✓ Karagöz Hacivat orta oyunu gibi geleneksel oyunlarla ilgili tasvirler kitapla beraber gönderilmelidir ve her öğrenciye bu materyaller temin edilmelidir. (KT2)
- ✓ Okuma, yazma, anlama, dinleme, konuşma becerilerine ilişkin beş ayrı sınav yapılmalıdır ve tüm kazanımlar değerlendirilmelidir. (KT2)
- ✓ Okuma yazma bilmeyen ilkokul öğrencilerinin ortaokula geçmesini engelleyecek sistem getirilmelidir. (KT3)
- ✓ Seçmeli okuma ve seçmeli yazma derslerinin içeriği zenginleştirilmelidir. Bu derslere uygun kitaplar hazırlanmalıdır. (KT3)
- ✓ Okullar arası aylık münazaralar düzenlenmelidir. (KT3)
- ✓ Alanında yetkin kişiler tarafından belirli zamanlarda öğrencilere seminerler düzenlenmelidir. (KT3)
- ✓ Seçmeli drama dersleri açılmalıdır. (KT4)
- ✓ Değerler eğitimine ilişkin uygulamalar yapılmalıdır, kazanımlar arttırılmalıdır. (KT4)
- ✓ İçerik açısından Atatürkçülük konusunda çocuklara hitap edebilecek metinlerin daha fazla yer alması gerekir. (KT2**)**
- ✓ Kürtçe bir sözcüğün işaret ettiği kavramın anlamı Türkçede de şu şekildedir gibi örneklendiren bir sözlük hazırlanmalıdır. (KT6)
- ✓ Kütüphaneler ve kütüphanelerdeki kitap sayıları arttırılmalıdır. (KT5)
- ✓ Öğretmenlere öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulandığı, materyallerin geliştirildiği uygulamalı hizmet içi eğitim verilmelidir. (KT6)

4.1.3. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Türkçe dersi öğretmenlerine "Öğretim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve öğrenme ilkelerine uygunluk olmak üzere dört alt temaya ayrılarak incelenmiştir. Öğretmenlerin programın eğitsel değeri hakkında yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Katılımcılar bu konulardaki ihmallerine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Metinlerin dilinin karmaşık olması	KT2, KT5, KT6	3
		Doğu bölgesinde öğrenci ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi	KT3, KT5, KT6	3
		Okuma yazma bilmeyen öğrencilerin göz ardı edilmesi	KT3, KT5, KT6	3
		Gezilere ilişkin kazanımların yer almaması	KT1, KT2	2
		5. sınıf ses bilgisi konusunun üst düzey olması	KT1	1
		5. sınıf kazanımlarının sadece anlama ve konuşmaya dayalı olmaması	KT4, KT6	2
		6. sınıf kazanımlarının fazla olması	KT5, KT4	2
		Değerleri kazandırmada metinlerin eksik olması	KT6	1
	Tutarlılık	Fiilde çatı ve cümlenin öğeleri konularının sırasında tutarsızlık olması	KT2, KT3	2
		Kazanımlar ile ders kitabı etkinlikleri arasında tutarsızlık olması	KT3, KT6	2
		Ders kitabı ile merkezi sınav arasında tutarsızlıklar olması	KT2	1
		İngilizce ile Türkçe konuları arasında tutarsızlık olması	KT2	1
	Güncellik	Ders kitabı ve metinlerinin her yıl aynı kalması	KT2, KT5, KT6	3
		Belirli gün ve haftalara uygun güncel metinlerin olmaması	KT1, KT2, KT3	3
		5, 6 ve 7. sınıflarda teknoloji bağımlılığı gibi metinlerin olmaması	KT1	1
	Öğrenme ilkelerine uygunluk	Hayatilik ilkesinin göz ardı edilmesi	KT1, KT5	2
		Kazanımların bilgi düzeyinde kalması ve basitten karmaşığa geçememe	KT5	1

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 8 incelendiğinde öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinin üç kod üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Bu kodlar metinlerin dilinin karmaşık olması, Doğu Anadolu Bölgesi'nde öğrenci ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi ve

okuma yazma bilmeyen öğrencilerin göz ardı edilmesi kodlarıdır. Katılımcılardan KT6 farklı bölgelerde öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmadığını *"Batıdaki çocuğun kitap okumaya bir ihtiyacı varsa burada iki, üç ihtiyaç var. Hem dil farklılığından dolayı hem de dediğim gibi çevresel faktörlerden dolayı aile de etkili. Öğrencinin anlayabilmesi noktasında batıdaki çocuklar oyunlarla, sinemayla bir şekilde açığı kapatabiliyor. Bizim bölgelerimizde ortaokulda okuma yazma bilmeyen çocuklar bile var."* gibi ifadelerle belirtmiştir. Katılımcılardan KT5 kazanımların öğrenciler için üst düzey olduğunu, altıncı sınıf kazanımlarının fazla olduğunu, yöresel olarak öğrenci ihtiyaçlarına ve becerilerine uygun olan çerçeve programlar düzenlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden KT1, KT4, KT5, KT6 bazı kazanımların öğrencilerin düzeyinin üstünde olduğunu ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan KT1 *"En çok bir konuda ihmal var bence. Bizim önemli günlerimiz belirli gün ve haftalarımız var 29 Ekim, Çanakkale Zaferi gibi burada derste bilgisayardan Çanakkale Şehitler Abidesi'ni göstermek bence yeterli değil. Burada gezi programına yönelik kazanım da yazılmalı."* şeklindeki ifadelerle öğrencilerin gezilere gitmeye ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KT4 öğrencilerin sınıf düzeylerinde ihtiyaçlarının farklılaştığını ve alt sınıflarda dilbilgisi konularına daha az ihtiyaç duyulduğunu *"Bence beşlerde daha çok algılama ve anlama olmalı. Okuduğunu anlatabilmeli, ifade edebilmeli daha çok yazı ve konuşma becerileri olmalı. Dil bilgisi konusu olmamalı."* gibi ifadelerle dile getirmiştir. Katılımcılardan KT1 beşinci sınıfta ses bilgisinin öğrencilere üst düzey kaldığını ve altıncı sınıfta yoğun dilbilgisi konularının olduğunu belirtmiştir.

b)Tutarlılık Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 8 incelendiğinde katılımcılardan bazıları kazanımların sırası arasında, kazanımlarla kitap etkinlikleri arasında, kitap ile merkezi sınav arasında tutarsızlıkların olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KT3 konuların sıraları arasındaki tutarsızlıklara *"Cümlenin öğelerinde bazı yerlerde edilgenden bahsediyorum mesela ama fiilde çatı sonraki konu. Sözlü özneyi vermiş cümlenin öğelerinde çocuğa bunu anlatırken edilgenliği de açıklamak*

zorundasın ama fiildeki çatı sonraki konu burada tutarsızlıklar var." gibi ifadelerle örnek vermiştir. Katılımcılardan KT2 *"Bazen İngilizce öğretmenlerimiz şundan yakınıyorlar. 'Siz cümlenin öğelerini sekizinci sınıfta anlatıyorsunuz. Biz ise özne, yüklem kavramını daha önceki yıllarda anlatmak zorunda kalıyoruz.' diyorlar. Bu yüzden derslerde branşlar arasında bir tutarsızlık olduğunu düşünüyorum."* gibi ifadelerle konuların disiplinler arasında sıralanışındaki tutarsızlıkları belirtmiştir.

c)Güncellik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 8 incelendiğinde bazı katılımcıların görüşleri doğrultusunda kitapların hemen hemen her yıl aynı kaldığı, kitaplara belirli günlere ve teknolojiye ilişkin güncel metinlerin eklenmediği görülmüştür. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Beş yıldır aynı kitabı kullanıyoruz metinlerin artık değişmesi gerekiyor. Birçoğunun cevabı internette var. Çocuklar kitabın adını yazıyor, cevaplara hemen ulaşıyor, hiçbir şey öğrenmediğini gösteriyor." (KT5)

"Mesela yakın zamanda engelliler haftası geçti. Günümüzde bireysel farklılığı olan çok kişi var. Bu bireysel farklılığı olan kişilere saygı duymak zorundalar. Engelliler haftasıyla ilgili metinler yer alabilir böylece empati yeteneği artar." (KT3)

"Sekizinci sınıflarda teknoloji bağımlılığı, telefona bakma hastalığı metinler var ve bu güzel bir şey. 5, 6 ve 7. sınıflara da koyulabilir, arttırılabilir bu tarz metinler çağ değişiyor. Şimdiki çocuklara yönelik süreci iyi yönetecek etkinlikler ve metinler koyulabilmeli." (KT1)

d)Öğrenme İlkelerine Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 8 incelendiğinde hayatilik ve basitten karmaşığa öğrenme ilkelerinin uygulanması sürecinde birtakım ihmaller olduğu bazı katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Katılımcılardan KT5 *"Etkinlikler bilgi düzeyinde hayal dünyasını geliştirecek kazanımlar yok. Analiz, sentez alanında daha karmaşık etkinlikler de kitapta yetersiz. Özellikle hayatilik mesela Mehmet Akif'le ilgili İstiklal Marşı'nın kabulüyle ilgili bir metin okuduğumuzda şairin o dönemde anlatmak istediğini yorumlayabiliyoruz. Şu anki*

hayatımızda şairin ne demek istediğini, nasıl uygulayabileceğimizi, bayrağın önemini çocuklar düşünemiyor." ifadeleriyle hayatilik ilkesinin uygulanamadığını belirtmiştir.

4.2. Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Matematik öğretmenlerinin öğretim programının ihmal edilme durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş ve betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda Iğdır ilinde görev yapan beş tane matematik öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir.

4.2.1 Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Matematik öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.2.1.1. Matematik Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Matematik öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir. Elde edilen bulgulara Tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9

Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Yılın sonuna gelen geometri kazanımlarını anlatamama	KM1, KM2, KM4, KM5	4
			Zihinsel işlemler stratejileri ve tahmin konusunda ihmallerin olması	KM1, KM5	2
			Cisimlerin farklı yönlerden görünümlerini ihmal etme	KM1, KM3	2
			8. sınıf geometrik cisimler yüzeysel anlatımı	KM2, KM5	2
			Ölçme ve birimler arası dönüşümler yapamama	KM1, KM3	2
			5. sınıf kesirlerde işlemler yüzeysel anlatımı	KM1	1
			5. sınıf üslü sayılar, parantez işlemler yüzeysel anlatımı	KM2	1
			Veri analizini yüzeysel anlatma	KM3	1
			Atatürk ve matematiğe ilişkin konuların programda yer almaması	KM3	1
		Duyuşsal	Tasarruf bilincinin oluşmaması	KM1, KM2, KM4	3
			Problemlerde duyuşsal kazanımlara yer vermeme	KM5	1
		Psikomotor	Cetvel, açıölçer, pergel kullanımı gerçekleştirmeme	KM1, KM2, KM3 KM4	4
			Geometrik cisimlerin inşasını kurmama	KM1, KM2, KM5	3
			Çizme becerilerini kazandırmama	KM1, KM2, KM3	3
	İçerik	Ders kitabı	Kitaplarda sadece bilgi düzeyinde alıştırmaların olması	KM1, KM2, KM3, KM4	4
			Ders kitaplarında yeni nesil soru eklenmemesi	KM1, KM2, KM4 KM5	4
			Ders kitaplarının etkinlik temelli olmaması	KM1, KM3	2
	Öğrenme öğretme süreçleri	Öğretmen yeterliliği	Bazı konuların anlatımında yetersiz hissetme	KM1, KM3, KM5	3
			Konuları somutlaştıramama	KM1, KM2	2
		Yöntem strateji	Farklı yöntemler kullanmama	KM2, KM3, KM4 KM5	4
			Araştırma inceleme ve buluş stratejisini kullanmama	KM1, KM2, KM4, KM5	4
			Gerçekçi matematik eğitimi yapamama	KM1, KM2, KM4, KM5	4
			Psikomotor kazanımlarda gösterip yaptırmada ihmaller olması	KM3	1
		Materyal	Hacim konusunda birim küplerin kullanılmaması	KM2, KM3, KM4	3
			Somut geometrik cisimler kullanmama	KM2, KM3, KM4	3
			Onluk sayı blokları kullanmama	KM1, KM2, KM3	3
		Disiplin işbirliği	Fen bilimleri ısı sıcaklık konusu ile ilişkilendirmeme	KM1, KM2	2
			Fen bilimleri kalıtım konusunu ilişkilendirmeme	KM3	1
	Ölçme ve değerlendirme	Ölçme aracı	Psikomotor kazanımları ölçmeme	KM1, KM2, KM3, KM4, KM5	5
			Matematiksel düşünme becerisini ölçmeme	KM3, KM4, KM5	3
		Alternatif ölçme	Portfolyo uygulamama	KM1, KM2, KM3, KM4	4
			Proje ödevlerinin amacına ulaşmaması	KM1, KM4, KM5	3
		Değerlendirme	Diğer öğrencilerle kıyaslayarak değerlendirme yapma	KM1, KM2, KM5	3
			Ders içi katılımı sınav notlarına göre ön planda tutma	KM1, KM4	2

a)Matematik Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 9'da kazanım alt teması bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Bilişsel kazanımlar kategorisine ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşleri yılın sonuna gelen geometri kazanımlarını anlatamama kodu üzerinde yoğunlaşmıştır. Konuya ilişkin KM4 *"Mesela geçen sene 6. sınıflarda çember konusunu işleyemedim sene sonuna geliyordu. Çember konusunu işleyemediğim için bu sene 7. sınıflara giriyorum geçen sene veremediğim kazanımları telafi etmeye çalıştım ama görev yerim değişseydi onlar da çember konusu eksik bir şekilde devam etmiş olacaklardı."* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak KM2 *"Bence matematikle geometrinin aynı anda yer almaması gerekiyor, ikisinin ayrı dersler olarak verilmesi gerekiyor. Matematiğin sonunda geometri koyulduğu için genelde kazanımlar yetişmediği için hep ihmal edilen geometri konuları oluyor. Bu çocuk için olumsuz bir durum ki geometri hayatta daha çok karşılaştığı bir ders. Genel olarak geometrik şekiller çevresinde karşısına çıkıyor, gerçekten kullanılabileceğini anlaması gerekirken yılın sonuna geliyor."* diyerek geometri konularında gerçekleşen ihmalleri ifade etmiştir. Bilişsel kazanımlara ilişkin olarak KM1 *"Zihinden işlemleri ihmal ediyorum. Öğrencilere anlatırken stratejileri anlayamadıkları için stratejiyi veriyorum ama birebir uygulamalarını ben yapıyorum ya da bunu verdiysem bile bazen sorularda çıkıyor zihinsel işlemler yöntemlerinden hangisi ile yapılmıştır diye bunları sormuyorum. Çocuk mantığına oturtamadığı için ölçme değerlendirmeye dâhil etmiyorum."* gibi ifadelerle zihinsel stratejilerde yapılan ihmalleri belirtmiştir. Katılımcılardan KM2 geometrik cisimler konusunu sınavda az çıktığından dolayı sadece formüllerini vererek işlediğini belirtmiştir. Katılımcılardan KM1 *"7. sınıflarda da cisimlerin farklı yönlerden görünümleri var üç boyutlu düşünceyi geliştiren resim dersinde yeteneği olanlar bunu yapabiliyor diğerleri için ölüm gibi bir şey. Küplerde sağdan soldan üstten görünümleri çizmeleri gerekiyor ihmal oluyor."* gibi ifadelerle cisimlerin farklı yönlerden görünümü kazanımındaki ihmallerini belirtmiştir. Ayrıca beşinci sınıfta yer alan ölçme, kesirlerle işlemler, üslü sayılar gibi kazanımların bir

sonraki sınıfta işlenmesi ve öğrencilerin algılamalarının zor olması nedeniyle yüzeysel anlatıldığına ilişkin görüşler vardır.

Duyuşsal olarak çok fazla kazanımın yer almadığı matematik öğretim programında katılımcılardan KM4 tasarruf bilinci oluşturma adına bazı kazanımların programda olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca duyuşsal özelliklerin problem oluşturmaya ilişkin kazanımlarla geliştirilebileceği KM5 tarafından belirtilmiştir. Psikomotor kazanımlara ilişkin olarak cetvel, açıölçer, pergel kullanımında ihmallerin gerçekleştiği dört öğretmen tarafından belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin geometrik cisimleri inşa etmesi ve çizme becerilerini kazanması noktasında zaman zaman ihmallerin olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Cetvel, açıölçer, pergel kullanımı ihmal ediliyor. Bunları kullanmayı bilmiyorlar. Çok da üzerinde durulmuyor. Çocuklarda kelem tutma, çizme becerisi eksik. Varmış gibi o kazanımları varsayıyor ve ilerliyorum ama eksik. Dikdörtgen çizmede çok eksik var. Sürekli şu noktadan başla 5 birim çiz, 3 birim aşağıya in, 5 birim sola git, 3 birim daha yukarıya git. Bu çizme becerinde ihmal edilmeler oluyor. Küp çizemiyor oluşturamıyorlar. 6. sınıf pergel kullanmaya yönelik çalışmalara yer verilir kazanımı var fakat pergeli 3 cm açın diyorum açamıyorlar, çizemiyorlar, yapamadıkları için ihmallerim oluyor." (KM2)

"Bir küp hazırlayalım açılımını çizelim açıkçası ders saati yetersiz olduğu için bunları da yapmıyoruz. Örneğin 8. sınıflara bir piramit yaptırmıyorum yani katı cisimler konusunda yapı inşa ettiremiyorum." (KM5)

b) Matematik Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 9 incelendiğinde matematik ders kitabında bilgi düzeyinde soruların olduğu dört katılımcı tarafından belirtilmiştir. Ayrıca ders kitaplarında LGS 'ye uygun olan yeni nesil sorulara da yer verilmediği ve etkinlik temelli kitaplar hazırlanmadığına ilişkin görüşler vardır. Konuya ilişkin olarak KM4 *"Ders kitaplarının genel olarak tarzı kazanım kavramaya yönelik. Her ne kadar bütün öğrencilerin sınava girmemesi hedeflense de LGS' ye çoğunluk öğrenci giriyor ve LGS sınavına yönelik herhangi bir soru, örnek vesaire ders*

kitaplarında bulunmuyor. Bu yüzden de öğrenciler ister istemez yardımcı kaynağa başvurmak zorunda kalıyorlar. Eğer bu ihtiyacı ders kitapları ile çözebilirsek daha kullanışlı ders kitaplarımız olabilir." gibi ifadelerle ders kitaplarında gerçekleşen ihmalleri belirtmiştir.

c)Matematik Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 9 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri alt teması öğretmen yeterliliği, yöntem strateji, materyal ve disiplin işbirliği olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Bu alt temaya ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşleri farklı yöntemler kullanmama kodu üzerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcılardan KM4 farklı yöntemler kullanma konusundaki ihmallerini *"Yöntemlerin birçoğunu ihmal ediyorum. Akvaryum şu ana kadar hiç yaptırmadım, istasyon yaptırmadım, altı şapka yaptırmadım, vızıltı yaptırmadım. En fazla yapabildiğim matematik dersinde problem çözme yöntemi. O da her konuda değil, uygun olan konularda uygulamaya çalışıyorum. Onun dışında genel olarak anlatım yöntemini tercih ediyorum."* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca dört katılımcı tarafından araştırma inceleme stratejisinin kullanımında kimi zaman ihmaller olduğu belirtilmiştir. Katılımcılardan KM1, KM3, KM5 bazı konuların anlatımında kendilerini yetersiz hissettiklerini ve bunun da öğrenme öğretme süreçlerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KM1 bu yetersizliğini *"Ebob ekok konusunda çok zorlanıyorum öğrenciyken de anlamıyordum. Bu konuyu bilmiyorken anlatmaya başladığımda anladım gibi bir şey oldu."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KM3 *"Özellikle olasılığın yeni nesil konularında sorularında yaşadım. Öyle olduğu zaman bazen yeni nesil soru çözmemeye çalışıyorum. Daha doğrusu bildiğim şeyi aktaramadığım için bazen bu konuda kendimi yetersiz görüyorum."* gibi ifadelerle kendini bazı konuların anlatımında yetersiz hissettiğini ifade etmiştir.

Katılımcılardan üç kişi onluk blok, birim küp ve somut geometrik cisimler materyallerinin kullanımında ihmallerinin olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KM1 *"Onluk sayı blokları materyalini genelde ihmal ediyorum. Genelde bunlar 5. sınıfta kullanılıyor ama çocuk o bloğun bin ettiğini diğer bloğun yüz ettiğini anlamıyor ve anlayamayınca daha çok karıştırıyor bu*

yüzden genelde bu materyali ihmal ediyorum." gibi ifadelerle onluk sayı blokları materyalinin kullanımı noktasındaki ihmalini ifade etmiştir. Katılımcılardan KM2 birim küpler materyalinde gerçekleşen ihmalleri *"Hacim konusunu kullanırken birim küpleri kullanmam gerekir ama kullanmıyorum. Genelde materyaller geometri konularında bunları yaparken şekil çizip yaptırabilecekken sınıf ortamında anlatıp sadece tahta üzerinde kalıyor."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KM3 fen bilimleri dersi ile matematik dersi kazanımlarının sırasında tutarsızlıklar olduğunu ve disiplinler arasında işbirliği olmadığını *"Kalıtım konusu var orada matematikle aynı zaman diliminde işlenebilir diye düşünüyorum. Olasılık konusunu bilmeden çocuklar bu konuda olasılığı işlemek zorunda kalıyorlar."* şeklinde ifade etmiştir.

d)Matematik Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 9 incelendiğinde ölçme değerlendirme alt teması ölçme aracı, alternatif ölçme ve değerlendirme olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Bu alt temaya ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşleri psikomotor kazanımları ölçmeme kodu üzerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcılardan KM3 psikomotor kazanımları sınavda ölçemediğini fakat ders içinde gözlem yoluyla bunların ölçülebileceğini belirtmiştir. Katılımcılardan KM5 *"Psikomotor olarak pek bir şey yapamıyoruz belki açıölçer vesaire gibi kullanılabilir. Açıortay oluşturma var 7. sınıfta bunu yazılıda soramıyorum sadece etkinlik olarak veriyorum."* gibi ifadelerde bu kazanımı değerlendirmedeki ihmalini belirtmiştir. Katılımcılardan KM3, KM4, KM5 sınavlarda matematiksel düşünme becerisini ölçemediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KM1 sınav notlarını değerlendirmede ihmalleri olduğunu *"Sınavı çok fazla almıyorum. Sanırım ders etkinliklerine katılımları daha ön plana çıkarıyorum benim için bu daha önemli. Bazen bizim dersimiz çok şey yani çabalayan için bir şeyler yolunda gidiyor ama bazen tek çabayla olacak bir şey değil. Biraz da matematik yeteneğinin olması gerekiyor o yüzden de sınavdan ziyade ders içi etkinliklerine katılımlara daha çok odağımda oluyor."* şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılardan üç kişi değerlendirme yaparken kazanımlara ulaşılabilirliği ihmal ettiklerini belirtmiştir. Katılımcılardan KM2 bu ihmalini *"Akademik olarak başarısı düşük bir ilde çalıştığımız için diğer öğrencilere bakmak biraz daha mantıklı geliyor. Hani şu tam öğrenme*

kuramı vardı ya %70 'i bile bazen kavrayamıyor. İşte yapabildiğimiz tek şey o öğrenciyi diğer öğrencilerle birlikte kıyaslayarak bir değerlendirme yapıyoruz." gibi ifadelerde belirtmiştir.

4.2.1.2. Matematik Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Matematik öğretmenlerine "Matematik öğretim programı kapsamında diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" soruları yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen bulgulara Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10

Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Değerleri matematik ile ilişkilendirememe	KM3, KM4, KM5	3
			Sevgi-saygı değerini kazandıramama	KM1, KM2, KM3	3
			Yardımseverlik değerini kazanamama	KM1	1
			Öz denetim değerini kazanamama	KM1, KM2	2
			Sorumluluk sahibi olmama	KM2	1
			Sabır göstermeme	KM2	1
		Yetkinlik	Girişimcilik gösterememe	KM1, KM2, KM4	3
			Dijital yetkinlik kazanamama	KM2, KM3	2
			Matematiksel yetkinliğe ulaşamama	KM1, KM4	2
			Öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmemesi	KM1	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	Hazırlanan programı uygulamama	KM2, KM4, KM5	3
			Destek eğitim odasının açılmaması	KM2, KM4	2
			Bireysel olarak yıllık plan hazırlayamama	KM1, KM3	2
			Kaba değerlendirme formu kullanamama	KM1	1
			Hizmet içi eğitim almamış olma	KM5	1
		Rehberlik	Hazırlanan planı uygulamama	KM2, KM3, KM4 KM5	4
			5, 6 ve 7. sınıflarda rehberlik dersinin olmaması	KM1, KM5	2
			Rehberlik saatini matematik dersine ayırma	KM4	1
	Okul Dışı Hedefler	Gezi	Matematiğe ilişkin gezilecek yer olmaması	KM1, KM3	2
			Şehir dışı gezilerin gerçekleşmemesi	KM4	1
		Sınıf dışı etkinlik	Tam sayılar, yüzdeler konusunda sınıf dışında alışverişe götürememe	KM1, KM2	2
			Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) gibi projelerde okul yönetiminin desteklememesi	KM5	1

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 10 incelendiğinde perspektif alt teması değerler ve yetkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Kategorilere ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşleri değerleri matematik ile ilişkilendirememe ve girişimcilik gösterememe kodu üzerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcılardan KM1, KM2 eşitlik, adalet gibi bazı değerleri kesirlerdeki kazanımlarla ilişkilendirebildiğini fakat sevgi, saygı, öz denetim gibi bazı değerleri kazanımlarla ilişkilendiremediğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KM5 *"Matematikle ilişkilendiriyor muyum her değeri? Hayır ilişkilendiremiyorum. Matematikte atıyorum bir problem varsa ya da bir konunun içinde geçiyorsa ya da ders kitabında geçiyor olabilir ama onun dışında çok değindiğimi hatırlamıyorum."* gibi ifadelerle bu değerleri ilişkilendirmedeki ihmallerini belirtmiştir. Katılımcılardan KM1 bazı zamanlarda öğrencilere kazandırmada zorlandığı değerleri *"Yardımseverlik, sevgi, saygı öz denetim konusunda kazanıma adapte edebilmek için çok fazla bir şey göremiyoruz ya da etkinlik bazlı çalışsak biraz daha şey yapılabilir ona göre uyarlayabiliriz ama yeteri kadar yapamıyoruz."* şeklinde belirtmiştir. Girişimcilik yetkinliğine ilişkin olarak katılımcılardan KM2 *"Girişimcilik yetkinliğine gelince öğrencilerin zaten yaratıcılık durumları Iğdır'da çok kötü öğrencilerin çoğu yaratıcılıklarını kaybetmiş. O yüzden özgüvenleri olsa bile o özgüvenlerini okulda gösteremiyorlar ya etkinliklerde gösteremiyorlar."* şeklinde ihmallerini ifade etmiştir. Katılımcılardan KM1 *"Algoritmik düşünmeyi bilimsel sürece dayatma değil genelde ders anlatma, ders dinleme ve soru çözme oluyor. Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenemedikleri en büyük sıkıntımız bu. Bizim öğrencilerimiz neyi nasıl öğrenecekleri konusunda tecrübeye sahip değiller. 'Hocam ben bu konuyu anlamadım.' tamam konuyu anlamadın da nerede eksiğinin olduğunu bilmiyor böylelikle de ben bunu nasıl çözerim bilemiyorum."* gibi ifadelerle problem çözme sırasında kazanılamayan öğrenmeyi öğrenme ve matematiksel yetkinliği vurgulamıştır.

b)Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 10 incelendiğinde özel eğitim ve rehberlik alt teması BEP ve rehberlik olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Matematik öğretmenlerinin görüşleri hazırlanan programları uygulayamama kodu üzerinde yoğunluk göstermiştir. Katılımcılardan KM2 *"BEP için zaman kısıtlı ama destek eğitim odası açamıyoruz. Yani bu kazanımlar sadece kâğıt üzerinde kalıyor. Ders sayımız tam olduğu için destek eğitim odası açamıyoruz."* gibi ifadelerle programı uygulayamadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan KM1 *"Genelde kaba değerlendirme formlarında ihmaller yapıyoruz çünkü kaba değerlendirme yapmak biraz zor. Kaba değerlendirme formları çok uzun ve karmaşık formlar bunları yapmak biraz zor oluyor."* gibi ifadelerle kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin eksikliklerini tanımlamada zorlandıklarını ifade etmiştir. Katılımcılardan KM3 kişiye özel yıllık planlama noktasında gerçekleşen ihmalleri *"Hani bireysel olarak kazanım eklemek yıllık plan hazırlamak çok zor ön göremiyorsun. Mesela toplama işleminde tam sayılarda toplama işlemini yapar kazanımını seçiyorsun, onu yıllık planda iki hafta olarak yazıyorsun mesela ama onu iki haftada bitiremiyorsun. Bu yüzden orada daha esnek bir yıllık plan hazırlamayı öğrenmemiz gerektiğini düşünüyorum."* şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmada dört katılımcı tarafından rehberlik programlarının hazırlandığı fakat uygulanamadığı ifade edilmiştir. Katılımcılardan KM1 ve KM5 5, 6 ve 7. sınıfta rehberlik saatinin olmamasının rehberlik programlarının uygulanmamasına neden olduğunu ve bu ihmalin MEB tarafından gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KM4 *"Mesela bu sene 8. sınıf rehber öğretmeniyim ama branşımdan dolayı rehberlik saatlerinde genelde ya soru çözümü olarak kullanıyorum ya da konu yetiştirmeye çalışıyorum ya da biraz daha fazla yeni nesil örnek sorular görsünler gibi ilerliyorum."* gibi ifadelerle rehberlik saatini bazı zamanlarda amacına uygun kullanmadığını belirtmiştir.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 10 incelendiğinde okul dışı hedefler alt teması gezi ve sınıf dışı etkinlik olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Katılımcılardan KM1, KM3 matematik dersine ilişkin okulun

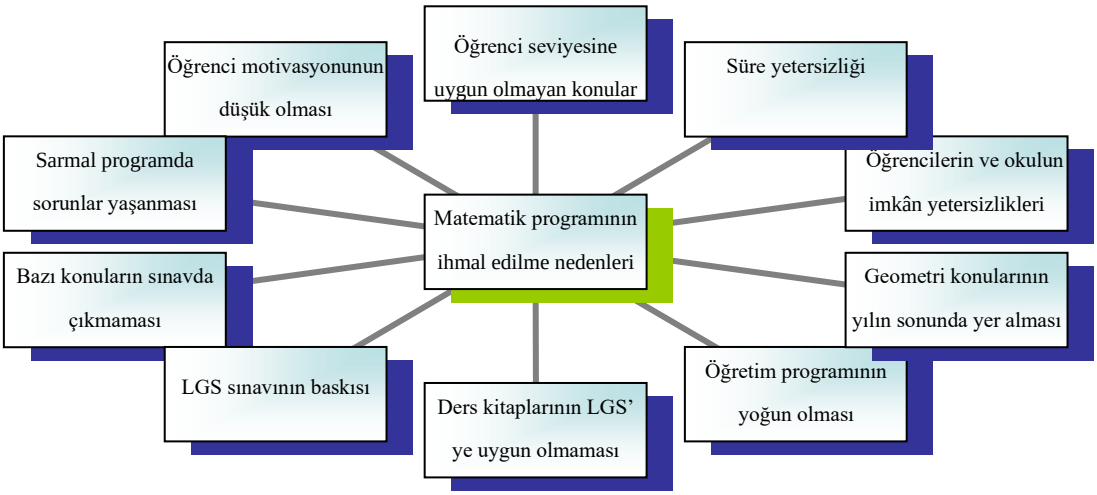
bulunduğu ilde herhangi bir gezi gerçekleştiremediklerini belirtmişlerdir. KM3 okul dışı etkinlikler yapma noktasındaki ihmalleri *"Iğdır zaten gezi yapmaya çok da elverişli bir coğrafya değil. Bunun dışında geziye çıkartayım da şunu bunu yapayım diyemiyorsun. Mesela matematik müzesi yok. Böyle bir yeri gezdirmeyi çok isterim ve teknofest gibi teknoloji ile buluşabilecekleri matematiksel olarak bizi yönlendirebilecek bir şey yok."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KM1, KM2 matematiği günlük hayatlarında kullanabilecekleri sınıf dışı etkinliklere yer vermek istediklerini fakat bunu ihmal ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan KM2 *"Mesela alışveriş konusunda tam sayılarda artılar var, eksiler var. Toplama, çıkarma kafaları çok karıştığı için bir alışverişe götürülebilir. Yüzde konusunda ya da bir mağazaya götürülüp her yerde görüyorlar orada bir hesaplatma yapılabilir. En azından havada kalmaz."* gibi ifadelerle matematik konularını sınıf dışına taşıyamadıklarını belirtmiştir.

4.2.2. Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacının anlatısı ve direkt alıntılarla yorumlanmıştır.

4.2.2.1. Matematik Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programında ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 22'de gösterilmiştir.



Şekil 22. Matematik öğretim programının ihmal edilme nedenleri

✓ Sürenin yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM3, KM4, KM5 süre yetersizliğinden dolayı bazı kazanımların ihmal edildiğini belirtmişlerdir. Süre yetersizliğinden dolayı farklı yöntemler uygulamada, farklı materyaller kullanmada ayrıca psikomotor kazanımlara, duyuşsal kazanımlara, yetkinliklere ve değerler eğitimine ilişkin kazanımlara ulaşmada birtakım ihmaller gerçekleşmektedir. Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarından proje ve portfolyo kullanımında da süre yetersizliğine bağlı olarak ihmaller olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"Çünkü değerlendirmek uzun zaman alıyor projeleri. Portfolyo değerlendirme açısından da zaman alıyor, hazırlama açısından da zaman alıyor. Hem maddi açıdan hem de yorucu bir süreç olduğu için öğretmenden kaynaklı ihmal ediliyor."* (KM3)

"Zamanımız da az bir kazanımı beş saatte vermemiz gerekiyor. Hem benim değişik bir yöntemle bu kazanımı buldurup daha sonrasında bu kazanımın kavratılmasını sağlayıp sonrasında da soru çözerek pekiştirmek çok mümkün olmuyor o yüzden de genelde değişik yöntem ve teknikler, stratejiler ihmal ediliyor." (KM4)

"Mesela çember daire konularından pergel kullanımı süre yetmediği için ihmal ediliyor. En fazla para koyup etrafını çiziyoruz çünkü pergelle tek tek daire çizmek biraz uğraştırıyor. Zaman tasarrufu sağlamak için bunu ihmal ediyorum." (KM3)

- ✓ Bazı konuların öğrenci seviyesine uygun olmaması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM3, KM5 uzunluk ölçme, zihinsel işlemler, tahmin becerisi, cisimlerin farklı yönlerden görünümü, 5. sınıf üslü sayılar gibi konuların ihmal edilme nedenini konuların öğrenci seviyesine uygun olmaması olarak belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Zaten 5. sınıflarda yine uzunluk ve zaman ölçmede sıkıntı yaşıyoruz. Bu sırayı kavrayamıyorlar metre, santimetre dönüşümlerini kavrayamıyorlar." (KM1)

"Bazı konuların sadece temelini verip 6. sınıfta devamını getireceğimi için mesela üslü sayılar, parantezli işlemler başarı seviyeleri de algılamaları da düşük olduğu için daha basit şekilde anlatıp seneye de ben gireceğim için ihmal ediyorum." (KM2)

"Mesela ben zihinden işlemleri üç yıldır çok üstünde durarak anlatmaya çalışıyorum ama işte zihinden işlem kolay yoldan nasıl çarpılır? 8 ile 25' i her yazılıda çocuklar anlamıyorlar. Bu yıl sadece iki ders saati verdim böyle bir şey yapmış oldum yani ona ihmal ettiğim diyebilirim." (KM5)

- ✓ Öğrencilerin ve okulun imkânlarının yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM3, KM4 okulda matematik materyallerinin olmaması, öğrencilerde psikomotor kazanımlar için malzeme olmaması ya da proje için öğrenci imkânlarının olmaması gibi nedenlerden dolayı kazanımları, materyal kullanımını ve yöntemleri ihmal ettiklerini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Şöyle cetvel kullanmakta öğrenciler çok zorlanıyorlar o yüzden çok az kullanıyoruz. Açıölçer, pergel olaylarına girdiğimiz zaman da bizim öğrencilerimizin genelde bunlara erişimi yok. Matematik sınıfında olanları yapabiliyoruz." (KM1)

"Okul köy okulu ve malzeme az olduğu için somuta dökmeyi aktif olarak yapamıyorum. Genelde üç boyutlu cisimlere kendim kartondan yapmadıysam eğer okulda materyal yoksa gösteremiyorum. Genelde video izleterek anlatmaya çalışıyorum." (KM2)

- ✓ Geometri konularının yılsonunda yer alması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM4, KM5 çember, daire, sıvı ölçme, cisimlerin

farklı yönlerden görünümü, geometrik cisimler gibi konuların ihmal edilme nedenlerinden birinin de geometri konularının yıl sonuna gelmesi olarak ifade etmişledir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Her 5, 6, 7 ve 8. sınıf ikinci döneminde geometrik konularının en sona kalması nedeniyle bazen okulda öğrenci azlığından işte her zaman üç dört kazanım yani gözden kaçmış oluyor onu söyleyebilirim."* (KM5)

- ✓ Öğretim programının yoğun olması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM4 öğretim programının yoğun olmasından dolayı bazı kazanımları ve öğrenme öğretme sürecinde farklı etkinlikler yapmayı ihmal ettiklerini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Genelde beşlerin programı çok yoğun. Çok yoğun olduğu için onlar da kazanımları başlangıç düzeyinde veriyoruz. Ya bunları biraz ihmal ediyorum bazen dördüncü sınıftan kazanımları tam olarak alamamış olarak geliyorlar. Dokuz basamaklı sayıları tam olarak okumakta zorlanıyorlar."* (KM1)

- ✓ Ders kitaplarının LGS' ye uygun olmaması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM4 ders kitaplarının LGS sistemine uygun olan analiz ve muhakeme becerisi gerektiren sorulara uygun olmamasından dolayı ders kitabının kullanımını zaman zaman ihmal ettiklerini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Kazanım daha çok içerik vermeni bekliyor ama ben o kadar veremiyorum. Ders kitaplarımız çok daha farklı işliyor, ders kitaplarımız şu anki sisteme LGS'ye çok uygun ilerlemiyor. Kitapta daha temel seviye sorular var çocuğu daha düşündürmeye yönelik değil de ezber sorular var. Kitap sadece bilgi düzeyinde kalıyor kitapta uygulama yok."* (KM2)

- ✓ LGS sınavının öğretmenler üzerinde baskıya neden olması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM4 yeni sınav sistemine uyum sağlamak zorunda kaldıklarını ve etkinlik temelli yöntemlerde ihmaller gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Bir de sınav sisteminin dayattığı bir şey var ben etkinlik yaparım problem değil ama sınav sistemi ister istemez sana soru*

çözeceksin yeni nesil beceri temelli dediğinde o etkinliklerde havada kalıyor. Biraz daha sistemin bizi tekdüzeliğe alıştırmasından kaynaklanıyor." (KM4)

- ✓ Okul dışı faaliyet düzenlemenin zor olması

Araştırmada katılımcılardan KM2, KM3, KM5 okul dışı faaliyetleri gerçekleştiremediklerini ve bu faaliyetler sırasında zorluklar yaşadıklarından dolayı ihmal ettiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KM5 sınıfın kalabalık olduğunu, öğrencileri idare etmede sorunlar yaşadığını ve en tehlikesiz şekilde kazanımları vermeye yöneldiğini belirtmiştir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"Hayatında karşılaşabileceği gerçek hayatla bağlantı kuracağı etkinlikler yaptırmak istiyoruz fakat gerçekçi matematik eğitimi yapamıyoruz. Okul idaresi izin verdiği kadar yöntem teknik uygulamaya çalışıyoruz. Valilik, veli izni bu izinleri almak zaman gerektiriyor ya da planlıyorsun velisi izin vermiyor ve ihmal ediliyor."* (KM3)

- ✓ Bazı konuların sınavda çıkmaması

Araştırmada katılımcılardan KM2, KM5 geometrik cisimler konusunda ihmallerin gerçekleştiğini ve bu konuların sınavda daha az çıktığını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KM5 *"8. sınıflarda sınavda çıkacağı için atlama yapmıyorum ama son konularda geometrik cisimlerde ihmal oluyor sınavda piramit, küre çıkmıyor ben de anlatmıyorum."* gibi ifadelerle bu konunun anlatımı sırasında bazı kazanımların ihmal edildiğini belirtmiştir.

- ✓ Sarmal program uygulamada bazı sorunlar yaşanması

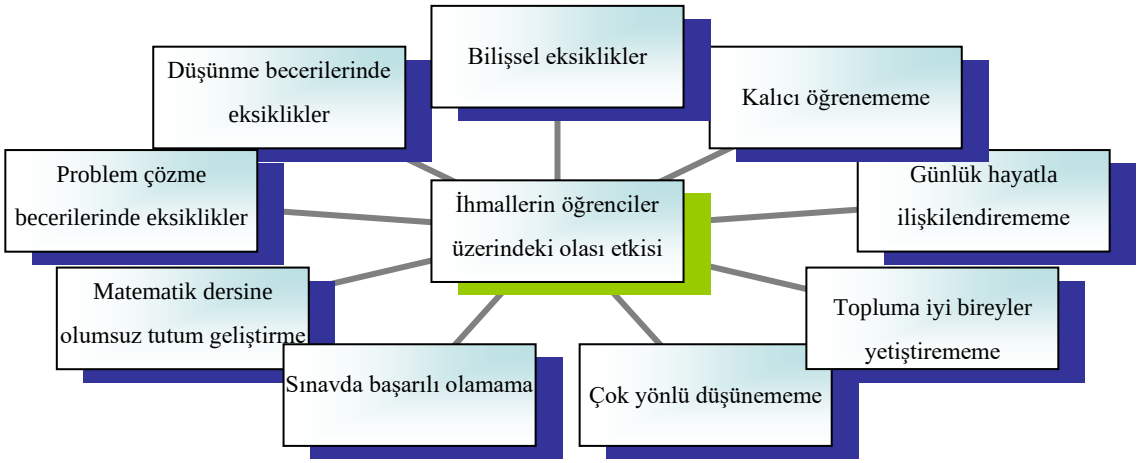
Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2 öğretim programının sarmal olarak düzenlenmesinden dolayı bazı konuların bir üst sınıfta unutulduğunu ve bu konuları tekrar anlatmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenlerden dolayı da programın öğelerinde ihmaller gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Tam sayıları altıncı sınıfta veriyoruz ama çocuk tam sayıları unutmuş olarak geliyor. Tekrar tam sayıları anlatmak zorunda kalıyorum. Yedinci sınıfta da yine karşılaşıyorlar, üstüne bir sayı kümesi veriyorum, tam sayıları bitiriyorum, rasyonele geçiyorum ama bu defa iki konunun bütün verileri birbirine karışıyor."* (KM1)

✓ Öğrencinin motivasyonunun düşük olması

Araştırmada katılımcılardan KM3 öğrencilerin isteksizliklerinden dolayı farklı yöntemler uygulamadığını *"Hem öğrenci istekli değil, öğrenci kendisi materyal kullanmak istemiyor. Ders bitsin de bir an önce gideyim diye düşünüyor. Sadece okula gelmek gitmekten ibaret yaptıkları. Onları aktif bir şekilde derse katmaya çalışmak da istemeyen birine zorla bir şey öğretmeye çalışmak zor oluyor"* gibi ifadelerle dile getirmiştir.

4.2.2.2. Matematik Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Matematik dersinde gerçekleşen ihmallerin gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 23'te yer verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 23. Matematik dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

✓ Öğrencilerde bilişsel eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM3, KM4, KM5 ihmal edilen kazanımların öğrencilerde bilişsel eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan KM3 bu ihmalin etkisini *"İlerideki hangi mesleği seçerlerse seçsinler onların öğrenim*

hayatlarını etkileyecek ve karşılarına hep çıkacak bir ders ama burada işlemediğiniz birçok şey onların karşılarına çıkacak. Yani çocukların ileriki kademelerde hazır olmama ihtimalleri oluyor." şeklinde ifade etmiştir.

- ✓ Öğrencilerin kalıcı öğrenememesi

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM3 ihmal edilen yöntem, teknik, strateji ve materyallerin kalıcı öğrenmeyi engellediğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Kalıcılık açısından matematiğin daha böyle hani hayatta kullanılabilir olduğunu görmeleri açısından sıkıntı olur. Akılda kalabilmesi için daha çok hayata karışabilmeleri için gerekli."* (KM2)

- ✓ Karar verme ve tahmin matematiksel düşünme becerilerinde eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM4, KM5 ihmal edilen kazanımların öğrencilerde karar verme, tahmin etme, üç boyutlu düşünme uzamsal beceriler gibi becerilerde eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"7. sınıflarda sağdan soldan görünümler, birim küplerin ihmali uzamsal becerilerin eksik kalmasına neden olur. 8. sınıf çocuğuna iki metrelik ip nereye kadar olabilir gibi ya da bir kavanozda kaç ceviz vardır? sorularda çocuklar genelde cevap veremiyor. Bu beceriler üç boyutlularla uğraştırmadığım için eksik kalıyor. Karar verme, tahmin etme gibi becerilerinin önüne geçilmiş oluyor."* (KM1) *"Yani bu yöntemler aslında uygulansa öğrencilerin matematiksel düşünme becerileri artar, analiz becerileri artar, düşünme becerileri üzerinde oldukça olumlu etkisi olur. Bunlar uygulanmadığı zaman bu türlü becerileri kazanamıyor."* (KM4)

- ✓ Günlük hayatla matematiği ilişkilendirememe

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM2, KM3 gerçekçi matematik eğitiminde gerçekleşen ihmallerin öğrencilerin günlük hayatla matematiği ilişkilendirme becerilerinde eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: "*En basiti ben mesela veri analizinin detaylarını ihmal ediyorum. İleride bir şey gördüğü zaman mesela borsada kullanılan grafikler var. Buna baktığı zaman bir şey anlamama ihtimali çok yüksek.*

Daha önce artış azalışların ne olduğunu bile bilmeyen bir çocuğun onu yorumlama ihtimali yok diye düşünüyorum." (KM3)

- ✓ Problem çözme becerilerinde eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM4 matematik dersinde öğrencileri problem durumları ile karşılaştırmamanın öğrencilerde problem çözme becerilerinde eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"O problem çözmedeki somutlaştırma soyutlaştırma kısmında yine etkisi olsaydı mesela olayı daha iyi somutlaştırıyor olsaydık kendi hayatındaki problem çözme durumlarında da bazı şeyleri somutlaştırarak düşünebilirdi. O yüzden en baştan problem çözmede günlük hayattaki problemleri çözmede bu algoritmayı tamamlayamayabilir."* (KM1)

- ✓ Topluma iyi bireyler yetiştirilememesi

Araştırmada katılımcılardan KM1, KM4 değerler eğitimi ve duyuşsal özelliklerde gerçekleşen ihmallerin topluma iyi bireyler yetiştirilmesine engel olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Biz genelde teorik kısımla ilgileniyoruz bilişsel kısımlarla ilgileniyoruz. Öğrenciler okullardan mezun olduktan sonra direkt hayata atılıyorlar. Duyuşsal özellikler, değerler eğitimi toplum olmak için çok önemli. Bunun gibi ihmal edilen şeyler aslında zamanla toplumun yozlaşmasına kadar giden kötü sonuçlar doğurabilir."* (KM4)

- ✓ Öğrencilerin sınavda başarılı olamaması

Araştırmada katılımcılardan KM4, KM5 yılın sonuna gelen geometri konularının ihmal edilmesinden dolayı öğrencilerin merkezi sınavda başarılı olamayacağını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: "*Biz 5'te 6'da 7'de son konular olduğu için geometriyi çok öğretemiyoruz ama LGS' de 8. sınıfta konuların, soruların yarısı geometri. O zaman diyoruz ki dur bakalım geometri çalışman gerekiyor. Bu ihmallerin sınavda öğrencilerin üzerinde etkisi oluyor 8. sınıfta bir anda omuzlarına çok yükleniyor. Bir köklü sayı anlatıyoruz ama hangi köklü sayı sorusunu gördük ki geometriden bağımsız*? *Çocuğun zihinsel olarak gelişmesini istiyorum ama zihinden işlemleri ihmal ediyorum. Ya da basit örüntüler verip geçiyorum bunlarda Türkiye genelinde girecekleri sınavda negatif etkisi olacaktır."* (KM5)

- ✓ Öğrencilerin çok yönlü düşünememesi

Araştırmada katılımcılardan KM2 portfolyo, proje gibi süreçlerin ihmal edilmesinin öğrencilerde çok yönlü düşünmeyi engellediğini *"Bunları hazırlayabilmem için bunlara uygun bir ortamın olması gerekiyor. Çocuğa bir proje verdiğimde çocuk o projeyi zaten ihtiyaçlarını karşılayamayacak, eşyalarını alamayacak. Çocuk çok yönlü düşünebilecekti. Çocuğun kendisinin araştırmayı öğrenmesi önemli ve ezberden daha çok kendince bir şeyler düşünüp kendi tasarlaması bu açılardan iyi olabilirdi."* gibi ifadelerle belirtmiştir.

- ✓ Matematik dersine olumsuz tutum geliştirme

Araştırmada katılımcılardan KM5 farklı yöntemler uygulanmamasının ve okul dışı etkinlikler yapılmamasının öğrencilerin matematik dersine karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olabileceğini belirtmiştir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Kesinlikle matematiğe karşı olumsuz tutum geliştireceklerdir. Çünkü öğrenci matematiği hep böyle en zor ders görüyor. Bu farklı yöntemler matematiğe karşı olumlu tutum geliştiriyor. Küçük bir etkinlik yaptığımızda bambaşka bir sınıf oluyor."* (KM5)

4.2.2.3. Matematik Öğretmenlerinin Matematik Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Öğretim programı sadeleştirilmelidir. (KM1, KM2, KM3, KM4)
- ✓ Geometri konuları programın başına alınmalıdır ya da matematik ve geometri dersleri ayrı işlenmelidir. (KM1, KM2, KM4, KM5)
- ✓ Okullarda matematik atölyeleri oluşturulmalıdır ve öğrencilere gereken materyaller temin edilmelidir. (KM2, KM3)
- ✓ Okul dışı etkinlikler için izinlerin daha kolay alınması sağlanmalıdır. (KM3, KM5)
- ✓ Hazır etkinliklerin olduğu yardımcı bir kaynak öğretmenler için hazırlanmalıdır. (KM1)

- ✓ Matematiğin günlük hayatta kullanılabileceği projeler geliştirilmelidir, yaz okulları uygulaması yapılmalıdır ve öğretim programındaki kazanımlar günlük hayat kullanımına ilişkin olacak şekilde güncellenmelidir. (KM1)
- ✓ Akran değerlendirme, portfolyo, öz değerlendirme gibi değerlendirme çeşitlerinin nasıl uygulanması gerektiğine ilişkin eğitimler verilmelidir. (KM1)
- ✓ MEB tarafından her ünite ve her konu için proje örnekleri yayınlanabilir ve değerlendirme sürecine ilişkin ölçütlere yer verilebilir. (KM3)
- ✓ E-okul sisteminde alternatif değerlendirme yaklaşımlarından akran değerlendirmesi, portfolyo değerlendirmesinin sonuçlarına ilişkin not girişinin yapılabileceği bölüm olmalıdır. (KM4)
- ✓ Seçmeli matematik dersi etkinlik ağırlıklı olmalıdır ve sınavla değerlendirmeye tabi tutulmamalıdır. (KM5)
- ✓ Projelerin kontrol edilebilmesi için ayrı bir ders saati oluşturulmalıdır. (KM5)

4.2.3. Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Matematik dersi öğretmenlerine "Öğretim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz? "sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluğu, güncellik, günlük hayatla bağdaştırma ve kazanımların gerçekleştirilebilirliği olmak üzere dört alt temaya ayrılarak incelenmiştir. Öğretmenlerin programın eğitsel değeri hakkında yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Katılımcılar bu konularda ihmallerine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler Tablo 11'de verilmiştir

Tablo 11

Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Ders kitabının öğrenci ihtiyacına uygun olmaması	KM1, KM2, KM3 KM4	4
		5. sınıf kazanımlarının öğrenciler için yoğun olması	KM2, KM5	2
		6. sınıfta soyut kazanımların olması	KM3, KM5	2
		EBA konu anlatımlarının çocuğun seviyesine uygun olmaması	KM1, KM2	2
		Kazanımların sadece bilgi düzeyinde kalması	KM1, KM3	2
		Disiplinler arası kazanımların programa eklenmemesi	KM1	1
		Yüzde konusunun 5. sınıf seviyesine uygun olmaması	KM2	1
	Güncellik	Teknoloji ile üç boyutlu uzamsal konuların ilişkilendirilmemesi	KM1	1
	Günlük hayatla bağdaştırma	Kazanımları günlük hayatla ilişkilendirememe	KM1, KM2, KM3, KM4, KM5	5
		Ders kitabında günlük hayata ilişkin örneklere yer verilmemesi	KM1, KM3	2
		Bilim, teknoloji, mühendislik, matematik (STEM) etkinliklerini gerçekleştirememe	KM4	1
	Kazanımların gerçekleştirilebilirliği	Problem kurar, çözer kazanımlarını gerçekleştirememe	KM1, KM3	2
		5. sınıf üslü sayılar kazanımını gerçekleştirememe	KM2	1

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 11 incelendiğinde katılımcılardan dört kişi ders kitabının öğrenci ihtiyacına uygun olması noktasında bazı ihmallerin olduğunu belirtmiştir. Sınıf bağlamında değerlendirme yapıldığında 5. sınıf kazanımlarının yoğun olması ve 6. sınıf kazanımlarının da bazılarının soyut olmasından dolayı bu kazanımların öğrenci ihtiyacına uygun olmadığı görülmüştür. Ayrıca KM2 tarafından ifade edilen yüzdeler gibi bazı konuların beşinci sınıfta öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"*Bence özellikle beşinci sınıflarda üslü sayılar gibi kazanımlar çok yoğun. Aslında algılayamayacakları özellikle köy okulundaki çocukların algılayamayacağı anlamlandıramayacağı birçok konu var."* (KM2)

"6. sınıfta çocuk birden soyuta geçiyor artık kümeler, tam sayılar başlıyor. Neden o zaman çocuğu beşleri ortaokula kattık? Zaten yine ortaokul değil ilkokul kazanımları var. 5 sınıf ilkokul kazanımlarının aynısı yani hiçbir eklenme yok. 6 sınıfta bir anda kümeler görüyor, tam sayılar görüyor, negatif sayıları görüyor." (KM5)

b)Güncellik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 11 incelendiğinde katılımcılardan KM1 teknoloji ile üç boyutlu cisimler ve cisimlerin farklı yönlerden görünümü gibi kazanımların ilişkilendirilmediğini belirtmiştir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: "*Bence bizim üç boyutlu uzamsal düşünme konumuz biraz eksik kalıyor, bunun biraz güncellenmesi gerekiyor. Artık üç boyutlu sistemler çok gelişmiş bir kavram. O yüzden o düşünme sistemini ne bileyim teknoloji ile entegre olmuş halinin falan koyulmuş olması gerekiyor."*

c)Günlük Hayatla Bağdaştırma Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 11 incelendiğinde katılımcılardan beş tanesi günlük hayatla matematikte yer alan bazı kazanımları ilişkilendiremediklerini belirtmiştir. Araştırmada ders kitabının da günlük hayata ilişkin örneklere yer verme noktasında yetersiz olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Cebirsel ifadeler bir bilinmeyenin olması bunları genelde somutlaştırmaya çalışıyoruz ama günlük hayatta hissetmiyor x ya da x+y günlük hayatla bağdaştırılamıyor." (KM4)

"Genelde geometrik düşünce biçimini hayata geçiremiyoruz, uzunluk düşüncesi hayatımıza geçmiyor. İşte kalenin çevresi örnek veriyoruz ama yine de çocuk birebir bahçenin çevresini tel ile çevirmediğinden bu mantığı kuramıyor. Aynı şekilde yüzde konusunda çarşıda %50 indirimi görüyor, derste gördüğü ile aynı yüzde olduğunu anlayamıyor." (KM1)

"Evet, rasyonel sayıları kullanıyoruz hayatımızda ama çocuk yarım ekmek dediğinde onun 1/2 olduğunu anlamıyor. 'Nerede işimize yarayacak?' diye soruyor. Ben bunları daha hayatın içine atabileceğim bir şekilde işlesem daha farklı olacak." (KM2)

d)Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 11 incelendiğinde problem kurar ve çözer şeklinde yer alan kazanımların genellikle gerçekleştirilemediği iki kişi tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca üslü sayılar kazanımının 5. sınıf için ulaşılabilir bir kazanım olmadığı belirtilmiştir. Konuya ilişkin KM2 *"Üslü sayılar bence beşlerde gerçekleştirilebilecek bir şey değil, çocuk zaten mantığına oturtamıyor.*

Normal çarpma ile farkını idrak edemiyor. Üslü sayıyı birim kareden birim küpten anlatmaya çalışıyoruz ama çocuk zaten alan ve hacmi bilmiyor." demiştir. Katılımcılardan KM3 *"Genelde problem kurar, anlamlandırır gibi kazanımlar var. Bunlar bana gerçekleştirilebilir gelmiyor açıkçası. Problem kurma yetkisi çocuklar da çok fazla yok. O yüzden bu derslerine hitap etmiyor. Türkçe temele de ihtiyaçları var. Okuduğunu anlayamıyor."* gibi ifadelerle problem kurma kazanımlarındaki ihmalleri belirtmiştir.

4.3. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programını İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Fen bilimleri öğretmenlerinin öğretim programının ihmal edilme durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş ve dört basamakta incelenmiştir. Bu basamaklar: betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırmadır. Beş fen bilimleri öğretmeni ile görüşülmüş ve öğretmenlerin programdaki ihmal durumlarını belirlemeleri istenmiştir.

4.3.1. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Fen bilimleri öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.3.1.1. Fen Bilimleri Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Fen Bilimleri öğretmenlerine ihmal durumlarını saptamak için "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında neler ihmal edilmektedir?" sorusu sorulmuş ve

öğretmenlerden elde edilen veriler kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme olmak üzere dört alt temaya ayrılmıştır ve Tablo 12'de incelenmiştir.

Tablo 12

Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Üreme gelişme ve cinsel eğitimin ihmal edilmesi	KF1, KF2, KF4, KF5	4
			Sistemler konusunun yüzeysel geçilmesi	KF1, KF2, KF4	3
			Enerji konusunda matematiksel işlemler yapmama	KF2, KF3	2
			Madde endüstri konusunun yüzeysel anlatılması	KF2, KF5	2
			Gen aktarımı, klonlama konularında ihmalin olması	KF1, KF5	2
			Evrim konusunun yüzeysel anlatılması	KF1, KF2, KF5	3
			Uzay konusunda yüzeysel anlatımlar olması	KF1	1
		Duyuşsal	Doğal çevre korunması kazanımlarının az olması	KF2, KF3, KF5	3
			Hayvan sevgisinin verilememesi	KF5	1
		Psikomotor	Model hazırlayamama	KF1, KF2, KF3, KF5	4
			Bazı deney düzeneklerini kuramama	KF1, KF3, KF4	3
			Tasarlama kazanımlarını uygulayamama	KF3, KF4	2
			Maket hazırlayamama	KF1	1
			STEM etkinliklerine yer vermeme	KF4	1
	İçerik	Ders kitabı	Kitaptaki tehlikeli deneyleri yapmama	KF1, KF3, KF4	3
			Endüstri gibi sözel konuların çok hikâyeleştirilmesi	KF2, KF5	2
			Kitaptaki deneylerde öğrencilerin ulaşamayacağı araç gereçlerin olması	KF4, KF3	2
			Ders kitabında mühendislik ve girişimciliğe ilişkin ürünlere örneklerin verilmemesi	KF4, KF5	2
			Kan bağışı, organ bağışı gibi konularda ders kitabının günlük hayatla bağdaşım kurmaması	KF4	1
	Öğrenme öğretme süreçleri	Öğretmen yeterliliği	Farklı yöntemler kullanmada kendini yetersiz hissetme	KF5	1
		Yöntem strateji	Drama, istasyon, tartışma gibi konulara uygun yöntemleri kullanmama	KF1, KF2, KF3, KF4	4
			Sekizinci sınıflarda deneyle öğretimin ihmal edilmesi	KF1, KF5	2
			Keşfeder, tasarlar kazanımlarında buluş yolu stratejisinin ihmal edilmesi	KF1, KF3	2
			Güneş ve Ay tutulması konularını somutlaştıramama	KF1	1
		Materyal	Okullarda deneylerde kullanılacak materyallerin olmaması	KF2, KF3, KF4 KF5	4
			Ateş, kimyasal malzeme gibi materyalleri kullanmama	KF1, KF3	2
		Disiplin işbirliği	Matematikle disiplinler arası işbirliği sağlayamama	KF1, KF2, KF3, KF4	4
	Ölçme ve değerlendirme	Ölçme aracı	Keşfeder, tasarlar, model yapar gibi psikomotor kazanımları değerlendirmeme	KF1, KF3, KF5	3
			Üst düzey kazanımları ölçmeme	KF1, KF4	2
			Ders katılım ölçeğinde detaylı ölçeklendirmeme	KF4, KF5	2
			Ölçme araçlarında tüm konulara eşit ağırlık verememe	KF3	1
		Alternatif ölçme	Proje çalışmalarında süreci takip etmeme	KF1, KF2, KF3	3
			Proje değerlendirmede ihmallerin olması	KF1, KF2, KF3	3
		Değerlendirme	Kazanımlara ulaşılabilirliğe göre değerlendirememe	KF5	1

a)Fen Bilimleri Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 12 incelendiğinde bilişsel kazanımlar kategorisine ilişkin olarak fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri iki kod üzerinde yoğunluk göstermiştir. Bu kodlar: üreme, gelişme, cinsel eğitim ve sistemler şeklindedir. Öğretmenlerden dört tanesi üreme, gelişme ve cinsel eğitim kazanımını vermede ihmallerinin olduğunu belirtmiştir. KF4'ün *"Öğrencilerin genel aile yapısından dolayı üreme sistemi konusunda fazla detaya girmeden, elimizden geldiği kadar öğrenciyi de fazla utandırmadan öğrencinin de derse katılabileceği düzeyde anlattık."* gibi ifadeleri de bu kazanımlarda yüzeysel anlatımların yapıldığını göstermektedir. Öğretmenlerden üç tanesi de sistemler konusundaki kazanımların altıncı sınıflar için çok yoğun ve ağır olduğunu düşünmektedirler. Buna ilişkin olarak KF2 *"Yine altılarda sistemler çok ağır ve aşırı ayrıntılı oluyor. Dolaşım sistemini vücut içinde somutlaştırma, organ gösterme olarak anlatabilme imkânımız yok. Video haricinde o yüzden çok detaya giremiyoruz. Bundan dolayı da altıncı sınıfın son konusu elektrik konusunu tamamen ihmal ettiğim oluyor, yetişmiyor."* gibi ifadeler ile sistemler konusunun yoğun olmasından dolayı bazı ihmallerin olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden iki kişi evrim, klonlama gibi konularda öğrencilerin dini öğretileri ile kazanımın çeliştiğini ve ihmal edilme durumlarının oluştuğunu ifade etmiştir. Buna ilişkin olarak KF1'in *"Bir de 7. sınıfta Dünya'nın var oluşu, Evrim konusuna değinebiliyoruz az da olsa. Orada Dünya'nın var oluşunu dini açıdan ele alsak olmuyor, bilimsel açıdan ele alsak olmuyor. Orda çocuk sorguluyor Kur'an da şöyle, şurada şöyle gibi olayı dine bağlamadan bilimsel olarak çocuklara anlatmakta zorlanabiliyoruz."* gibi ifadeleri örnek verilebilir. Madde ve endüstri gibi bazı konuların KF2 tarafından *"O konuyu çocuklara anlatıyorum ama hikâye gibi geliyor, çok da basit kalıyor yani. Gerek yok diye düşünüyorum. Daha detaylı anlatabileceğim konu olabilir."* gibi sebeplerle ihmal edildiği ifade edilmiştir.

Duyuşsal kazanımlardan doğal çevrenin korunmasına ilişkin olarak öğretmenlerden KF2, KF3, KF5 kazanımların yetersiz olduğunu ayrıca öğretim programında yer alan bazı

kazanımların da sınıf dışına çıkılmadığı için kazandırılamadığını belirtmişlerdir. KF5 de bu ihmalleri *"Duyuşsal kazanımlarda özellikle bizim doğa ile ilgili fen bilgisi programı içerisinde doğanın daha çok işlenmesi gerekiyor. Bununla ilgili kazanımlar olabilir fakat bulunduğumuz yerde hayvancılıkla uğraşan insanlar var ama hayvan sevgisi ya da doğa ile ilgili çok fazla eğitim yok ve çevre bunu görmezden geliyor."* şeklinde ifade etmiştir. Psikomotor kazanımlardaki ihmallerin en çok model yapma, deney düzeneği oluşturma ve tasarlama kazanımlarında olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Asit, baz için mecbur deney yapması gerekiyor. O çocuk bir asitle bir bazı karıştırıp orada çıkan gazı görmediği zaman ben ona ne kadar nötrleşme tepkimesi desem de havada kalıyor."* (KF3)

"Mesela Güneş, Dünya, Ay modeli oluşturacak çocuk 'Onu yuvarlak hani top haline getir.' diyorum. Yani anlatıyoruz mesela ödev veriyoruz. Ödevde çocuğa istediğimiz her şeyi harfiyen anlatıyoruz. Dönüp geliyor 'Hocam nasıl yapacağız?' Psikomotor becerileri kötü yaptıramıyoruz." (KF2)

b) Fen Bilimleri Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 12' de içerik alt teması incelendiğinde öğretmenlerden üç tanesi ders kitabında yer alan bazı deneylerin tehlikeli durum oluşturabileceğini ve bundan dolayı bu deneylerdeki araç gereçleri kullanmakta tedirgin olduklarını belirtmiştir. Ayrıca bazı deneylerde de öğrencilerin tümüne araç gereç sağlanamadığından dolayı öğrencilerin o kazanıma ulaşamadığı görülmüştür. KF1'in *"Ders kitaplarının çok iyi olduğunu düşünmüyorum çocuklara uç deneyler veriyor. İspirto ocağı kullanır ya da beherglaslarla şunları karıştırır diyor ama çocukların onu yapma imkânı yok. Birincisi her öğrenci onu yapamıyor çünkü kimyasal tepkimelerden bahsediyoruz. Bunun da çocuğa zarar verme durumu fazla tehlikeli olduğu için malzeme temin etmekte zorlanabiliyoruz. Bir de her çocuğun denemesi mümkün olmuyor, çocuğun sonuç olarak temas etmemesi lazım, koklamaması lazım. Bundan dolayı kitaptaki deneysel kısımları çok gerçekçi bulmuyorum."* gibi ifadeleri de bu deneyleri gerçekleştirmenin güçlüğünü göstermektedir. Öğretmenlerden KF4 ders

kitabında Evrim gibi bazı konularda eleştirel düşüncenin ihmal edildiğini şu şekilde ifade etmiştir: *"Yüzeysel anlattığım konu çok az çünkü kitapta az yer vermiş. Mesela Evrim konusuna az yer vermiş. Tamamıyla yer verilmiyor kısa bir giriş yapıp olumsuz şekilde yer veriyorlar. Öğrencinin sorgulama yeteneğini azaltıyor."*

c)Fen Bilimleri Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 12'de öğrenme öğretme süreçleri alt teması incelendiğinde öğretmenler panel, münazara, altı şapkalı gibi yöntemlerin fen bilimleri konularına uygun olmadığını ve genelde bu yöntemleri kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden KF1, KF2, KF3, KF4 drama, istasyon gibi yöntemlerin konularına uygun olduğunu fakat bu yöntemleri kendilerinin ihmal ettiklerini ifade etmişlerdir. KF2'nin *"Dramayı bazen kullanıyorum bazen kullanamıyorum vaktim olmuyor. Panel, münazara gibi yöntemlere genelde başvurmuyorum açıkçası uygun değil, kullanmıyorum. İstasyonu kullanabilirim ama bu benim yetersizliğim yetiştiremiyorum."* gibi ifadeleri buna örnek verilebilir. Öğretmenlerden dört tanesi de öğrencilerin materyal eksikliğinden dolayı keşfetme sürecini yaşayamadıklarını ifade etmişlerdir. Buna bağlı olarak KF1'in *"Normalde öğrencinin kendisinin keşfetmesi lazım ama mesela asit, bazla ilgili deneyi her öğrencinin bireysel olarak tek başına yapması mümkün değil. O yüzden öğrenci keşfeder, yapar gibi kazanımları ihmal etmiş oluyorum, onlar daha çok gözlem yapma durumunda oluyorlar. Yani öğrencinin zarar görme ihtimalinin olduğu ya da malzeme temin etmekte zorlandığım içine ateşin girdiği şeylerde öğrenci yapar değil, öğrenci gözlemler diye uyguluyorum."* gibi ifadeleri de öğretmenlerin buluş yoluyla öğretim stratejisinin kullanımında ihmallerinin olduğunu göstermiştir. Öğrenme öğretme sürecinde öğretmenlerden KF1, KF2, KF3, KF4 matematik dersi ile fen bilimleri dersi arasında disiplinler arası işbirliği sağlayamadıklarını dile getirmişlerdir. Fen bilimleri programı ile matematik programı arasında bazı noktalarda tutarlılığın olmadığı görülmüştür ve bu da öğrencilerin bazı kazanımları kavramalarını güçleştirmiştir. Buna örnek olarak KF1'in *"Isı sıcaklık*

anlatırken çocuklar tam sayıyı görmemiş oluyor. Kalıtımda olasılık anlatırken daha olasılık bilmiyorlar. Kesirli işlem yapmak gerekiyor beşinci sınıfta. İki maddeyi birbirine katıyorsun son sıcaklığı bulacaksın bilinmeyen var. Bilinmeyen için x girecek işin içine içler dışlar girecek baktım olacak gibi değil onu geçtim. Bu da ihmal ettiğim bir kısım oldu. Birim dönüşümlerini de görmemiş oluyorlar. Çocuklar fen dersini seviyor ama içine azıcık bir matematik girse sıkılmalar oluyor. Matematiksel kısımlarda ihmaller olabiliyor." gibi ifadeleri örnek verilebilir. Ayrıca KF3 hareket ve yoğunluk gibi matematik içeren konularda birim çevirmeyi öğrencilerin bilmediğini ifade etmiştir.

<u>d)Fen Bilimleri Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler</u>

Tablo 12'de ölçme ve değerlendirme alt teması incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri psikomotor kazanımları değerlendirememe ve projede ürün ortaya çıkmaması kodlarında yoğunluk göstermiştir. Öğretmenler ölçme değerlendirme sürecinde bilişsel kazanımları ölçebildiklerini ve değerlendirme yapabildiklerini fakat psikomotor kazanımlarda bunları gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. KF5'in *"Psikomotor beceri ölçen aracımız ya da duyuşsal kazanımı ölçen aracımız maalesef yok atıyorum asit, bazlarla ilgili tepkime sonucunda hidrojen gazı açığa çıktı ya da tuz oluştu kazanımı kâğıtla ölçmeye çalışılması yanlıştır. Tabi keşfetmeli, tam olarak anladığını kâğıt üzerinde ölçemezsiniz."* gibi ifadeleri bu ihmallere örnek gösterilebilir. Öğretmenler proje hazırlama sürecinde öğrencilerin teslim tarihine kadar ortaya bir ürün çıkartmadıklarını ve buna bağlı olarak da süreci takip etmede ihmallerinin olduğunu ayrıca objektif bir değerlendirme yapmadıklarını belirtmişlerdir. KF2'nin *"Proje çalışmasında öğrenci bazı deneyi yanlış yapıyor. Kronometre tasarlayacak ya da akciğer modeli yapacak diyaframın lastik kısmını yanlış yapmış oluyor. Motivasyonu kırılmasın diye ihmal ediyorum. Kanaat notu verirken yani değerlendirirken eksiğim var."* gibi ifadeleri de bu ihmalleri göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerden bazıları ders katılım ölçeği hazırladıklarını fakat ölçütleri belirlemede sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. KF4 gerçekleştirdiği ihmali *"İhmal ettiğim nokta öğrencinin sınıf içindeki derse katılımını belirli ölçekle sürekli ders anında yapmalıyım*

ama ölçeklendirmede sıkıntı oluyor. Belki hiç derse katılmayan öğrenci bir gün çok iyi derse katıldığında fark edemeyebilirim, unutabilirim. Tek tek ölçütleri belirlemediğimiz için güvenilir bir ölçüm olmuyor." şeklinde ifade etmiştir.

4.3.1.2 Fen Bilimleri Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Fen bilimleri öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik ve okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada Tablo 13'te incelenmiştir. Betimleme aşamasında yer verilen ihmal edilme durumları yorumlama aşamasında nedenleri ile birlikte açıklanmıştır.

Tablo 13

Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Ders içinde değerleri verememe	KF2, KF3, KF4, KF5	4
			Deneylerde işbirliği yapamama	KF1, KF2, KF3	3
			Bütün değerleri verememe	KF2, KF5	2
			Adalet, insan hakları değerlerinde ihmaller olması	KF2	1
			Değerler eğitimi programının olmaması	KF5	1
		Yetkinlikler	Proje üretilememesi, girişimciliğin ihmal edilmesi	KF2, KF3, KF4	3
			Bölgede Kürtçe, Azerice dilinin konuşulmasının anadilde iletişim eksikliğine neden olması	KF1, KF3	2
			Etkileşimli dijital ortam eksikliği	KF1, KF3	2
			Matematiksel yetkinliğin azalması	KF3	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	BEP uygulamada sürecinin ihmal edilmesi	KF2, KF3, KF4	3
			Hazır şablon program kullanma	KF2, KF3	2
			Ders saatinin içinde verilememesi	KF4, KF5	2
			BEP hazırlamada bilgi eksikliğinin olması	KF3	1
			BEP raporunun yenilenmemesi	KF3	1
			Öğrencinin destek eğitim odasına gitmek istememesi	KF1	1
		Rehberlik	Rehber öğretmenin olmaması	KF1, KF2, KF5	3
			Rehberlik saatinin olmaması	KF1, KF4, KF5	3
			Akademik gelişimin ön planda tutulması	KF3, KF4, KF5	3
			Ergenlik dönemindeki paylaşım eksikliği olması	KF1	1
			Öğrencinin kişisel özelliklerini anlayamama	KF2	1
			Veli işbirliğinin eksik olması	KF2	1
	Okul Dışı Hedefler	Geziler	Doğa ve canlılar için okul dışı gözlem yapamama	KF2, KF3, KF4	3
			Şehir dışı gezilerin ihmal edilmesi	KF1	1
			Bilim proje gezilerinin yapılmaması	KF2	1

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 13 incelendiğinde perspektif alt teması değerler ve yetkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Öğretmenlerden bazıları değerler eğitimini ders içinde veremediklerini ve bundan dolayı da öğretim programlarında yer alan kök değerlerin kazandırılması noktasında zaman zaman ihmallerinin olabildiğini belirtmiştir. Katılımcılardan KF5 değerler eğitiminin uygulanabilmesi noktasında en büyük ihmalin ise değerler eğitimine ilişkin bir programın olmadığını fakat öğretmenlerin davranışları ile rol model olmaya çalıştığını ifade etmiştir. Öğretim programlarının perspektiflerinde yer alan ana dilde iletişim yetkinliğinde bulunulan bölgeden kaynaklı olarak birtakım ihmallerin olduğu iki öğretmen tarafından belirtilmiştir. Iğdır yöresinde Azerice ve Kürtçe dil kullanımının yaygın olması ve fen bilimleri branşında bazı terimlerin Latince olmasından dolayı ana dilde iletişimde güçlükler yaşanmaktadır. Katılımcılardan KF3 *"Biz bazı Türkçe kelimeleri ifade etmekte zorlanıyoruz. Mesela anadilde iletişim bizim için özellikle bu çevre için çok önemli çünkü Türkçe, Kürtçe, Azerice üçü birbirine girdiği için öncelikle zaten onu halletmeye çalışıyoruz dersimizde."* gibi ifadelerle bu yetkinliğin kazandırılmasında bağlamdan kaynaklı güçlüklerin olabildiğini belirtmiştir. Proje tabanlı öğrenmede gerçekleşen ihmal durumlarının da öğrencilerin girişimcilik yetkinliğini kazanmasına engel olduğu görülmüştür. KF2 *"Şu anda düşününce öğrenciler ülkemizi kalkındıracak projeler üretebilirler ama bu geçmiş yıllarda daha iyiydi. Hem okullar hem de öğrenciler bilimsel olarak proje üretmekte kendilerini biraz daha geri çekiyorlar. Çocukların fikrini küçümsememek lazım onlardan yararlanılan birçok proje var."* gibi ifadelerle bu ihmali belirtmiştir. Ayrıca LGS' de fen bilimleri dersindeki beceri temelli testlerin yoruma dayalı olması ve matematiksel işlemlerin olmaması bu ders kapsamında öğrencilerin matematiksel yetkinliklerinin azalmasına neden olmuştur. Katılımcılardan KF3 *"Matematiksel konuları çıkardık biz fenden. Yorum gerektirdiği için matematiksel kısımlar tamamen kalktı. Şöyle anlatayım ben sekizinci sınıftan örnek vereyim ısı sıcaklık herkes bilir hani m.c. t formülü var ama giremiyoruz bitti artık. Ya da basit makineler yine sınav*

konusu hiçbir şekilde makaralarda formül yok. Direkt yorum bu tarz matematiksel yetkinlikleri olabildiğince sıfıra indirdik." gibi ifadelerle yoruma dayalı olan sorulardan dolayı matematiksel yetkinliğin azalabildiğini dile getirmiştir.

b) Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 13 incelendiğinde özel eğitim ve rehberlik alt teması BEP ve rehberlik olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Rehberlik programında ihmal edilen durumlar rehberlik dersinin olmaması ve rehber öğretmenin olmamasıdır. Rehberlik programı öğrenme alanlarından akademik ve kariyer gelişiminin ön planda olması sosyal ve duygusal gelişim alanındaki kazanımların bazı durumlarda ihmal edilmesine neden olmaktadır. Rehberlik dersi alan sekizinci sınıf öğrencilerinin gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda sınıf içinde herhangi bir paylaşımda bulunmak istememeleri de sosyal duygusal alanlarda ihmallerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. KF1'in *"Ders dışında kendim zaman ayırarak rehberlik yapmaya çalışıyorum. Çocuklar ergenlikten kaynaklı sınıf ortamında paylaşımda bulunmak istemiyorlar. Akran zorbalıklarını dile getirirken zorlanıyorlardı. Okulumuzda rehber hocanın olmaması bizi sınırlıyordu."* gibi ifadeleri de bu duruma örnek verilebilir.

c) Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

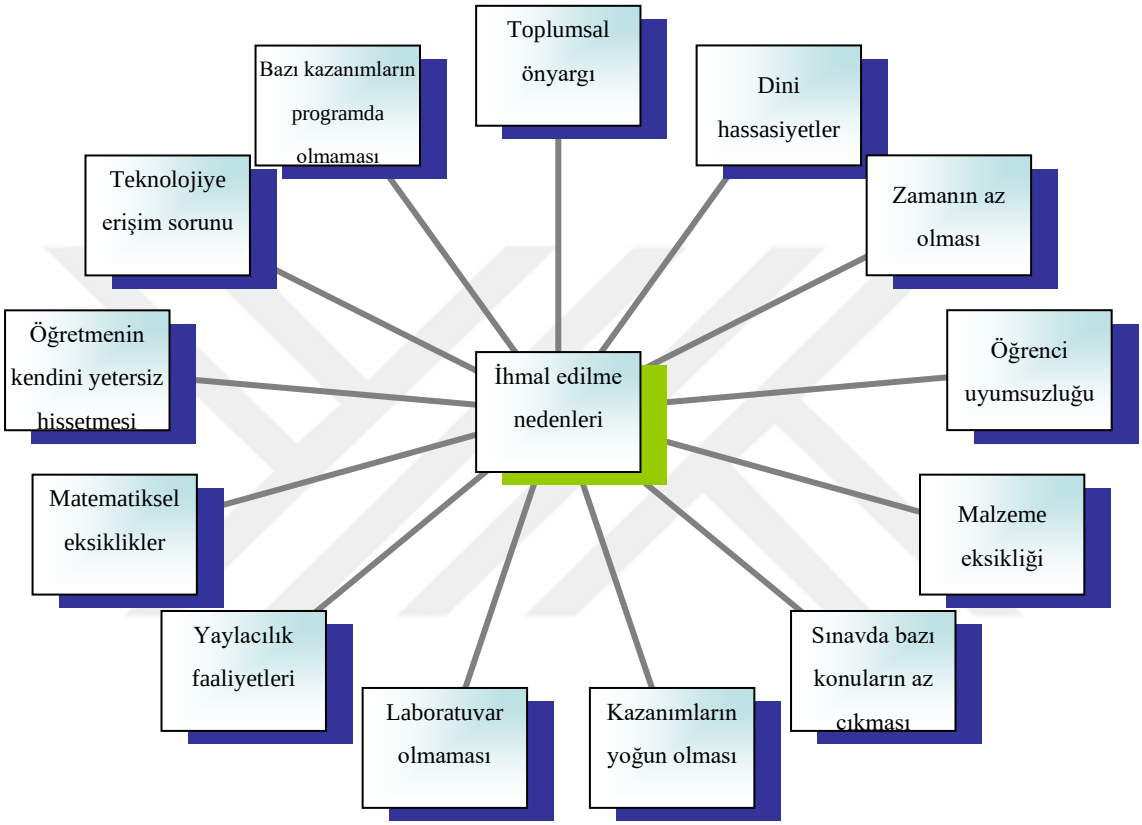
Katılımcılardan KF3 *"Sınıf dışında bahçemiz var doğayla canlılarla ilgili olanlar olabilir aslında. Bizim genelde ihmal ettiğimiz sınıfta olduğumuz için çok fazla sınıf dışı etkinliğe yer veremiyoruz."* gibi ifadelerle okul dışında fen bilimleri kazanımlarına ilişkin gezi ya da gözlem yapamadıklarını, yatılı okullarda velilerden izin almanın zor olduğunu belirtmiştir.

4.3.2. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

4.3.2.1. Fen Bilimleri Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programında ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 24'te gösterilmiştir. Gösterilen nedenler araştırmacının anlatısı ve katılımcılardan verilen direkt alıntılarla yorumlanmıştır.



Şekil 24. Fen bilimleri öğretim programının ihmal edilme nedenleri

✓ Zamanın az olması

Araştırmada fen bilimleri öğretmenlerin tümü sürenin yetersiz olmasından dolayı bazı kazanımları yüzeysel geçtiklerini ifade etmişlerdir ki özellikle de deneyle öğretim, duyuşsal özellikler, değerler eğitimi, yetkinlikler, portfolyo ve farklı yöntemler gibi durumlarda ihmaller olmaktadır. Ayrıca öğretim programında yer alan son konuların da süre yetersizliğinden dolayı yetişemediği durumlar da görülmüştür. Konuya ilişkin görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

"Laboratuvar var ama kullanma konusunda ders saati eksikliği olabiliyor ayrıca uygulama saati olmalıdır. 6. sınıf özellikle çok yoğun programa sahip. Sistemler konusu özellikle dört beş sitem art arda anlatılıyor, hepsi birbirleriyle bağlantılı zaman yetişmiyor." (KF1)

"Değerlerin hepsi ihmal ediliyor. Öğretmen olarak biz direk ders konu yetiştireceğim mantığıyla düşününce öncelikle adalet, insan hakları gibi kavramları söyleyecek açıkçası fırsatımız vaktimiz olmadığını düşünüyorum. Bunu yaparken bu sefer de dersimi yetiştiremeyeceğim algısı var biz öğretmenlerde. Hatamız oluyor." (KF2)

- ✓ Bazı konulara ilişkin toplumsal önyargının olması

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF2, KF4, KF5 üreme gelişme ve cinsel eğitim kazanımlarında birtakım ihmallerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuların ihmal edilme nedeni ise toplum tarafından hoş karşılanmayan ve tabulaştırılan konular olmasıdır. Öğrencilerin ergenlik döneminde olmasından kaynaklı olarak yapmış oldukları bazı olumsuz davranışlar da öğretmenlerin konuyu anlatmasını güçleştirmiştir. Buna ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Çocuklar bunu dinlerken hem de ergenlik döneminde oldukları için utanarak sıkılarak ya da ne biliyim hem dini olarak hem de kültürel olarak gülüşmeler oluyor. Üreme konusunu şekil bakımından olsun her bakımdan verdiğimiz için biraz ihmallerim oluyor. Bunun fotoğraf gösterimi konusunda bazen sıkıntı yaşayabiliyoruz. O yüzden onlara göre bu konu ayıp, günah, kültürel olarak duyulmaması gerekiyor." (KF1)

"Biz bu konuda bazen öğrenci tarafından ya da aile tarafından ters tepki alabiliyoruz. Ya da öğrenci için de bizim için de bu tabulaştırılmış bir durum olduğundan dolayı bu konuları hızlıca geçiyoruz. Sadece video açıyorum ve hızlı geçiyorum." (KF5)

- ✓ Malzeme eksikliğinin olması

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF2, KF3, KF4 model oluşturma, tasarlama, deney düzeneği yapma gibi kazanımlarda birtakım ihmallerinin olduğunu ifade etmişlerdir ve buna sebep olarak da malzemeye ulaşmada sorunlar yaşadıklarını göstermişlerdir. Kırsal

yerleşim yerinde yaşama ve maddi imkânsızlıkların olması da malzeme alımını güçleştirmiştir. Konuya ilişkin görüşler şu şekilde ifade edilmiştir: *"Öğrenciler malzemeye ulaşamıyorlar. Bu durumda araştırma, deney yapma, proje oluşturma gibi üretimi esas alan yöntemleri uygulayamıyorlar. Öğrencilerimiz ailelerinden uzakta pansiyonda kalıyorlar, ne kırtasiyeye ne de markete gidebiliyorlar böyle bir durumda hangisinden malzeme isteyebilirsiniz ki?''* (KF3)

- ✓ Bazı konulara dini hassasiyetler nedeniyle direnç gösterme

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF2 gen aktarımı, klonlama kazanımlarında KF1, KF2, KF5 Dünya'nın oluşumu ve Evrim kazanımlarında dini öğretileri ve ailelerinden getirdikleri hazırbulunuşlulukları nedeniyle öğrenciler konulara karşı ön yargılı oldukları için bu konularda zaman zaman ihmallerin gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"8. sınıfta gen aktarımı konusu var ve çocuklar bu konulara takılabiliyorlar. Balığın soğuğa dayanıklılık genini mesela domatese aktarıyoruz ve domateste dayanıklı hale geliyor. Çocuklar 'Yeni bir canlı elde ediyoruz.' diyor. Ya da klonlama konusu onlara aykırı gelebiliyor, ahlaki olarak ve dini açıdan problem görüyorlar. Hani Allah'ın yarattığı bir şey nasıl değiştiriliyor diye düşündükleri için geçen yıl bir öğrencim 'Allah istese öyle yaratırdı.' diye konuya karşı bir direnç kazanmaya çalıştı. " (KF1)

"Dünyanın oluşumu ve Evrim gibi konularda dini boyuta da girmeden bir Bing Bang patlaması ile anlatabilecek seviyede oluyoruz, detaylı anlatmıyoruz. Orda çocuk sorguluyor 'Ama hocam yoktan var olmadık mı?' diye uyarıyor bizi. Sonra da ailesinden öğrendiği dini şeyleri söylüyor Kur'an'da yok diyor." (KF1)

- ✓ Öğrencilerin uyumlu olmaması

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF3, KF4 grup çalışmalarına dayanan yöntem ve tekniklerde öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışma yürütmelerinin zor olması nedeniyle sınıf yönetiminin sağlanamadığını ve bundan dolayı da deney, drama, istasyon gibi yöntem ve teknikleri uygulayamadıklarını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu

şekildedir: *"Grup çalışması öğrencilerle belli konularda yapıyoruz. Hepsini yapıyoruz desem yalan olur… Beş, altılarda yapamıyoruz uyum sağlayamıyorlar. Öğrenciler birbirleri ile iletişim kuramıyorlar ve farklı yöntemlere oyun gözüyle bakıyorlar."* (KF3)

- ✓ LGS' de konuyla ilgili az soru çıkması

Araştırmada öğretmenlerden KF2, KF3, KF4 LGS' de yer alan sorularda konulara eşit derecede yer verilmediği için bazı konuların fazla sorulması bazılarının ise az yer alması dolayısı ile bazı konularda ihmallerin gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir. *"Sekizler için konuşayım öncelikle sınavlarda hangileri ağırlıklı ise ilk olarak onlara yoğunluk veriyoruz. Genelde son üniteler ihmal edilir hatta bundan dolayı son üniteleri iki ya da üç yıl oldu galiba birinci ünite olarak değişti."* (KF3)

- ✓ Kazanımların yoğun olması

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF2, KF4 altıncı sınıftaki konuların yoğunluk derecesinin aynı olmadığını mesela sistemlere çok fazla zaman verildiğini bundan dolayı da yılın sonuna gelen konuların anlatılmadığını ve ihmal edildiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"6. sınıf özellikle çok yoğun bir programa sahip. Sistemler konusu özellikle dört beş sistem art arda anlatılıyor, hepsi birbiriyle bağlantılı bazı sistemleri sadece dört saatte anlatman bekleniyor. 5, 7 ve 8. sınıf müfredatı yıl bitmeden yetişirken 6. sınıf müfredatı zoraki ya yetişirse yetişiyor ya da hiç yetişmiyor."* (KF2)

- ✓ Okulda laboratuvarın olmaması

Araştırmada öğretmenlerden KF3, KF4, KF5 kitaplarda yer alan birçok deneyi yapamadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sebebi de okullarında laboratuvarın olmaması olarak ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

"Laboratuvar ortamını faal olarak kullanamadığımız için olmadığı için okulda onları anlatım yoluyla geçiyoruz. Tabi ki çocuklarda sıkılıyor. Anlatım yoluyla bunlar zorlanıldığı için ya da ben de zorlanıyorum deney yapamıyoruz soyut kalıyor." (KF5)

✓ Bazı deneylerin tehlikeli olması ve sınıf ortamında yapılamaması

Araştırmada katılımcılardan KF1, KF2, KF4 bazı deneylerin tehlikeli madde kullanımını gerektirmesinden dolayı ihmal edildiğini belirtmişlerdir. Tehlikeli maddeler laboratuvar gibi önlemlerin alınacağı bir ortam da yoksa sınıf içerisinde iş güvenliği de sağlanamadığı için bunların kullanılmamasının sonucunda deneyle öğretimde ihmaller olabilmektedir. Katılımcılardan KF4'ün *"İhmaller sınıf ortamında yapılamayacak deneylerin olması, tehlikeli ve güvenlik konusundan dolayı oluyor."* şeklinde ifadeleri de buna örnek verilebilir.

✓ Yaylacılık faaliyetlerinin yapılması

Araştırmada öğretmenlerden KF3, KF4, KF5 sene sonunda yer alan kazanımları ihmal ettiklerini bunun nedeninin ise kırsal kesimlerde yaylacılık faaliyetlerinin yapılması olduğunu ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Okullar eylül ayında başlamasına rağmen ekim, kasım gibi öğrenciler ancak gelebiliyor. Öğretmen de tam olarak kazanımlar üzerine yani tüm kazanımları vermeye çalışmada isteksiz oluyor, yetişmiyor. Çevrenin şartları öğretmeni etkiliyor. Bazı öğrenciler geç geldiği için geriden geliyor ve nisan ayı gibi yayla başladığı için gidiyorlar. Bu zaman dilimlerinde okul neredeyse boş oluyor."* (KF5)

✓ Öğrencilerin matematik dersine ilişkin bilgilerinde eksikliklerin olması

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF2, KF3 fen bilimlerinde disiplinler arası işbirliğinden dolayı öğrencilerin ısı sıcaklık, enerji gibi matematik dersindeki işlem gerektiren konuları bilmemelerinden dolayı bazı ihmallerin gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu kazanımların ihmal edilme nedeni ise matematik dersindeki eksikliklerin fen bilimleri dersinin kazanımlarını da olumsuz etkilemesidir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Matematik işin içine giriyorsa çocuk tıkandığı için daha da fazla üzerine gidersen fende de artık problem yaşıyor. Bu nedenden dolayı bazı yerleri daha esnek daha basit düzeyde geçmek zorunda kalıyoruz." (KF1)

- ✓ Öğretmenlerin kendini yetersiz hissetmesi

Araştırmada öğretmenlerden KF4, KF5 fen bilimleri kazanımlarındaki cinsel eğitim ve üreme gelişme konularının anlatımı sırasında kendilerinin de çekinmelerinden dolayı bazı ihmallerinin olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca KF3, KF4, KF5 farklı yöntemlerin uygulanmasında kendilerini yetersiz hissettikleri için ihmallerinin olduğunu söylemişlerdir. Bunun yanında KF3 kendisinin öğrencilik yıllarında anlamakta zorlandığı basınç gibi bazı konuların anlatımı sırasında da ilk başlarda sıkıntılar yaşadığını belirtmiştir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Mesela üreme konusunu anlattığımızda öğrencilerin özel durumları olabileceği için konular ne düzeyde anlatılmalı? Onlarda biraz sıkıntı yaşıyorum." (KF4)

"Altı şapkalı yöntem tekniği kullansam şapkayı taktığım anda hepsi birbirine güler. Belki bunu yapmadıklarından ilk kez karşılaştıkları için de olabilir. Bu da bizim bir eksiğimizdir aslında. Belki bunu öğrenci birkaç defa görürse alışır. İstasyon tekniğinde yine öyle öğrenci arkadaşının yaptığı ile alay eder. Belki ürünü devam ettirebilir ama ilk kez karşılaştığı için belki derste o hâkimiyeti yakalamak zor oluyor. Belki de biz yapamayacağız algısı da vardır." (KF4)

- ✓ Teknolojiye erişim sorunlarının olması

Araştırmada öğretmenlerden KF3, KF4, KF5 öğrencilerin dijital yetkinliğe ilişkin kazanımlara ulaşamadıklarını ve bunun nedeninin de hem teknolojik araçlara ulaşamama hem de internete erişim sorunları olduğunu belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Yaşadığımız bölge kırsal köydeyiz, bu durum ne yazık ki elimizi kolumuzu bağlıyor. Bırakın akıllı tahtayı internete dahi ulaşamıyoruz. Köylerde internet alt yapısı yok, öğrenciler evlerinde internet kullanamıyor. Verilen ödevler yapılamıyor, yapılsa da ödevlerin çıktıları alınamıyor."* (KF5)

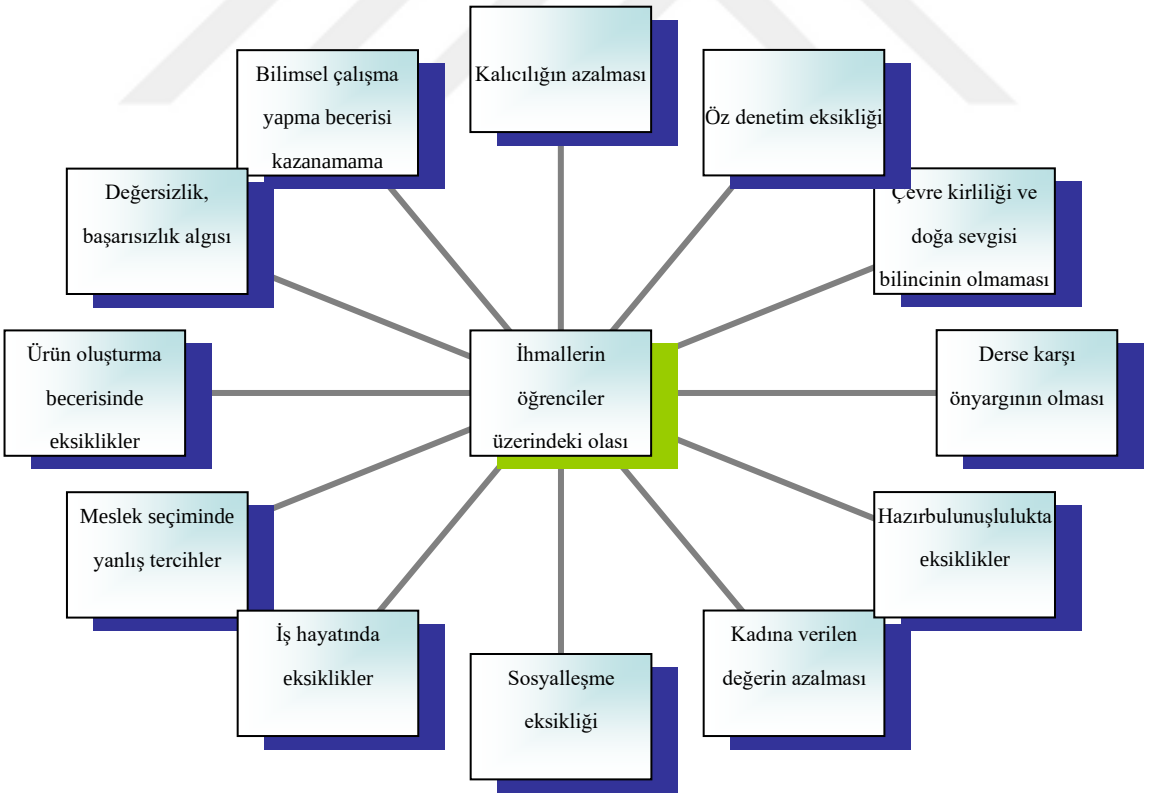
- ✓ Bazı kazanımların programda yer almaması

Araştırmada öğretmenlerden KF5 MEB'in eğitim politikalarından dolayı da öğretim programlarında bazı kazanımların önceki yıllara göre daha az yer verildiği görülmüştür ve

şu şekilde ifade edilmiştir: *"Bilişsel kazanımlarda fen bilimleri programında yaklaşık dört yıl önce program değişti. Program değişmeden önceki süreçte Evrim işleniyordu. Yani biraz da aslında hükümetin programına bağlı bazen de çevrenin şartlarına göre bazı kazanımları işleyemiyoruz."* (KF5)

4.3.2.2. Fen Bilimleri Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 25'te yer verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 25. Fen bilimleri dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

✓ Öğrencilerde kalıcı öğrenmenin gerçekleşmemesi

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF2, KF3, KF4 kazanımları somutlaştırmadaki ihmallerin kalıcılığın azalmasına neden olabileceğini belirtmişlerdir. Bu somutlaştırma sürecindeki ihmallerin ise deney yapma, materyaller ve farklı yöntemler kullanma olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"Somutlaştırma anlamında ihmaller söz konusu benim dersimde tabi ki çocukların aklında kalma süresi azalacak. İkincisi öğrendiği bilgi kısa sürede aklında kalacağı için diğer konu ile entegre etme konusunda zorlanacaktır. Sonra hayal dünyasına çok fazla erişme imkânımız olmuyor. Bu noktada kendi kişisel gelişiminde zorlanabilir."* (KF1)

✓ Öğrencilerin çevre kirliliği ve doğa sevgisine ilişkin bilinç kazanamaması

Araştırmada katılımcılardan KF1, KF2, KF3, KF5 tarafından çevre ve doğa sevgisine ilişkin programda yer alan kazanımlara uygun olan etkinliklerin ihmal edildiği ve öğrencilerin çevreyi koruma ve doğa sevgisi noktalarında bilinç kazanamadığı belirtilmiştir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Beşten başlayalım yine ikinci ünitede canlıları tanıyalım var. Onu anlatıyoruz ama ihmalimiz şu şekilde. Dışarı çıkaramıyoruz, dışarıda uygulayamıyoruz. Yine yedilerde çevre kirliliği olsun işte biz ihmalleri öğrenciyi işin içine katamıyoruz ve konuları hızlandırıyoruz. Bunları tabi hızlandırdığımız için bilinç kazanamıyorlar."* (KF3)

✓ Öğrencilerin bilimsel çalışma yapma becerisi kazanamaması

Araştırmada katılımcılardan KF1, KF2, KF3, KF4 tarafından TÜBİTAK, bilim şenliği, proje tasarlama, deney yapma, mühendislik ve girişimcilik uygulamalarına ilişkin kazanımların ihmal edilmesinin öğrencilerin bilimsel çalışma becerisini edinememesine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Mesela bizim herhalde tüm kademelerde aynı düzeyde mühendislik ve girişimcilik var. Sene sonunda bir ürün proje elde etme var ama o gerçekleşmiyor. Kitaba baktığımızda tamam bazı ünitelerin sonunda var ama deney veya ürün elde edilebilecek bir yer, isim, çalışma yok. Somut bir şekilde vermiyor. Beceri kazanamıyorlar."* (KF4)

✓ Öğrencilerin hazırbulunuşluluğunda eksikliklerin olması

Araştırmada öğretmenlerden KF3, KF4, KF5 öğretim programının uygulanması sürecinde gerçekleşen ihmallerin sonraki yıllarda anlatılacak olan konulara öğrencilerin hazır olmamasına neden olabileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerdeki bilgi eksiklerinin ayrıca diğer disiplinlerde de hazırbulunuşluluklarda da eksiklikler oluşturabileceğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: "*Biliyorsunuz bizim program sarmal olduğu için önceki yıl öğrenmediğinde sonraki yıllarda sıkıntılar yaşıyor. Önceki yıl öğrenilmeyenleri ünite başında tekrar etmek durumundayız."* (KF4)

✓ Kadına verilen değerin azalması

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF2 kalıtım konusunda cinsiyeti belirleyenin erkek olduğunu anlatan kazanımlarda öğretmenler tarafından yapılan ihmallerin bu konudaki bilinçsizce yetişen nesillerin toplumsal öğretilerden dolayı ileride kadına kötü davranmasına ve değer vermemesine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"Hani söyledik ya hani üreme konusu mesela şunu bile bilmeyen insanlar var. Geri kalmış zihniyet olarak söyleyebilirim. Kadın sürekli kız doğuruyor diye kadın cinayetine, kadına eziyete veya dışlanmasına neden oluyor. Sanıyorlar ki kadın kaynaklı bir sıkıntı. Bu konuda ben geçen sene bir öğrencimde onu gördüm. Konuya direnç gösteriyor ve konuyu anlamak istemiyor ilerde de bunu anlamayacak."* (KF2)

✓ Derse karşı önyargının oluşması

Araştırmada öğretmenlerden KF3, KF5 derslerde gerçekleşen ihmallerin sadece bilişsel süreci değil öğrencinin duyuşsal sürecini de etkilediğini ve derse karşı önyargılarının oluştuğunu belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Modelleme, tasarlama bunların hepsinin etkisi dersi sevmeyi de etkiliyor. Çocuk derse önyargılı oluyor. Bir yerden sonra onun modellemesini yapamadığı, anlamadığı, algılayamadığı zaman direkt dersi sevmiyor. Ben aktaramadığım zaman ya da onunla o bağlantıyı kuramadığım zaman derse karşı soğuyacak."* (KF3)

✓ Öğrencilerin ürün oluşturma becerisinde eksikliklerin olması

Araştırmada öğretmenlerden KF4, KF5 psikomotor kazanımların ihmal edilmesinin öğrencilerin günlük yaşamında ve gelecekteki iş hayatında ürün oluşturma becerisini de etkileyebileceğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Kendisi yaparak yaşayarak öğrenemiyor. Öğrencilerin bilgiyi üretme bir şeyler yapma becerisini, ürün oluşturma becerisini etkiliyor.''* (KF4)

✓ Öğrencilerde sosyalleşmenin gerçekleşmemesi

Araştırmada öğretmenlerden KF3 okul dışı faaliyetlerin yapılmamasının öğrencilerin sosyalleşmesi sürecinde olumsuz etkileri olduğunu *"Hepsini bir kenara tutun geziden başlasam öğrenci için sosyalleşmeye örnektir ama biz en ücra yerdeyiz, yatılı okuluz. Burada birçok öğrenci Iğdır'a bile gitmemiş. Diğerlerini bir şekilde halleder, çocuk lisede öğrenir. Şu an biz onları gezilerle sosyalleştiremiyorsak ileride daha büyük sıkıntı yaşayacaklar çünkü sosyalleşemiyorlar."* gibi ifadelerle belirtmiştir.

✓ Öz denetim eksikliğinin oluşması

Araştırmada öğretmenlerden KF1 *"Ben portfolyo ile değerlendirseydim yıllara göre sonuçlar verseydi kendini öz denetim olarak daha iyi bir konuma getirebilirdi. Takip edildiğini bilirdi. Kendinde düzeltmesi gereken durumları bilirdi."* gibi ifadelerle ölçme değerlendirme sürecinde portfolyonun önemini ve bu uygulamanın yapılmamasının öğrencilere olan olumsuz etkisini dile getirmiştir.

✓ *Öğrencilerin meslek seçiminde yanlış tercihler yapması*

Araştırmada öğretmenlerden KF4 rehberlik kazanımlarında yapılan ihmallerin öğrencilerin yanlış meslek seçimine neden olabileceğini belirtmiştir ve öğretmenin görüşü şu şekildedir: *"Mesela bir öğrencinin asıl potansiyelinin ortaya çıkmaması sonucunda bu öğrenci sağlıklı bir şekilde yönlendirilemediği için kaybolabilir ve öğrenci meslekleri tanımadan bir liseyi mesela sadece isminden dolayı ya da konumundan dolayı tercih edebiliyor ama meslekleri tanımadığı için de gittiği lise de istediği mesleğe uygun olmuyor. Öğrenci gelecekte meslek seçiminde yanlış tercihler yapabilir."*

✓ Öğrencilerin iş hayatına geçtiğinde eksiklikler yaşaması

Araştırmada öğretmenlerden KF3 ihmal edilen becerilerin öğrencilerin ilerideki iş hayatlarında olumsuz sonuçlar doğurabileceğini *"Proje için konuşacak olursam projede çocuk kendi bir ürün ortaya koymalı. Kendi düşünmeli, el becerisi olmalı, bir ürün ortaya çıkarmalı. Biz bunu yapmadığımız zaman psikomotor becerileri kafadan eledik, yaparak yaşayarak öğrenmeyi kafadan eledik, sorumluluk almayı kafadan eledik. Biz bunları görmezden gelip yaptırmadığımız için becerileri sönecek. Belki ileride daha iyi bir sanatçı, daha iyi bir iş insanı olacakken o yönde gerileyebilir."* şeklinde ifade etmiştir.

✓ Değersizlik, başarısızlık algısının oluşması

Araştırmada öğretmenlerden KF1, KF5 gerçekleşen ihmal durumlarının öğrenciler üzerinde başarısızlık ve değersizlik algısı yaratabileceğini ifade etmişlerdir. Bu ifadeler şu şekildedir:

"Şimdi zekânın çok farklı boyutları var. Çocuğun müziksel zekâsı, kinestetik zekâsı, görsel, işitsel her türlü farklı zekâ alanları var ve biz bunların hiçbirisini ölçmüyoruz. Sadece matematik, Türkçe ölçtüğümüz için çocuk aslında başarılı ama kendini başarısız zannediyor. Öyle hissettiği için potansiyeli olsa da potansiyelini kullanmaktan vazgeçiyor. En büyük ihmalimiz çocuğa en büyük yanlışımız bu aslında." (KF5)

"Gelişim bir bütündür mantığıyla öğrencinin eksikliği hayatını tamamen etkiliyor. Öğrenci artık kendini değersiz, başarısız hissediyor. Öğrenci bu durumu kabullendiği için başarısızlığı kabullenmiş bir birey yetişmiş oluyor. Aslında bunun öğrenci üzerinde bir yıkım olduğunu söyleyebiliriz." (KF1)

4.3.2.3. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Fen Bilimleri Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Geziler ve okul dışı etkinliklerde valilik onayı gibi prosedürler daha kolay aşılabilir olmalıdır. (KF1, KF2, KF3, KF4, KF5)
- ✓ Öğretim programı güncellenmelidir ve ders saati arttırılmalıdır. (KF1, KF2, KF4)
- ✓ Tüm okullarda laboratuvar ve sanal laboratuvarlar olmalıdır ve laboratuvarda bulunması gereken malzemeler temin edilmelidir. (KF3, KF4)
- ✓ Ders saatlerinin dışında rehberlik saati gibi ek bir proje saati, ya da ölçme değerlendirme saati olmalıdır. (KF1)
- ✓ Üreme gelişme cinsel eğitim konularında okul veli öğretmen işbirliği sağlanmalıdır. (KF2)
- ✓ Daha evrensel değerlerden bahsedilebilir. Hiçbir dine ya da kültüre dayanmayacak konular tercih edilmelidir. (KF1)
- ✓ BEP ve rehberlik programları için branş öğretmenlerine eğitim verilmelidir. (KF3)
- ✓ Okul dışı etkinliklerde ve projelerde maddi destek sağlanmalıdır. (KF3)
- ✓ Öğretmenlere özellikle 21. yüzyıl becerileri, STEM etkinlikleri, deney yapma, birden fazla disiplini entegre etme konularında eğitimler verilmelidir. (KF4)
- ✓ Dijital okuryazarlık eğitimi konusunda öğrencilerin istenen kazanımlara ulaşması için okul ortamı uygun olmalıdır. (KF5)
- ✓ Her çocuğun başarılı sayılabileceği, her çocuğun farklı alanlara yönlendirilebileceği bir yerleştirme gerçekleşmelidir ve sınavla yerleştirme kaldırılmalıdır. (KF5)

4.3.3. Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Fen bilimleri dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, kazanımların gerçekleştirilebilirliği, tutarlılık, güncellik ve

günlük hayatla bağdaştırma olmak üzere alt temalara ayrılmıştır ve öğretmenlerin programın eğitsel değeri konusunda yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Ders kitaplarının ilgi çekici olmaması	KF1, KF2, KF4	3
		Sürtünme, hareket, kuvvet, grafikler konularının öğrenci seviyesine uygun olmaması	KF4, KF5	2
		Madde enerji konusunun öğrencilerin seviyesinin üstünde olması	KF4, KF5	2
		Kazanımlardaki sınırlamaların öğrenci ihtiyacına uygun olmaması	KF1	1
		Kitaptaki deney şemalarının ihmal edilmesi	KF4	1
		Formül kullanımı gereken konuların ihtiyaca uygun olmaması	KF5	1
	Kazanımların gerçekleştirilebilirliği	Model tasarlamada ihmallerin olması	KF1, KF5, KF4	3
		Deney gerektiren kazanımların ihmal edilmesi	KF2, KF3, KF4	3
		Mühendislik, girişimcilik kazanımında istenen ürünlere kitapta yer vermeme	KF2, KF4	2
	Tutarlılık	Ders kitabı ile LGS sorularında tutarsızlıklar olması	KF1, KF4	2
		Sarmal program ile kazanımların tutarsız olması	KF5	1
		Kazanımlar ile kitapta yer alan soruların tutarsız olması	KF4	1
	Güncellik	Gezegen ve uydu sayılarının güncellenmemesi	KF1, KF5	2
		Klonlama ile ilgili güncel çalışmalara yer verilmemesi	KF2	1
		21. yüzyıl becerilerinin ihmal edilmesi	KF4	1
		Teknolojik gelişmelerde ihmallerin olması	KF5	1

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 14 incelendiğinde öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk alt temasında KF1, KF2, KF4'ün görüşleri doğrultusunda ders kitaplarının ilgi çekici olmadığı dolayısıyla kitapların kullanımının geri planda kaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Enerji, hareket, kuvvet gibi konuların bilişsel gelişim dönemleri dikkate alındığında öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olmadığı ve konuların üst düzey düşünme becerisi gerektirdiği söylenebilir. Ayrıca ders kitaplarında öğrencilerin deney şemalarına ihtiyaç duyduğu da katılımcılardan KF4 tarafından ifade edilmiştir. Öğretim programında yer alan kazanımlara ilişkin sınırlamaların yani öğretmenin girmemesi gereken noktaların öğrenci ihtiyacına uygun olmadığı da KF1 tarafından belirtilmiştir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"Genel olarak bazı kazanımların öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu*

düşünüyorum. Mesela madde ve enerji konusu veya beşinci sınıftaki sürtünme, kuvvet enerji konusu. Öğrenci daha çok gördüğü, duyduğu şeyi algılıyor ve enerji daha çok soyut biliyorsunuz ki doğal olarak öğrenci kavrayamıyor." (KF4)

"Şu konulara girmeyin gibi ifadeler var ama bizim o konuyu anlatabilmemiz için onun öncesini de sonrasını da aktarmamız gerekiyor. O yüzden o sınırlılıkların doğru şekilde yapıldığını düşünmüyorum. Atıyorum bir formülü bilmeden çocuk yorumlama gücüne sahip olmuyor. Çocuk için özellikle formüle girmeyin deniliyor ama o oradan geldi desek de çocuk 'O nasıl oradan geldi?' diyor onu anlatmak için de işin ispat noktasına formüle gitmek gerekiyor. Programda çok fazla kalın çizgileri var diye düşünüyorum." (KF1)

"Kitap çok tekdüzedir. Öğrenciler kitabı incelemek istediklerinde deneyler ilgilerini çekiyor ama ne yazık ki deneyle ilgili şema yok. Deneylerden öğrendikleri ile çocukların neden sonuç ilişkisi kurmaları gerekiyor ama görüyoruz ki kitapta bunlara dair hani balık kılçığı gibi etkinlikler yer almıyor. Böyle olunca kitabın süreçteki etkisi azalıyor.'' (KF4)

b)Kazanımları Gerçekleştirilebilirliği Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 14 incelendiğinde kazanımların gerçekleştirilebilirliği alt teması kapsamında model tasarlama ve deney düzeneği kurma gerektiren kazanımların her öğrenci tarafından yapılamadığı ve öğrencilerin model tasarlamak için gerekli malzemelere sahip olmaması gibi nedenlerden dolayı gerçekleştirilebilir olmadığı KF1, KF4, KF5 tarafından belirtilmiştir. Dünya, Güneş ve Ay'ın evreleri gibi kazanımların somutlaştırılması güç olduğu için gerçekleştirilebilir olmadığı görülmüştür. Ayrıca KF4 tarafında mühendislik ve girişimcilik konusu altında elde edilmesi istenen ürünlere ilişkin kitapta herhangi bir çalışmanın ve ürün isimlerinin de yer almadığı belirtilmiştir.

c)Tutarlılık Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 12 incelendiğinde tutarlılık alt temasında ders kitapları ile LGS sorularının tutarsız olduğu iki kişi tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılardan KF5 tarafından sarmal programda olduğu gibi konuların her sınıf düzeyinde genişleyerek gitmesi gerektiği fakat her sınıfta farklı farklı kısımlar işlendiği ve bundan dolayı da önceki yıllarda görülen

konuların öğrenciler tarafından unutulduğu belirtilmiştir. LGS'de istenen analiz, sentez gibi üst bilişsel düzeyde kazanımlar iken ders kitabında bilme, kavrama düzeyindeki sorulara yer verildiği de katılımcılardan KF4 tarafından belirtilmiştir.

d)Güncellik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 14 incelendiğinde güncellik alt temasında kitaplarda gezegenlere ve uydu sayılarına ilişkin güncellemelerin yapılmadığı ve öğretmenlerin bu ihmaller karşısında kazanımları anlatmakta zorlandıkları görülmüştür. Bunun yanında bazı konularda ders kitaplarında sadece geçmiş yıllarda yer alan çalışmalara yer verildiği günümüze yakın olan çalışmaların göz ardı edildiği de bir kişi tarafından belirtilmiştir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"Kitaplar çok güncellenmiyor, yeni bilimsel gelişmeler kitapta yer almıyor. Gezegen ve uydu sayıları her yerde farklı veriliyor ama güncel değil. Ben 'Kitabınıza göre şu kadar uydu var ama gerçekte şu kadar uydu var.' diyorum maalesef."* (KF1)

"Güncelliğini yitiren konular mesela Dolly kopyalanmış koyunlar onunla ilgili güncel çalışmalara yer vermiyoruz. En son 1990'da yapılmış şeylerden bahsediyoruz." (KF2)

4.4. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının ihmal edilme durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş bu bağlamda betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma basamaklarına yer verilmiştir. Bu kapsamda beş tane İngilizce öğretmeni ile görüşülmüştür.

4.4.1. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.4.1.1. İngilizce Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

İngilizce öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir. Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Speaking(konuşma) yapamama	Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ4, Kİ5	5
			Listening(dinleme) etkinliklerinin ihmal edilmesi	Kİ1, Kİ2, Kİ3	3
			Telaffuzda ihmallerin olması	Kİ3, Kİ4	2
			Geçmiş zamanın yüzeysel anlatılması	Kİ2, Kİ5	2
			Writing(yazma) etkinliklerinin ihmal edilmesi	Kİ4, Kİ3	2
			Present perfect tense kazanımlarının ihmal edilmesi	Kİ1	1
			5. sınıf geniş zaman yüzeysel anlatılması	Kİ4	1
		Duyuşsal	İngilizce dilinin kültürünü verememe	Kİ1, Kİ3, Kİ4, Kİ5	4
			Öğrencilerin derse tutumlarını göz ardı etme	Kİ1, Kİ3	2
		Psikomotor	Davet kartı, yılbaşı kartı gibi ürünleri oluşturamama	Kİ3, Kİ5	2
	İçerik	Ders kitabı	Ders kitabında Türk kültürüne ilişkin yemeklere, bayramlara yer vermeme	Kİ1, Kİ3, Kİ4, Kİ5	4
			Ders kitabında kazanıma uygun yeterli etkinlik olmaması	Kİ2, Kİ5	2
			Bilimsel icatlar temasını yüzeysel anlatma	Kİ4, Kİ5	2
			Biyografi temasını yüzeysel anlatma	Kİ5	1
			Ders kitabında dinleme etkinliklerine ilişkin yönerge olmaması	Kİ2	1
			Ders kitaplarında LGS' ye uygun güncellemelerin yapılmaması	Kİ2	1
			Ders kitabında Atatürk temasının olmaması	Kİ1	1
		Uygulama	Etkileşimli İngilizce konuşma uygulamalarının geliştirilmemesi	Kİ3	1
	Öğrenme öğretme süreçleri	Yeterlilik	Bazı kelimelerin telaffuzunda yetersizliklerin olması	Kİ2, Kİ3, Kİ5	3
			Öğretmenin konuşma becerisinin azalması	Kİ2, Kİ3	2
		Yöntem strateji	Araştırma, inceleme stratejisi kullanmama	Kİ1, Kİ3, Kİ5	3
			Aktif öğrenmede ihmallerin olması	Kİ1, Kİ2, Kİ4	3
			Role play uygulayamama	Kİ1	1
		Materyal	Yeterli teknolojik imkânın olmaması	Kİ3, Kİ4	2
			Poster hazırlama gibi etkinliklerde öğrencilerin malzemelerinin olmaması	Kİ3, Kİ5	2
		Disiplin işbirliği	Türkçe dersi ile disiplinler arası işbirliği kuramama	Kİ3, Kİ4, Kİ5	3
	Ölçme ve değerlendirme	Ölçme aracı	Dört temel beceriye dayalı sınav yapmama	Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ4, Kİ5	5
			Sınavda komutları Türkçe yazma	Kİ1	1
		Alternatif ölçme	Projelerde ürün oluşturamama ve süreci takip edememe	Kİ1, Kİ3, Kİ4	3
			Portfolyo yapamama	Kİ2, Kİ3, Kİ5	3
			Akran değerlendirmesi yapmama	Kİ4, Kİ5	2
		Değerlendirme	Objektif değerlendirmede ihmallerin olması	Kİ2, Kİ4	2
			Sınavda kelime yazım yanlışlarını dikkate almadan değerlendirme yapma	Kİ3	1

a)İngilizce Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 15 incelendiğinde kazanım alt teması bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Bilişsel kazanımlar kategorisinde İngilizce öğretmenlerin görüşleri iki kod üzerine yoğunluk göstermiştir. Bu kodlar Speaking(konuşma) ve Listening(dinleme) kodlarıdır. Katılımcılardan Kİ1 *"Ben kendi dersim adına diyorum konuşma kısmını çok ihmal ediyorum çünkü çocuk daha İngilizceyi geçtim, Türkçeyi anlamıyor. Eve gittiğinde de dile maruz kalması gerekir. Bazen dinleme açıyorum, onu da anlamıyorlar. Bir dinlemeyi beş kere dinlettiğimi hatırlıyorum. Onları ihmal etmiş oluyorum."* gibi ifadelerle konuşma ve dinleme becerilerinde zaman zaman ihmaller gerçekleştiğini belirtmiştir. Katılımcılardan Kİ4 *"Klasik gramer tarzında işlemeye çalışıyoruz ve öğrencinin yazılış ile telaffuz arasındaki farklılığı algılayamadığını düşünüyorum. Öğrencilerin konuşmanın dışında yazmada da ihmalleri var."* gibi ifadelerle yazma ile konuşma dili arasındaki farklılıklardan dolayı oluşan ihmalleri dile getirmiştir. Katılımcılardan Kİ1 Present Perfect Tense zamanının detaylı olmasından dolayı yüzeysel bir anlatım gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Katılımcılardan Kİ2 altıncı sınıf öğrencilerinin geçmiş zamanı yeni öğrendiği için ve yedinci sınıfta da öğreneceğinden dolayı altıncı sınıfta geçmiş zaman konusunun bazı kazanımlarında ihmallerinin olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan Kİ5 *"İngilizcede kazanımlarda günlük olarak kendi ihtiyaçlarını ifade edebilir diye bir kazanım geçiyor ama bunun için yeterli konu, tema yok kazanım tam olarak gerçekleştirilemiyor."* ifadeleriyle öğrencilerin günlük ihtiyaçlarını konuşma becerilerinde gerçekleşen ihmalleri belirtmiştir. Ayrıca Kİ4 de geniş zamanın anlatımında öğrencilerin hazırbulunuşluluğu olmadığı için birtakım ihmallerin oluştuğunu *"Beşinci sınıfta geniş zaman var. Çocuk geniş zamanın Türkçede ne olduğunu da bilmiyor çocukta zaman kavramı olmadığı için önce zaman kavramını oluşturuyoruz. Bir sonraki sınıfa bırakıyoruz artık çoğu kazanımı. Alttan gelen ihmal edildiği için biz onları anlatmaya çalışırken mecburen üstte olan bir konuyu ihmal ediyoruz."* ifadeleriyle belirtmiştir.

Katılımcılardan Kİ4 duyuşsal olarak çocuklara farklı bir kültür sunamadıklarını *"İngilizce bir dil ve her dilin bir kültürü var. Dilin kültürünü vermek özellikle bizim kültürümüzde başka bir kültürü edinmek biraz daha zorlaşıyor mesela Cadılar Bayramı onların kültürü ama bizim kültürümüzde yanlış karşılanıyor. Aslında amaç çocuğa bunu benimsetmek değil. Bunu öğretmek, başka dillerin kültürlerini öğretmek, yeme içme tarzlarını öğretmek bunlarla alakalı sorunlar oluyor."* gibi ifadelerle belirtmiştir. Katılımcılardan Kİ1 öğrencilerin İngilizce dersine yeteneklerinin, ilgilerinin olup olmadığına bakamadığını ve öğrencilerin derse olan tutumu gibi duyuşsal özellikleri göz ardı ettiğini belirtmiştir. Katılımcılardan Kİ5 programda psikomotor kazanım olmadığını fakat ürün oluşturmaya ilişkin kazanımlarının olduğunu ve bunlarda oluşan ihmalleri *"Çok fazla yok. Sadece beşinci ve altıncı sınıflarda öğrencilerin motive olması için davet kartları hazırlama, yılbaşı kartları hazırlama, boyama gibi ders kitaplarında etkinlikler oluyor. Zaman yetmeyebiliyor yapamadığımız çok oluyor."* gibi ifadelerle dile getirmiştir.

b)İngilizce Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 15 incelendiğinde içerik alt teması ders kitabı ve uygulama olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Ders kitabında yer alan konulara ilişkin yeterli metinlerin, etkinliklerin ve karşılıklı diyalogların yeterli olmadığı görülmüştür. Öğretmenler etkinlikleri kendilerinin tamamlamak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ders kitaplarında gerçekleşen ihmaller Kİ2 tarafından *"Öğrenci kitaplarının içi önceden çok dolu olurdu, sürekli diyaloglar olurdu konuşmalar olurdu, metinler olurdu, etkinlikler olurdu. Dinleme etkinliklerinin yönergeleri de yok."* şeklinde açıklanmıştır. Ders kitabı kategorisinde İngilizce öğretmenlerinin görüşleri ders kitabında Türk kültürüne ilişkin yemeklere, bayramlara yer vermeme kodu üzerinde de yoğunluk göstermiştir. Katılımcılardan Kİ1 *"Mesela sekizlerde yemek ünitesindeyiz. Türklere ait değil de başka ülkelerin yemek kültürünü vermiş mesela. Çocuk diyor: 'Hocam bu ne bu nasıl bir yemek?' Hani orada bir kebap vermişler sadece."* gibi ifadelerle ders kitabında öğrencilerin kendi yaşantılarına ilişkin örneklerin az olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılardan Kİ5 de ders

kitaplarında yer alan bayramlarla öğrencilerin kendi milli ve dini bayramlarını bağdaştıramadığını ifade etmiştir. Ayrıca Kİ5 *"Yedinci sınıflarda biyografi ünitesi var. Geçmiş dönemlerde icatlar kâşifleri anlatıyor. İçerisinde çok fazla tema ve alt tema var. Öğrenci hem çok sıkılıyor hem de temaları yetiştirmek mümkün değil. Sekizinci sınıflarda bilimsel icatlarla ilgili bir ünite var. O da aynı şekilde öğrencileri çok yoran bir konu. Sekizinci sınıf konularının öğrencilerin yaşına uygun olduğunu düşünmüyorum."* gibi ifadelerle bu temaların etkinliklerinin yetiştirilemediğini vurgulamıştır. Katılımcılardan Kİ4 bilime ilişkin ünitelerde öğrencilerin Türkçe olarak bilmediği kelimeleri İngilizce anlatamadığını ve akademik terimlerden dolayı bazı bölümleri ihmal ettiğini belirtmiştir. Ders kitaplarında ihmal edilen durumlardan biri ise Kİ2'nin belirttiği ders kitabının özellikle dinleme metinlerindeki yönergelerinin eksik olmasıdır. Ayrıca sekizinci sınıf kitaplarının LGS sistemine uygun güncellenmediği de Kİ2 tarafından *"Kitabımız güncel değil, kitapların güncellenmesi gerekiyor. Sekizinci sınıfların kitaplarına gidin bir bakın bir tane bile grafik yok. Ben grafikleri diğer yardımcı kaynak kitaplarla anlatmaya çalışıyorum. Benim zaten sekizinci sınıflara öğrettiğim kitap beş yıldır değişmiyor, güncellenmiyor. Grafik okuma ile ilgili konular güncel değil, bu konular kitaplara girmeli."* şeklinde dile getirilmiştir.

Uygulama kategorisine ilişkin olarak İngilizce konuşma becerilerini arttıracak uygulamaların geliştirilmesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan Kİ3 *"EBA dışında iletişimler geliştirilebilir. EBA tekli iletişim biraz daha etkileşimli olabilir. Milli Eğitim bünyesinde çok güzel proje yapan insanlar var. Keşke böyle bir uygulama olsa, çocuk uygulamaya girdiğinde karşısında yabancı biri olsa ve yabancı dili konuşabilseler. En azından dil yeterliliği gelişir."* gibi ifadelerle konuşma becerilerinin kazanılmasına ilişkin uygulamalarda gerçekleşen ihmalleri açıklamıştır.

c)İngilizce Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 15 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri alt teması yeterlilik, yöntem-strateji, materyal, disiplin işbirliği olmak üzere dört kategoriye ayrılmıştır. Kİ2, Kİ3, Kİ5

katılımcılarından elde edilen görüşler doğrultusunda öğretmenlerin zaman geçtikçe telaffuz konusunda ve konuşma becerileri konusunda yeterliliklerinin azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan Kİ2 buna ilişkin ihmalini *"Bir kelimeyi bu zamana kadar yanlış telaffuz edip bazen arkadaşlarımla konuşurken yanlış telaffuz ettiğimi anladığım noktalar olmuştur. Konuşma veya dinleme olarak çocuklara bir şey katamıyor olabilirim, becerilerim çok üst düzeyde olamamış olabilir."* şeklinde açıklamıştır.

Yöntem strateji kategorisinde araştırma inceleme stratejisinin kullanımı sürecinde üç kişi bazı ihmallerinin olduğunu ifade etmiştir. Katılıcılardan Kİ3 tarafından araştırma incelemeyi çoğu zaman ihmal etmek zorunda kaldığı *"Araştırma inceleme dediğim zaman çocuk internetten giriyor. Google Translate kullanıyor, çevirip getiriyor. Daha geçen gün yaşadım işte bir yemek tarifi istemiştim. Sınıfın yaklaşık yüzde yetmişi Google Translate ile çevirmiş bana iki sayfa ekmek çevirisi yapan var."* şeklinde açıklanmıştır. Katılımcılardan Kİ1 dersi gereği role play yöntemini daha çok kullanması gerektiğini ve öğrencileri tahtaya çıkarıp drama yaptırmanın konuşma becerisi kazandırmada etkili olacağını fakat genellikle yapamadığını ifade etmiştir. Materyal kategorisinde teknolojik imkânsızlıkların bazı konularda ihmallere neden olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan Kİ4 *"Materyaller eksik, akıllı tahta yok ya da olanlarda da bir arıza oluyor sürekli. Siz akıllı tahtayı kullanamıyorsanız, bu bizim dersimiz için müthiş bir eksiklik oluyor çünkü kitabımız tamamen dinleme."* gibi ifadelerle internet ya da teknolojik araçlarda gerçekleşen arızaların bazı kazanımlarda ihmallere neden olduğunu açıklamıştır. Araştırmada üç kişinin görüşleri doğrultusunda İngilizce dersinin bazı kazanımlarına ulaşabilmek için Türkçe dersinde yer alan bazı kazanımların bilinmesi gerektiği fakat bu kazanımların Türkçe öğretim programında sonraki yıllarda yer aldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan Kİ3 tarafından Türkçe disiplininden dolayı İngilizce dilinin öğretiminde gerçekleşen ihmaller *"Örneğin sekizlerde ben cümle yapısını soruyorum ya da altılarda söylüyorum, yüklem diyorum, özne diyorum, zarf diyorum çocuğa baktığımda anlıyorum ki daha*

görmemişler. O zaman Türkçe hocamıza soruyorum, konu içeriğini soruyorum, daha gelmediklerini söylüyor." şeklinde açıklanmıştır**.**

d) İngilizce Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 15 incelendiğinde ölçme ve değerlendirme alt teması ölçme aracı, alternatif ölçme ve değerlendirme olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri dört temel beceriye dayalı sınav yapmama kodu üzerinde yoğunluk göstermiştir. Katılımcılardan Kİ4 *"Konuşma becerilerini, yazma becerilerini çok iyi ölçemiyoruz. Dinlediğini anlama sorularımız var normal şartlarda buna yönelik materyallerimiz var kitaplarımızda. Ölçme değerlendirme de yok. Bir de bu dört temel beceriyi ölçebilmek için sınavın bir ders saatini geçmesi gerekiyor ama sınavında bir ders saati olma zorunluluğu var."* ifadeleriyle dört temel beceriyi ölçen ölçme araçları hazırlamadığını dile getirmiştir. Ayrıca ölçme aracını hazırlarken Kİ1 İngilizce komutlar anlaşılmadığı için parantez içinde Türkçesini de yazdığını ve bunun bir ihmal olduğunu ifade etmiştir.

Alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarından portfolyonun üç, proje değerlendirme sürecinin üç ve akran değerlendirmesinin de iki kişi tarafından ihmal edildiği görülmüştür. Katılımcılardan Kİ3 proje sürecinde gerçekleşen ihmalleri *"Proje veriyorum ama çocuklar da materyal sıkıntısı ve maddi sıkıntılar olduğu için güzel şeyler çok fazla çıkmıyor, çocukların düşünce yapısı dar. Çocuk öğretmene gelmeye çekinebiliyor, soru sormak istemeyebiliyor."* şeklinde açıklamıştır. Katılımcılar objektif değerlendirme yapmada bazı ihmallerinin olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan Kİ2 bu ihmalini *"Not verme sürecinde özellikle ailevi durumlarından dolayı ihmallerim olabiliyor. Öğrenci dersi öğrenemeyebilir ama arkadaşlarına karşı saygısı vardır, duyuşsal özellikleri güçlüdür. Bir öğrenci duyuşsal olarak arkadaşları ile arasındaki ilişki iyi değilse ve öğretmenlerine karşı saygılı değilse sübjektif olarak not verebiliyorum."* gibi ifadelerle açıklamıştır. Ayrıca sınav kâğıdını değerlendirmede Kİ4 kelime yanlışlarını dikkate almadığını, öğrencilerin motivasyonunu düşürmemek için bazı yanlışları göz ardı etmek zorunda kaldığını ifade etmiştir.

4.4.1.2. İngilizce Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Eğitsel Eleştiri Modeline göre Betimleme

İngilizce öğretmenlerine "İhmal edilen eğitim programı kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Betimleme aşamasında yer verilen ihmal edilme durumları yorumlama aşamasında nedenleri ile birlikte açıklanmıştır. Bulgulara Tablo 16'da yer verilmiştir

Tablo 16

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Değerleri ders ile ilişkilendirmeme	Kİ1, Kİ2, Kİ4, Kİ5	4
			Değerlere sadece panolarda yer verme	Kİ1, Kİ3	2
			Yardımseverlik değerini kazandıramama	Kİ3, Kİ4	2
		Yetkinlik	İngilizce yetkinliğini kazandıramama	Kİ1, Kİ3, Kİ4, Kİ5	4
			Bölgede başka dillerin konuşulmasının ana dilde ve yabancı dilde iletişim eksikliğine neden olması	Kİ3, Kİ4, Kİ5	3
			Projelerin yapılmamasının girişimciliği azaltması	Kİ4	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	Destek eğitimden İngilizce dersinin muaf tutulması	Kİ3, Kİ5	2
			Sınıf içinde öğrencinin göz ardı edilmesi	Kİ3	1
		Rehberlik	Birebir görüşmeler yapmama	Kİ1	1
			Kariyer gelişiminde ihmallerin olması	Kİ2	1
			Sosyal gelişimleri göz ardı etme	Kİ3	1
			Ailelerin bilinçlendirilmesinde ihmallerin olması	Kİ4	1
	Okul dışı hedefler	Gezi	Iğdır'da dil merkezi gibi gezi yapılacak yerlerin olmaması	Kİ2, Kİ4	2
			Temalarda yer alan müze, huzurevi ziyaretlerini yapamama	Kİ5	1
			Köy okullarında gezileri gerçekleştirememe	Kİ4	1
		Sınıf dışı etkinlik	Temaları sınıf dışına taşıyamama	Kİ2, Kİ3	2
			Okul dışında İngilizce yön tarifi yaptıramama	Kİ2, Kİ5	2

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 16 incelendiğinde perspektif alt teması değerler ve yetkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Öğretmenlerin değerleri ders ile ilişkilendiremedikleri ve değerler eğitiminin panolarla sınırlı kaldığı görülmüştür. Değerler eğitimini konularla ilişkilendirmede yaşanan ihmaller Kİ4 tarafından *"Öğrencilere 'Siz mesela annenize evde yardım ediyor musunuz?' gibi sorular geçiyor ama ben bunu genelde göz ardı ediyorum*

çünkü çocuğa ben bunu İngilizce bir şekilde sorsam da İngilizce şekilde cevap vermiyor. Burada çocuk İngilizce cevap vermeyeceği için ben de bunu ihmal ediyorum. Türkçe muhabbete girersek de konu çok dağılıyor." şeklinde açıklanmıştır.

Yetkinliklere ilişkin olarak yaşanılan bölgede, farklı dillerin konuşulmasından kaynaklı olarak anadilde iletişim ve yabancı dilde iletişim yetkinliklerinde ihmallerin olduğu üç kişi tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılardan Kİ3 *"Genelde Kürt öğrencilerimiz olduğu için biz önce onlara Türkçe öğretiyoruz ki aslında İngilizce dersi ile üç yabancı dil olmuş oluyor. Coğrafyaya göre farklılıklar olabiliyor, çocukların zaten gırtlak yapıları Kürtçe üzerinden İngilizceye geçiyor. Çocuk Kürtçe, Türkçe, İngilizce üzerinden gidiyor."* ifadeleriyle yaşanılan bölgede ana dilde de yetkinliğin kazandırılmasında sorunlar yaşandığı açıklamıştır. Anadilde yetkinliğin olmaması yabancı dilde yetkinliğin kazandırılmasını da etkilemektedir. Katılımcılardan Kİ1 derste İngilizce konuşmak yerine sürekli Türkçe konuşmak zorunda kaldığını ve bu ihmalin yabancı dil yetkinliği kazandırmayı engellediğini belirtmiştir. Katılımcılardan Kİ4 e-Twinning projelerinin Doğu Anadolu'da daha az desteklendiğini ve bu durumun da girişimciliği azalttığını ifade etmiştir.

b)Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 16 incelendiğinde özel eğitim ve rehberlik alt teması BEP ve rehberlik olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Katılımcılardan Kİ5 öğrenme güçlüğü çeken bu öğrencilerin İngilizce dersinden muaf olduğunu ve destek eğitim odası açılmadığını belirtmiştir. Katılımcılardan Kİ3 *"Biz sadece raporlarını hazırlıyoruz, destek eğitim yok. BEP uygulanan öğrencilerimize sınıf içerisinde mevsimler, aylar ve dinleme, kavrama kabiliyetleri açık olanlara cümle kurmaya çalışıyoruz. Sınıf içerisinde birebir ilgilenemiyoruz çünkü temposu yavaş ve gözden kaçırdığımız oluyor."* gibi ifadelerle bu öğrencilerin sınıf içinde göz ardı edildiklerini dile getirmiştir. Araştırmada rehberlik programlarının uygulanması sürecinde öğrencilerle birebir görüşmelerin, öğrencilerin kariyer ve sosyal gelişimlerinin ayrıca ailelerin bilinçlendirilmesinin ihmal edildiğine

ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılardan Kİ2 sosyal gelişimde yapılan ihmali *"Genellikle akademik gelişime önem veriyoruz, dikkat ettiğimiz nokta öğrencilerin başarısı oluyor. Öğrencilerin birbirleriyle olan sosyal ilişkilerine çok dikkat etmiyoruz."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan Kİ4 öğrencilere sadece okulda rehberlik uygulamanın etkili olmadığını ailenin de yönlendirilmesi gerektiğini *"Yani çocuğun eğitiminden önce ailenin eğitiminde bir eksiklik varsa biz ne kadar tamamlayıcı eğitim de versek çocuk evdeki vakti bizden daha çok geçirdiği için bizim çabalarımız bazen negatif düşebiliyor."* şeklinde açıklamıştır.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

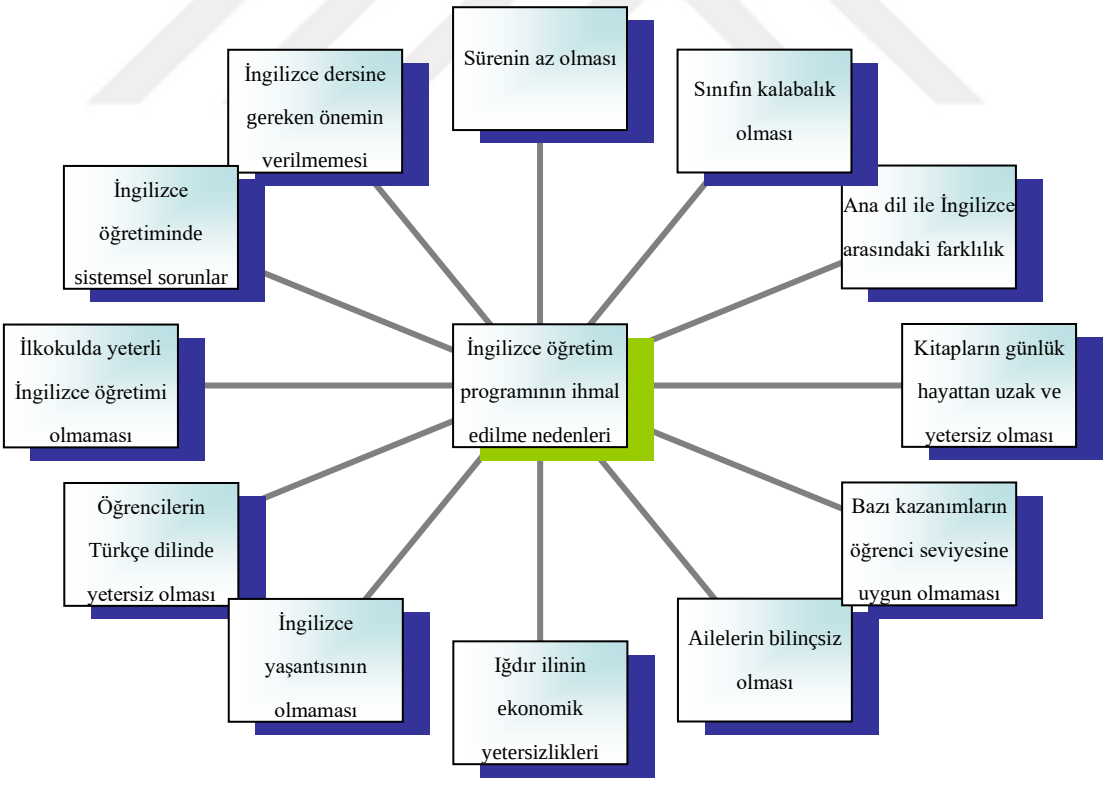
Tablo 16 incelendiğinde okul dışı hedefler alt teması gezi ve sınıf dışı etkinlik olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Katılımcılardan Kİ2 Iğdır'da dil merkezi gibi derslerine uygun gezi yapılacak yerlerin olmadığını belirtmiştir. Katılımcılardan Kİ4 köy okulunda çalıştığı ve merkeze uzak olduğu için geziler gerçekleştiremediklerini ifade etmiştir. Katılımcılardan Kİ5 *"Kazanımların genelde yarısı okul dışı etkinliklere, gezilere dâhil oluyor. Müzeler diye bir bölüm var mesela müze gezisine gitmemiz gerekiyor ama gidemiyoruz. Huzurevi ziyareti diye bir bölüm geçiyor kitabımızda ama gidemiyoruz, imkân olmuyor."* gibi ifadelerle temalarda yer alan gezi faaliyetlerini ihmal etmek durumunda kaldığını açıklamıştır. Araştırmada öğretmenlerin sınıf dışına çok fazla çıkamadıklarına ve temaları sınıf dışına taşıyamadıklarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılardan Kİ3 öğrencilerin temalarda yer alan etkinlikleri günlük hayatlarında uygulama noktasında gerçekleşen ihmalleri *"Breakfast konusunda lezzetli kahvaltılıklar ile ilgili çocuklara 'Ne varsa getirin, onları tanıtın.' diyorum ama yine idareye, bütçeye ve izne takılabiliyorum. Keşke dışarıda bir restorana gidilebilse ve sipariş verseler konuyu öğrenseler."* şeklinde açıklamıştır. Katılımcılardan Kİ2 *"Aslında yapabileceğim şeyler var mesela tarif yön durumlarında çocukları bahçeye çıkartıp bir define avı yapabilirdim. Belli güvenlik sebepleri ve süre azlığı etkiliyor."* gibi ifadelerle bazı kazanımların sınıf dışında işlenebileceğini ama ihmal etmek durumunda kaldığını açıklamıştır.

4.4.2. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

4.4.2.1. İngilizce Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programında ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 26'da gösterilmiştir.



Şekil 26. İngilizce öğretim programının ihmal edilme nedenleri

- ✓ Ders süresinin yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ4, Kİ5 süre yetersizliğinden dolayı konuşma, yazma, dinleme ve okuma olmak üzere dört temel beceriye, ölçme değerlendirme sürecine, materyal hazırlamaya vakit ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar süre yetersizliğinden dolayı programı yetiştirememe kaygısı yaşadıklarını ve bazı kazanımları ihmal ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin yaşantılarında İngilizceye yer verilememesinin nedeni de süre yetersizliğidir. Ayrıca davet kartı gibi ürün oluşturmalarda da süre azlığı etkili olmuştur. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Beşinci sınıflara mesela temel İngilizce seviyesinde başlıyoruz ama süre çok uzun olmadığı için hiçbir şekilde üniteler yetişmiyor. Oradaki becerilere yeteri zaman ayrılmıyor. Bir öğrencide tamamlamadan bana ayrılan süreyi düşününce ikinci üniteye geçmek zorunda kalıyorum. O beceri hedef yarım kalıyor."* (Kİ5)

- ✓ Sınıfların kalabalık olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1, Kİ2, Kİ4, Kİ5 sınıfın kalabalık olmasından dolayı her öğrenciye role play gibi farklı yöntemler uygulama sırasında konuşma için zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Sınıflar kalabalık karşılıklı diyaloglar konuşmalar yaptıramıyorum süre yetmiyor tek tek söz hakkı veremiyorum."* (Kİ1)

- ✓ Ana dil ile İngilizce dili arasında farklılıkların olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ4 Türkçe dili ile İngilizce dilinin yapısı arasında ayrıca konuşma ve yazı dili arasında farklılıkların olduğunu ve bu farklılıkların kazanımlara ulaşmayı engellediğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Ana dille hedef dil arasında bir farklılık var. Çocuklar yeni idrak ediyorlar. İlkokuldaki İngilizce sadece bir bahsetme hiçbir çocuk İngilizceyi özümsemiyor bu durumda konuşma, okuma, yazma, dinleme becerilerinde sıkıntılar oluyor."* (Kİ2)

"Bir de yabancı dil ana dil gibi olmadığı için yazmada da sıkıntı var, tahtaya bir şey yazıyorum. Onu deftere geçirinceye kadar bayağı bir zaman geçiyor, yanlış yazıyorlar.

Dediğim gibi orada da zaman kaybediyorum yetişmiyor, ihmal ediyorum. Eee, fotokopi dağıtsam onu kaybedecekler.“ (Kİ1)

- ✓ Kitapların günlük hayattan uzak olması ve yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ5 ders kitaplarında etkinliklerin olmamasının, dinleme metinlerine uygun yönergelerin olmamasının, öğrencilerin yaşantılarına uygun etkinliklerin yer almamasının ders kitabını kullanmada ihmale neden olduğunu belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *“İngilizcede öğrencilerle hiç alakası olmayan konular içerikte yer alıyor. Kendi yaşantılarından örnekler olmalı. Çocuğa çok farklı bir kültür sunduğumuzdan çocuk daha önce hiç karşılaşmadığı için materyal anlamında eksikliğini çok yaşıyoruz.”* (Kİ3)

“Öğretim programında yer alan içerik belli ama ders kitaplarında kısaltılmış şekilde verilmiş. Öğretim programında belki altı saat, on saat sürecek ama ders kitabında iki, üç sayfaya sığdırılmış. Bundan dolayı ihmaller oluyor. Yeterince etkinlik yok. Çocuğun pratiğe dökebilmesi için ders kitaplarında çok az etkinliğe yer veriliyor.” (Kİ5)

- ✓ Bazı kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmaması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1, Kİ2, Kİ5 dilbilgisi konularında öğrenci seviyesine uygun olmayan zaman(tense) konularında yer alan bazı kazanımları anlatamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca bilimsel icatlar ve biyografi gibi temalarda bazı etkinliklerin yapılmamasının nedeni de konuların öğrencilerin yaş düzeyine uygun olmamasıdır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *“Altıncı sınıf müfredatı diğer ortaokul müfredatlarına göre çok fazla gramer içeriyor. Çocuklar somut işlemler dönemindeler. Soyut işlemler dönemine geçiyorlar ama her çocuk aynı zamanda geçmiyor. Gramer soyut bir konu olduğu için ben bunu çocuklara öğretemiyorum.”* (Kİ3)

- ✓ Ailelerin bilinçsiz olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1, Kİ3, Kİ4 ailelerin İngilizce bilmemeleri, dersi önemli görmemeleri, materyal temin edememeleri gibi nedenlerden dolayı bazı ihmallerin gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *“Keşke velilere*

yönelik olsa bence bu toplumun temel sorunlarından biri veliler. Velilerimiz çok okuryazar değil çok ilgili değiller. Toplumda önce kadınlar eğitilmeli çünkü çocukla ilgilenen evde ödevine yardım eden anne. Kadınlar veli toplantısına geliyor. Maalesef ki çalışıyorlar ya da ilgisizler. İlgili olanlar da İngilizcede yol gösteremiyor dili bilmiyor." (Kİ3)

- ✓ Iğdır ilinde olanakların az olması ve ekonomik yetersizliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ2, Kİ3, Kİ4'ün görüşleri doğrultusunda Iğdır ilinde projeler, geziler, yabancı dil eğitimine ilişkin olanakların az olması gibi nedenlerle öğrenme öğretme süreçlerinde ve yetkinlik kazandırmada ihmallerin gerçekleştiği görülmüştür. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir:

"Bölgesel farklılıklar en büyük sebep İstanbul'un merkezindeki olanaklara sahip olanla Iğdır'daki olanaklar çok farklı. Ülkenin en doğusundayız çok az kişinin maruz kalabileceği ve yoksulluğun fazla olduğu Doğu Anadolu Bölgesi'nde farklı müfredat olmalı ya da farklı şekillerde olanaklar olmalı. Biz İngilizce öğretirken zorlanıyoruz." (Kİ3)

"Portfolyolar vardır tüm ülkelerde dil öğrenimi ile ilgili fakat biz şu an hem malzeme hem zaman hem maddiyat anlamında portfolyo hazırlayamıyoruz çünkü Türkiye ekonomisinde bir top kâğıdın bile yüz liraya yaklaştı. Ben etkinlik verirken bile dört sayfayı A4 sıkıştırıp etkinlik olarak veriyorum." (Kİ2)

- ✓ Öğrencilerde İngilizce öğrenme yaşantılarının ve kelime bilgisinin az olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ2, Kİ3, Kİ4'ün görüşleri doğrultusunda öğrencilerin kelime bilgisinin az olmasının metin okumada ihmallere neden olduğu ve öğrencilerin İngilizce diline ilişkin yaşantılarının az olmasının dil yeterliliğini de etkilediği görülmüştür. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"İngilizceye çocuğun maruz kalması gerekiyor. Çocuklar şarkı dinleyecekse İngilizce dinlemeli, bir şey izleyecekse İngilizce izlemeli. Çocuk maruz kalmadığı için öğrenemiyor, biz ne öğretiyorsak çocuk evden okula öyle geliyor."* (Kİ3)

"Ezberci yaklaşım ama bir çocuk İngilizcede bir kelimeyi öğrenemediği zaman o okuma parçasını da anlayamıyor, ne demek istediğini de anlayamıyor, ihmal ediyoruz." (Kİ2)

- ✓ Türkçe dilinin yetkinliği bakımından öğrencilerin yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ2, Kİ3, Kİ5'in görüşleri doğrultusunda öğrencilerin Türkçe dilbilgisi kurallarını bilmemelerinin İngilizce kazanımlarında ihmallere neden olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Genelinde benim açımdan özellikle kelimeler açısından biz bazı şeyleri öğretmeye çalışıyoruz ama çocuk da Türkçe dil bilgisi yok. Çocuk özne ne demek bilmiyor, fiil ne demek bilmiyor, cümlenin öğelerini bilmiyor. Çocuk benim demeyi bilmiyor, soru eki zaten kullanmıyor. Dili öğretirken Türkçede bildiği bir şeylerden yola çıkarak öğretmek daha kolay ama çocuk Türkçe de bile bilmediği için ihmaller söz konusu oluyor."* (Kİ4)

- ✓ İlkokulda yeterli İngilizce öğretiminin olmaması

Araştırmada katılımcılardan Kİ2, Kİ3, Kİ4, Kİ5 öğrencilerin ortaokula geçtiklerinde İngilizce dersi noktasında hazırbulunuşluluklarının olmadığını ifade etmişlerdir. İngilizce öğretim programının tüm öğrencilerin ilkokulda İngilizce kazanımlarına ulaştığı varsayılarak hazırlanması öğretmenlerin birtakım ihmaller yapmasına neden olmuştur. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Müfredata hazırlayan kişiler bütün yedi bölgeyi bir görüyor olabilirler. Çocuklar ikinci sınıftan beri İngilizce almış kabul ediliyorlar ama bazı okullarda İngilizce öğretmeni yok. Öğretmen gelmediği için o çocuk o dersi sınıf öğretmeninden aldı. Çocuklar görmediklerini söylüyor. Çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri İngilizce dersi için bir olmuyor. Biz çocuğa tekrardan mı verelim? Yeni kazanımı mı verelim? Derken bocaladığımız yerler ve ihmallerimiz oluyor."* (Kİ3)

- ✓ İngilizce öğretiminde sistemsel sorunların olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ4 ve Kİ5'in görüşleri doğrultusunda İngilizce öğretim sisteminde sorunların olduğu ve yıllarca İngilizce eğitimi alınsa da öğrencilerde dili konuşma yeterliliğinin gelişmediğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Bu benim elimde olan bir şey değil, gelmiş geçmiş eğitim sisteminin sorunu. Ben elimden geleni yapsam da konuşmak kısmında çocuğa yeterince vakit ayıramıyorum. Konuşma becerisine yönelik kazanımlara daha fazla yer verilmelidir.*

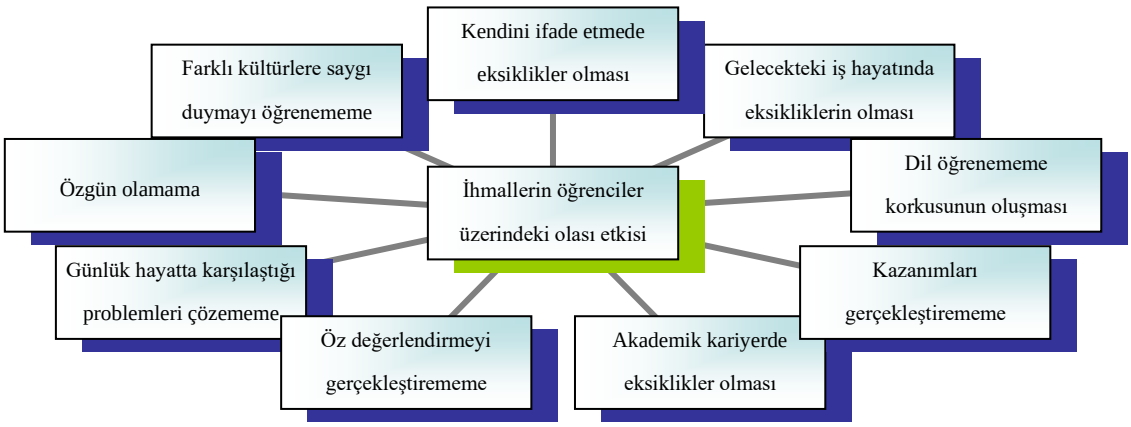
İngilizcede kazanımlarda günlük olarak kendi ihtiyaçlarını ifade edebilir diye bir kazanım geçiyor ama bunun için yeterli konu tema yok." (Kİ5)

✓ İngilizce dersine gereken önemin verilmemesi

Araştırmada katılımcılardan Kİ4, Kİ5 İngilizce dersinde sınavda daha az soru çıkması ve önemli bir ders olarak görülmemesi gibi nedenlerle öğrenciler tarafından ihmallerin gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Diğer derslerin ağırlıklı olması onlara önem verilmesi sonucunda benim kendi branşımın arka planda kaldığını düşünüyorum. Türkçe, matematik, fen derslerine çok fazla ağırlık veriliyor ders saati de daha fazla. İngilizce dersi görüyoruz ama öğrenemiyoruz çünkü gerekli olan yöntemlere önem ve zaman verilmiyor."* (Kİ5)

4.4.2.2. İngilizce Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 27'de yer verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 27. İngilizce dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

- ✓ Öğrencilerin kendini ifade etmede eksiklikler yaşaması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ4, Kİ5 konuşma ve telaffuza ilişkin kazanımları ihmal etmenin öğrencilerde kendilerini ifade etmede eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir:

"Öğrencilerin dildeki iletişim becerileri ve kendilerini ifade edebilme kısımları eksik olacaktır. Türkler İngilizce konuşamaz diye ünlü bir deyiş vardır. Benim öğrencimin yurt dışına gittiğinde cümle kurma da kendini ifade etmede sorunları olacaktır." (Kİ2)

"Öğrenciler yabancı bir insan gördüklerinde konuşma konusunda gerilimleri olacaktır, konuşmakta zorlanacaktır sırf bu sebepten ötürü. Biz aslında bir dil öğretmiyoruz keşke öğretsek ders öğretiyoruz maalesef. Matematik, Türkçe, sosyalden farkımız yok." (Kİ4)

- ✓ Öğrencilerin gelecekteki iş hayatında eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1, Kİ3, Kİ4, Kİ5 İngilizce öğretimi sırasında ihmal edilen kazanımların ve içeriklerin öğrencilerin gelecekteki iş hayatında eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. *"İleriki senelerde yani iş hayatına atıldıklarında olumsuz sonuçlarını fark edecekler ama iş işten geçmiş olacak. En basit örneği benim öğrencim vardı. İngilizceyi çok dinlemiyordu. Sonra bana özelden yazmıştı 'Hocam keşke sizi dinleseydim. Şimdi İngilizcenin ne kadar önemli olduğunu anlıyorum.' dedi. İşte bir işe başvuracak İngilizce istiyorlar falan ."* (Kİ1)

- ✓ Öğrencilerde dil öğrenememe korkusunun oluşması

Araştırmada katılımcılardan Kİ3 ve Kİ5'in görüşleri doğrultusunda farklı yöntemler, teknikler ve ölçme değerlendirme yaklaşımları uygulamamanın öğrencilerde öğrenme güçlüğünün yaşanmasına neden olduğu ve dil öğrenmeye karşı kaygılarının arttığı bulgularına ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Çocuk yetersiz olduğunu düşünüyor. Ben anlamıyorum diyen çocuğu kaldırıp biraz cesaret ve özgüven verdiğimizde bakıyoruz katılıyor. Aslında başarılı bir çocuk bakıyorsun diğer derslerde iyi İngilizce de kötü. Ben kaldırmaya çalışıyorum ve çocuk da şunu görüyorum çocuk gerçekten korkuyor. Çocukta not kaygısı çok var."* (Kİ3)

✓ Kazanımları gerçekleştirememe

Araştırmada katılımcılardan Kİ4 ve Kİ5 programda anlatılmayan her konunun sonraki kazanımların gerçekleştirilememesine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Öğrencinin üzerinde tabii ki etkisi oluyor. Kazanımları gerçekleştiremiyorsunuz ders programının müfredatın sizden beklentisini sağlayamadığınız için bu bir üst sınıfa havale ediliyor. Benden önce öğretilmeyeni ben öğretmeye çalışırsam ben kendi öğretmem gerekeni de bir üst sınıftaki öğretmene havale etmiş oluyorum."* (Kİ4)

✓ Öğrencilerin akademik kariyerinde eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan Kİ2, Kİ4, Kİ5 öğrencilerin lisans döneminde, hazırlıkta ve yüksek lisans döneminde tez yazımında sorunlar yaşayabileceğini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Üniversiteye gittiği zaman bölümünde İngilizce hazırlık olur ve senelerce İngilizce görmesine rağmen o hazırlık sınavını geçemez. Gelecekte illaki bir yerde karşısına çıkacak tez yazarken karşısına çıkacak. Bu da öğrenme ortamının yetersizliği gibi ihmallerimiz maalesef gelecekte karşılarına çıkıyor."* (Kİ4)

✓ Öz değerlendirme gerçekleştirememe

Araştırmada katılımcılardan Kİ2, Kİ3, Kİ5 portfolyo, akran değerlendirmesi gibi yaklaşımların kullanılmamasının öğrencilerin öz değerlendirmelerini yapamamalarına neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Aslında uygulanabilirse çok güzel bir şey portfolyo. Az önce de bahsettiğim gibi çocukların benlik algısı yok. Çocuk kendi öğrendikleri üzerinde bir düşünürse bu onun benlik algısı açısından öğrenebilme yetkisi açısından çok büyük bir gelişmedir. Bu etkinlikleri gerçekleştiremiyorum ve öz değerlendirmelerini de yapamıyorlar."* (Kİ2)

✓ Günlük hayatta karşılaştığı problemleri çözememe

Araştırmada katılımcılardan Kİ5 yabancı dil yetkinliği kazanmamanın teknolojiye ilişkin problemleri çözme üzerindeki etkisini *"Şöyle düşünüyorum ben biraz online bir çağa doğru gidiyoruz. Öğrencinin problem çözme becerisi için gerekli. Online dünyada*

yaşadığımız için teknolojinin de çok fazla ağırlıklı olduğu bir zamanda yaşadığımız için günlük hayatta mutlaka öğrencileri etkileyecektir." şeklinde açıklamıştır.

- ✓ Öğrencilerin özgün olamaması

Araştırmada katılımcılardan Kİ1 araştırma inceleme ve proje üretmede yaşanan ihmallerin öğrenciler üzerindeki etkisini *"Yani projelerde araştırıp inceleyecek çocuk bunu yapamıyor, düşünemiyor, araştırıp inceleyemiyor. Yaratıcı düşünemiyor. Direkt gidiyor, Google kullanıp aynısını kopyalayıp yapıştırıyor. Özgünlük yok, yaratıcılık yok."* şeklinde dile getirmiştir.

- ✓ Öğrencilerin farklı kültürlere saygı duymayı öğrenememesi

Araştırmada katılımcılardan Kİ5 dilin öğretimi ile beraber kültür öğretiminin gerçekleşmemesinin öğrenciler üzerindeki etkisinin farklı kültürlere saygı duymayı öğrenememe olduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Konuşurken farklı bir dil kullandığı için farklı kültürleri de öğreniyor. Dil eğitiminde farklı değerlere kültüre saygı duyması gerektiğini öğreniyor. İhmaller de saygı duymayı öğrenemez."* (Kİ5)

4.4.2.3. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Öğretim programı sadeleştirilmelidir. Öğrencinin konuşma, dinleme becerisini geliştirecek ve günübirlik işine yarayacak kazanımlar ve etkinlikler olmalıdır. Ders saati arttırılmalıdır. (Kİ1, Kİ2, Kİ4, Kİ5)
- ✓ Ders kitapları öğrencilerin kendi kültürlerine ve günlük yaşantılarına ilişkin temalar içermelidir ve kitapların içeriği zenginleştirilmelidir. (Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ5)

- ✓ İngilizce dersi için kalabalık bir sınıf yerine daha küçük gruplar olmalıdır. Dil sınıfı oluşturulabilir. Sadece konuşmaya, dinlemeye, yazmaya, dilbilgisine özgü dersler konulabilir. (Kİ1, Kİ2, Kİ3, Kİ4)
- ✓ Okul dışı etkinliklerde izin alma süreci kolaylaştırılmalıdır ve bu etkinliklerin sayısı arttırılmalıdır. Sosyal etkinliklere bütçe ayrılmalıdır. Öğrencilerin yabancılarla konuşmalarını sağlayacak geziler düzenlenmelidir. (Kİ5, Kİ3, Kİ2, Kİ4)
- ✓ Okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerine yönelik ayrı sınavlar yapılmalıdır. (Kİ2, Kİ3, Kİ4)
- ✓ Beşinci sınıfta konuşmaya dayalı hazırlık sınıfları projesi tüm okullarda uygulanmalıdır. (Kİ2, Kİ4, Kİ5)
- ✓ Öğretmenlerin kendilerini geliştirebileceği uygulamalı eğitimler ve konuşma kulüpleri oluşturulmalıdır. Öğrencilerin kendi etkinliklerini tasarladığı ve sunduğu öğrenci merkezli dil öğretimi yapılmalıdır. (Kİ3, Kİ4, Kİ5)
- ✓ Ders saati arttırılmalıdır. (Kİ1, Kİ4, Kİ5)
- ✓ Bakanlık tarafından İngilizce öğretimine yönelik flash kartlar gibi materyal temini sağlanmalıdır. (Kİ2, Kİ4)
- ✓ Türkçe öğretim programı ile İngilizce öğretim programı uyumlu olmalıdır. (Kİ1)
- ✓ Sadece yazılı sınav yapılmamalıdır ve öğrencinin tamamen konuşma becerisini kullanabildiği ölçme değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır. (Kİ5)
- ✓ İngilizce kılavuz kitap olmalı, kitapta etkinliklerin yönergeleri de yer almalıdır. (Kİ2)
- ✓ Gezici İngilizce eğiticiler olmalıdır ve okullarda İngilizce konuşma desteklenmelidir. Öğrencilerin yabancı kişilerle konuşabildiği ücretsiz uygulamalar geliştirilmelidir. (Kİ3)
- ✓ İngilizce öğretmenlerinin tümüne yurt dışına çıkma ve dil geliştirme olanakları sağlanmalıdır. (Kİ3)
- ✓ Daha ulaşılabilir ve uygulanabilir kültürel değişimin sağlandığı e-Twinning projeleri geliştirilmelidir. (Kİ3)

✓ Dinleme metinleri, film, çizgi film, müzikler için teknolojik araç eksiklikleri giderilmelidir. Akıllı tahta eksiklikleri giderilmelidir. (Kİ4)

4.4.3. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

İngilizce dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik, günlük hayatla bağdaştırma ve öğrenme ilkelerine uygunluk olmak üzere beş alt temaya ayrılarak incelenmiştir. Öğretmenlerin programın eğitsel değeri hakkında yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Katılımcılar bu konulardaki ihmallere ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	8. sınıfta bulunan akademik ünitelerin ihtiyaca uygun olmaması	Kİ4, Kİ5	2
		Metinlerdeki yabancı kişilerin hayatının öğrencinin dikkatini çekmemesi	Kİ1, Kİ3	2
		İngilizce ürünler ve tiyatrolar ortaya çıkaramama	Kİ2, Kİ5	2
		6. sınıf hava durumu ve duygular temasında somut sıfatların olmaması	Kİ2	1
	Tutarlılık	Kazanımlar arasında tutarsızlıklar olması	Kİ2, Kİ5	2
		LGS soruları ile İngilizce ders kitabında tutarsızlıklar olması	Kİ2	1
	Güncellik	Ders kitaplarının güncellenmemesi	Kİ2, Kİ4	2
		8. sınıf turizm ünitesinde şehirlere ilişkin bilgilerin güncellenmemesi	Kİ5	1
	Günlük hayatla bağdaştırma	Kitapların günlük dilden uzak olması	Kİ2, Kİ3 Kİ4, Kİ5	4
		8. sınıfta yer alan teknolojik aletlerin günlük hayatla bağdaşmaması	Kİ3, Kİ5	2
		Öğrencilerin günlük yaşantısındaki kültürlerin ve yemeklerin ders kitaplarında yer almaması	Kİ1, Kİ3	2
		Günlük rutinlerine ilişkin diyalog kuramama	Kİ3	1
	Öğrenme ilkelerine uygunluk	Türkiye'ye ilişkin örnek verilmeden yabancı ülkelere ilişkin örnekler verilmesi yakından uzağa ilkesinin ihmal edilmesi	Kİ1, Kİ3	2
		5. sınıf ilk konusunun geniş zaman olması ve basitten karmaşığa ilkesinin ihmal edilmesi	Kİ1, Kİ2	2

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 17 incelendiğinde ders kitabında bazı metinlerin öğrencilerin dikkatini çekmediği, sekizinci sınıfta akademik bilgilere yer verilen temaların öğrencilerin ihtiyacına uygun olmadığı ve soyut sıfatların öğrenci seviyesinin üstünde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca metinlerde yabancı kişilerin hayatlarına ve kültürlerine yer verilmesi durumları öğrencilerin dikkatini çekmemektedir. Öte yandan öğrencilerin ihtiyaç duyduğu İngilizce ürünleri ortaya koyamadıkları da görülmüştür. Sekizinci sınıf ünitelerinde akademik terimlerin fazla olduğu ve konuşma becerilerinde ihmaller gerçekleştiği Kİ4 tarafından ifade edilmiştir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Biz Türk'üz mesela Türkiye'de yaşıyoruz. Kitapta çok yabancı birinin hayatını anlatıyor mesela paragrafta. Çocuğun ilgisini çekmiyor bu durum. Diyor ki: 'Bu kişinin hayatını ben öğrensem ne olacak, öğrenmesem ne olacak?' Hani müfredat biraz daha çocukların dikkatini çekecek, onlara hitap edecek ünitelerden oluşmalı." (Kİ1)

"Beni yoran şey şu mesela duygulardan endişeyi, ben bu kadar soyut bir kavramı, çocuğa nasıl verebilirim? Kitapta eşleştirme var bir yerde korkmuş, bir yerde endişeli var ikisi de aynı şekilde emoji ile verilmiş. Ben de ayırt edemiyorum." (Kİ2)

b)Tutarlılık Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 17 incelendiğinde kazanımlar arasında tutarsızlıkların olduğu Kİ2, Kİ5 tarafından ve ders kitapları ile LGS sorularının tutarsız olduğu Kİ2 tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılardan Kİ2 *"Beşinci sınıf ile altıncı sınıf arasında kocaman bir uçurum var. Altıncı sınıfta sanki o çocuk İngilizcedeki bütün kelimeleri öğrenmesi gerekiyormuş gibi karşıma çıkıyor. Düzensiz fiiller diye bir konu vardır benim önce bu kelimelerin şimdiki zamandaki halini öğretip sonra geçmiş zaman öğretmem gerekiyor ama ihmallerim oluyor."* gibi ifadelerle kazanımlar arasında tutarsızlığı açıklamıştır.

c)Güncellik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 17 incelendiğinde ders kitaplarının aynı kaldığına ve ders kitaplarının içeriğinde bazı bilgilerin güncellenmediğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Ders kitaplarının her yıl

güncellenmesi gerektiği Kİ4 tarafından önerilmiştir. Katılımcılardan Kİ4 ders kitaplarının güncellenmesi noktasındaki ihmalleri *"Ben öğretmenliğe başladığımdan beri üç senedir kitaplar değişmiyor. Matematikte kural var ama dildeki kurallar matematik kadar sabit değil. Dil her gün değişiyor. Bize üniversitede şu öğretildi: Dil yaşayan bir varlıktır ve o yüzden güncellenmelidir."* şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılardan Kİ5 *"Bilgiler güncel değil. Sekizinci sınıfta turizm diye bir ünitemiz var. Trabzon şehrinin nüfusu verilmiş ama kaç yıl önceki bilgiler, güncel değil."* gibi ifadelerle ders kitaplarında yer alan bilgilerin her yıl güncellenmediğini ifade etmiştir.

d)Günlük Hayatla Bağdaştırma Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 17 incelendiğinde kitapların günlük dilden uzak olduğu dört kişi tarafından ve yemeklere ilişkin bazı temaların öğrencilerin günlük yaşantısı ile bağdaşmadığı da iki kişi tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılardan Kİ4 kitapların günlük dilden uzak olduğunu *"Bizim kitaplarımızın günlük dilden birazcık uzak olduğunu düşünüyorum. Her ne kadar biraz daha günümüzde çocukların ilgi alanı değiştikçe kitaplar da değişse de tam olarak o şekilde değil izole bir İngilizce anlatmamızı istiyor kitap bizden ama konuşma dilinde buna gerek yok."* şeklinde açıklamıştır. Ayrıca günlük dildeki ihmalleri Kİ3 *"Bizim öğrettiğimiz biraz daha akademik bir dil İngilizce konuşmalar kitapta eksik. Burada İngiliz bir arkadaş var 'Siz kitap içeriği gibi konuşuyorsunuz.' dedi. Günlük konuşmalara çok maruz kalmıyoruz."* şeklinde belirtmiştir. Katılımcılardan Kİ3 tarafından kitapta teknolojiye ilişkin temada yer alan aletleri öğrencilerin bilmediği ve bunları günlük hayatıyla bağdaştıramadığı ifade edilmiştir.

e)Öğrenme İlkelerine Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 17 incelendiğinde öğrenme ilkelerinden basitten karmaşığa ve yakından uzağa ilkelerinin uygulanması sürecinde birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür. Katılımcılardan Kİ3 tarafından yedinci sınıf etkinliklerinin altıncı sınıfa göre somut olduğu ve somuttan soyuta ilkesinin ihmal edildiği ifade edilmiştir. Katılımcılardan Kİ1 tarafından beşinci sınıfın ilk konusu olan geniş zamanın ağır bir konu olduğu sonraki ünitelerin daha basit

olduğu dolayısıyla basitten karmaşığa ilkesinin ihmal edildiği belirtilmiştir. Ayrıca yakından uzağa ilkesinin iki kişi tarafından ihmal edildiği belirtilmiştir. Katılımcılardan Kİ1 *"Hani yemek ünitemiz var. Türklere ait yemeklerden çok fazla bahsetmeden direkt yabancıların yemekleri ile başlamış. Mesela Türkiye'deki hava durumlarından bahsetmesi gerekirken direkt yabancı ülkelerden başlamış. Bir harita vermiş mesela hep yabancı ülkelerdeki şehirleri vermiş. Yani Türkiye'deki şehirleri vereceğine gitmiş onları vermiş."* gibi ifadelerle yakından uzağa ilkesinin ihmal edildiği durumlara örnek vermiştir.

4.5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğretim programının ihmal edilme durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş ve dört aşama olan betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda beş sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir.

4.5.1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.5.1.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programının öğelerinde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen

bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir. Elde edilen verilere Tablo 18'de yer verilmiştir.

Tablo 18

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	2. Dünya Savaşı ve yakın tarihin yüzeysel anlatılması	KS1, KS2, KS3, KS5	4
			Osmanlının yaptığı savaşların ve kültür medeniyet konusunun yüzeysel anlatımı	KS3, KS4, KS5, KS2	4
			Atatürk'ün ölümü ve sonrası konusunda ihmallerin olması	KS1, KS2, KS5	3
			Anadolu ve Mezopotamya uygarlıkları konusunda ihmallerin olması	KS1, KS3	2
			Islahat hareketlerinin yüzeysel anlatımı	KS2, KS1	2
			Çağdaş güncel tarihin ihmal edilmesi	KS1, KS3	2
			İnsan hakları ve demokrasi dersinin zorunlu ders olmaması	KS3, KS5	2
			Cemiyetler ve Misak-ı Milli kazanımlarının yüzeysel anlatımı	KS2	1
			Medya okuryazarlığının ihmal edilmesi	KS3	1
			Seyahat ve yerleşme konusunun ihmal edilmesi	KS4	1
			İletişim konusunun yüzeysel anlatımı	KS4	1
			Küresel bağlantıların yüzeysel anlatımı	KS5	1
		Duyuşsal	Rol ve sorumluluklarına uygun davranmama	KS3, KS4, KS5	3
			Etkin vatandaşlık konusunun uygulanamaması	KS1, KS3, KS5	3
		Psikomotor	Harita çizimlerinin yapılmaması	KS1, KS2, KS3, KS5	4
			Kroki çiziminin gerçekleşmemesi	KS1, KS3	2
	İçerik	Ders kitabı	Ders kitabında bazı konuların çok detaylı olması	KS2, KS3, KS5	3
			Konu bütünlüğünün olmaması	KS4, KS5	2
			İnkılap Tarihi ders kitabının dilinin ağır olması	KS2, KS3	2
			5,6 ve 7. sınıf içeriğin zengin olmaması	KS2, KS4	2
			Ders kitabında bazı konularda bilgi yetersizliği	KS1	1
	Öğrenme öğretme süreci	Yöntem Teknik Strateji	Öğrenci merkezli öğretim yapamama	KS1, KS2, KS3, KS5	4
			Altı şapka yönteminin kullanılmaması	KS1, KS2, KS3	3
			Araştırma incelemede eksiklikler olması	KS2, KS5	2
			Grupla öğretimin kullanılmaması	KS3, KS5	2
			Drama öğretimini yapamama	KS5	1
			Balık kılçığı tekniğini kullanmama	KS2	1
			Tarım, ticaret gibi ekonomik faaliyetlere ilişkin uygulamalı etkinlikler yapmama	KS1	1
		Materyal	Kabartma yeryüzü şekilleri haritasının olmaması	KS1, KS3	2
		Disiplin işbirliği	Ölçek konusundan önce öğrencilerin matematikte oran orantıyı öğrenmemiş olması	KS3, KS1	2
			Milattan önceki yılların anlatımında negatif tam sayıları öğrencilerin öğrenmemiş olması	KS5, KS4	2
	Ölçme değerlendirme	Ölçme aracı	Ders etkinlik katılım ölçeği kullanmama	KS1, KS2, KS3, KS5	4
			Açık uçlu sınavlar hazırlamama	KS1, KS2	2
		Alternatif ölçme	Akran değerlendirmesi yapmama	KS1, KS2, KS3, KS5	4
			Portfolyo kullanmama	KS2, KS3, KS4, KS5	4
			Proje değerlendirmede ve süreci takip etmede ihmaller olması	KS2, KS3	2
		Değerlendirme	Objektif değerlendirme yapmama	KS5	1

a)Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 18 incelendiğinde kazanım alt teması bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak üç kategoriye ayrılmıştır. Bilişsel kazanımlar kategorisinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri iki kod üzerinde yoğunluk göstermiştir. Bu kodlar 2. Dünya Savaşı ve yakın tarih ile yedinci sınıf konularından Osmanlı Devleti'nin yaptığı savaşlar ve kültür medeniyet kodlarıdır. Katılımcılardan KS1 en büyük ihmallerden birinin de *"8. sınıflarda 2. Dünya Savaşı sonrası yaşanan gelişmeler var bunlardan şimdiye kadar ne LGS'de doğru düzgün soru gelmiştir ne de müfredat yetişiyor. Toplasak şu ana kadar on tane sınavda bir ya da iki tane soru ya denk gelmiştir ya da gelmemiştir. Yani kapsam geçerliliği açısından 2. Dünya Savaşı'na ve yakın tarihe giriş yapılamamaktadır."* gibi ifadelerle Atatürk'ün ölümünden sonra gerçekleşen olaylar olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KS3 Osmanlı Devleti'ne ilişkin kazanımların çok yoğun olduğunu ve bu kazanımları tam olarak gerçekleştiremediklerini *"Kesinlikle 7. sınıflarda Osmanlıda kültür ve medeniyet. Onu çok şey yapıyorum. Mesela bu gezginleri falan alıyor ya mesela o gereksiz uzatıyor. Ben onu akıllı tahtadan veriyorum çünkü orda çok daha kısa ve yüzeysel videolar var."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KS5 Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarına ilişkin olan kazanımda *"5. sınıf öğrencisi için fazla ezber var mesela ilk çağ uygarlıkları konusu fazla bilgi yüklü. Fazla bilgi yüklü olduğu için o dersle sınırlı kalıyor, ders sonrasında herhangi bir geri dönüt alamıyorum."* gibi ifadelerle bazı noktalarda ihmaller gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca KS1 ve KS2'nin görüşleri doğrultusunda Islahat fermanı, Tazminat fermanı gibi konuların detaylı olduğu ve zaman zaman yüzeysel anlatımların gerçekleştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan KS3 ve KS5 öğretim programını hazırlayanların ihmal ettiği bir ders olan insan hakları ve demokrasi dersinin önceki yıllarda zorunlu ders olduğunu fakat şimdi seçmeli ders olarak okutulduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan KS4 seyahat, yerleşme ve iletişim gibi konuların basit olduğunu ve bu konularda ihmallerinin olduğunu *"Daha bilindik şeyleri daha çok bildikleri mesela seyahat yerleşme gibi konular, bildikleri şeyler kendi hakları ile ilgili bildikleri şeyler… Bunları bildikleri*

için daha çabuk geçiyorum mesela iletişim Türkçe dersinde de var zaten." gibi ifadelerle dile getirmiştir. Katılımcılardan KS5 *"5, 6 ve 7. sınıfların son konularında da benzer problemler var küresel bağlantı adı altında her sınıfın bir ünitesi var. Onun da biraz gereksiz olduğunu düşünüyorum. Türk dünyasında bulunan teşkilatlar, yapılan işler çok da öğrencinin o yaş düzeyindeki öğrencinin bilmesine gerek yok diye düşünüyorum."* gibi ifadelerle küresel bağlantılar konusunda daha güncel uygulanabilir kazanımlara yer verilmesi gerektiğini de belirtmiştir. Katılımcılardan KS3 eğitim politikacıları tarafından ihmal edilen bir durumu *"Çağdaş tarihi az. Mesela bu II. Dünya Savaşı, yakın tarihten çok çok az var. Güncel yaşanan yakın tarih konularını da onu artık müfredata koymamız lazım ve bunu 7 ve 8. sınıflarda bence vermemiz lazım."* gibi ifadelerle belirtmiştir.

Duyuşsal kazanımlara ilişkin olarak öğretmen görüşleri rol, sorumluluk ve etkin vatandaşlık kodlarında yoğunluk göstermiştir. Katılımcılardan KS5 vatandaşlık konularına ilişkin olarak uygulama sürecinde gerçekleşen ihmalleri *"Siz iyi bir vatandaş olmayı öğretmeye çalışıyorsunuz. Bizim konularımızın genelinde bu var ama öğrenci bunu sadece dersle sınırlı tutuyor. Hayatının diğer boyutlarına taşımıyor. Bu noktada kâğıt üzerinde duyuşsal anlamda çok güzel konular var ama karşılığı yok. Bunun ihmal edildiğini düşünüyorum. Uygulamada sıkıntılar var çünkü nasıl uygulayacağımıza dair bize pratikte bir yol gösterilmedi."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KS4 *"İlk üniteler birey ve toplum. Bütün sınıfların ilk üniteleri basit ve bunları daha yüzeysel anlatıyorum çünkü bildikleri şeyler hak, rol falan. Rol nedir? Sorumluluk nedir? Hak nedir? Özgürlük nedir? Bunlar bir cümlede söylendiğinde örnek verdiğinde hemen anlıyorlar o yüzden ayrıntıya girmeye gerek yok ama yine vakit olsa güzel etkinlikler yapılabilir."* gibi ifadelerle duyuşsal kazanımlarda detaylarda birtakım ihmaller gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Psikomotor kazanımlara ilişkin olarak öğretmenler harita çizimi gerçekleştirmediklerini ve bu kazanımların öğretim programında olmadığını fakat öğrencilerin harita okuryazarlığı becerisine ulaşabilmesi için harita çizimi yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan KS1 *"Harita çizim malzemeleri olarak bunlar akıllı tahtalarında var ama*

yine de yeryüzü şekillerine ilişkin harita çizip kendileri yaparak yaşayarak öğrenseler daha iyi olur." gibi ifadeleri de harita okuryazarlığına ilişkin ihmalleri göstermektedir.

b)Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 18 incelendiğinde ders kitaplarında özellikle Osmanlı Devleti'ne ilişkin konuların detaylı olduğu üç kişi tarafından ve konu bütünlüğünün olmadığı da iki kişi tarafından ifade edilmiştir. Bunun yanında 5, 6 ve 7. sınıftaki kültür ve miras teması dışındaki temaların içeriğinin çok sade olduğu KS2, KS4 tarafından ayrıca T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinin kitabının dilinin ağır olduğu KS2, KS3 tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılardan KS5 bazı kitaplarda *"Yedinci sınıfta Osmanlı Tarihi konusu var. Ben hala o üniteyi tam anlamış değilim. Tarihin bir kısmını almışlar ortada beş altı tane padişahla ilgili hiçbir bilgi yok. O kısım alınmış çok bütünlük yok. Neyse anlatılmış öncesi sonrası olmadığı için de çocuğun zihninde oturmuyor padişahlar arasında bağlantı yok. Kopuk bir kısım var."* gibi ifadelerle konu bütünlüğünün olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan KS2 *"Misak-ı Milli' nin tüm maddeleri değil de bunun özünü, kimin hazırladığını, bize ne faydası olduğunu bilmeli. Sekizlerde özellikle bazı konular çok detaylı verilmiş Islahat Fermanı, Tazminat Fermanı, Jön Türkler gibi çocuk yeni karşılaştı ve gündelik hayatta karşılaşmadığı için ben bu konuları yüzeysel anlatıyorum kitap da çok detaylı."* diyerek kitapta bazı konularda çok ayrıntıya girildiğini ve bu durumun da yüzeysel de olsa ihmallere neden olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KS2 ve KS4 tarih disiplinine ilişkin kültür miras konularının dışındaki iklim, nüfus gibi konularının içeriğinin zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KS3 *"Mesela İnkılap Tarihi dersinde o kavramları öğrenciler bazen anlamıyor. Mesela iktisadiye diyorsun, öğrenci 'Nedir o?' diyor. Mesela liberalizm diyorsun, sosyalist diyorsun, komünist diyorsun. Mesela bu Sovyet Birliği bana soruyorlar ne olduğunu anlaşılması güç terimler."* gibi ifadelerle ders kitabında yer alan terimlere öğrencilerin yabancı olduğunu ve bazı noktalarda ihmaller olabildiğini dile getirmiştir

c) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreci Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 18 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri alt teması yöntem-teknik-strateji, materyal, disiplin işbirliği olmak üzere üç kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Öğrenci merkezli öğretim yapamama kodunda yoğunluk olduğu görülmüştür. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinin doğasına uygun olan grupla öğretim, altı şapkalı öğrenme yöntemi, drama, balık kılçığı gibi yöntem ve teknikleri bazı durumlarda ihmal ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan KS5 dramada ihmal ettiği noktaları *"Bazı konular dramaya çok uygun ama öğrenciler de drama uygulayacak potansiyel olmadığı için vakit ayıramıyorum."* şeklinde dile getirmiştir. Araştırmada katılımcılardan KS1 uygulamalı öğretim gerçekleştiremediklerini *"Hep iklim, nüfus, yeryüzü şekilleri konuları var. Biraz daha insanların yaptığı faaliyetler arttırılmalı, yaparak yaşayarak yapabilecekleri kazanımlar eklenmeli. Öğrenciler ticaret de yapsınlar, kendi hayatlarında bunu uygulasınlar, tarım da yapabilsinler hani bu tarzda okulları ve eğitimi desteklemek lazım diye düşünüyorum."* gibi ifadelerle belirtmiştir. Katılımcılardan KS2 ihmal ettiği yöntemleri *"Kavram haritalarına çok fazla yer veremiyoruz, balık kılçığına çok fazla yer veremiyoruz. Aslında olayların sebepleri açısında önemli yorumlaması için. Bunların hepsini kullanmaya kalksak zaten vaktimiz yetmiyor."* şeklinde ifade etmiştir.

Öğrenme öğretme süreçlerinde gerçekleşen materyal kullanımındaki ihmaline ilişkin olarak katılımcılardan KS1 *"Daha çok dokunarak biraz daha teknolojik olabilir. Nasıl mesela bir yanardağ gerçekten yanardağ gibi üç boyutlu olarak olmalı. Yine dağlar, denizler kabartma haritalarından farklı olarak hani biraz daha geliştirilmiş, renklendirilmiş, ışıklandırılmış olabilir diye düşünüyorum."* demiştir. Ayrıca katılımcılardan bazıları akıllı tahtalarda gerçekleşen harita gösterimlerinden dolayı somut olarak harita üzerinde gösterime ihtiyaç duymadıklarını belirtmiştir. Araştırmada ölçek konusunda ve tarihlerin haritada gösterimi sırasında öğrencilerin zorlandıkları ve bu kazanımlara ulaşılabilmesi için öğrencilerin matematik dersine ilişkin bazı kazanımları da

bilmesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin ihmalleri KS5 *"Ölçek harita konusunda matematik verilerini kullanıyorum, oradaki bilgilerini harekete geçirmeye çalışıyorum. Oran orantı bilmiyorlar. Mesela ben çocuklara milattan önce ve milattan sonrayı anlatıyorum. Milattan önceden bahsederken eksi tam sayılar kavramını kullanıyorum ama çocuklar daha bunu öğrenmiş olmuyor. Tutarsızlık var programda."* şeklinde ifade etmiştir.

d) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 18 incelendiğinde ölçme ve değerlendirme alt teması ölçme aracı, alternatif ölçme ve değerlendirme olmak üzere üç kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Ders içi etkinlik katılım ölçeği hazırlamama, akran değerlendirmesi yapmama ve portfolyo kullanmama kodlarında yoğunluk olduğu görülmüştür. Katılımcılardan KS3 ders içi etkinlik katılım notunu vermede yaşadığı güçlükleri *"En çok ihmal ettiğim odur. Ölçek hazırlamıyorum. Direkt ihmal ediyorum. Genellikle öğrencilerin derse katılımını bir de yazılı sınav notunu ölçüt alıyorum. İkisini düşünerek veriyorum ama ölçek hazırlamıyorum."* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca KS2 dersin yoruma dayalı bir ders olduğunu fakat sınavlarda yorum soruları sormadığını *"Aslında yorum sorularına daha fazla yer verebilirim fakat istediğim verimi alamıyorum. Orijinal fikirler çıkmıyor. Bir de cevap anahtarını hazırlamak zor. Puanlama yaparken sıkıntı yaşıyoruz. O yüzden klasik sınavdan biraz daha uzak duruyoruz."* gibi ifadelerle belirtmiştir. Araştırmada katılımcıların genellikle portfolyo ve akran değerlendirmesi yapmada ihmaller gerçekleştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan KS1 *"Akran değerlendirmesini ihmal ediyoruz. Nedeni ise öğrenciler daha henüz kendilerini de değerlendiremiyorlar ki başkalarını değerlendirsinler. Çocuklarda bu konuda objektif bir yaklaşım olmayabiliyor veya birbiriyle sorunu olan çocuklar birbirinin aleyhine çalışıp sınıfta düşmanlığın daha da artmasına sebep olabilir."* gibi ifadelerle akran değerlendirmesi gerçekleştiremediklerini belirtmiştir. Katılımcılardan KS3 proje hazırlama sürecinde oluşan ihmalleri *"Proje çalışması da veriyorum öğrenciye.*

Herhangi bir konuda örneğin diyelim ki İlk Çağ konusunu veriyorum. Bununla ilgili araştırma yapmasını bunun projesini çıkarmasını istiyorum ama bununla ilgili puanlama sistemi yaparken ihmal ediyorum. Yönerge ve değerlendirme konusunda ihmaller oluyor." şeklinde dile getirmiştir.

4.5.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Sosyal bilgiler öğretmenlerine "İhmal edilen eğitim program kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen verilere Tablo 19'da yer verilmiştir.

Tablo 19

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod		f
Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Saygı, sevgi ve empati yapamama	KS1, KS2, KS4, KS5	4
			Öz denetim gerçekleştirememe	KS2, KS3, KS4	3
			Dostluk değerinin kazanılmaması	KS4, KS5	2
			Adalet değerini uygulayamama	KS3, KS5	2
			Sorumluluk değerini uygulayamama	KS4	1
		Yetkinlikler	Kültürel farkındalığın oluşmaması	KS1, KS5	2
			Bölgede konuşulan farklı dillerden dolayı anadilde iletişim eksikliğinin oluşması	KS2, KS4	2
			Girişimciliğin kazandırılamaması	KS2	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	BEP uygulanamaması	KS1, KS2, KS4, KS5	4
			Ders içinde vakit ayıramama	KS4, KS5	2
			Ailenin çocukların durumunu kabullenmemesi	KS3	1
			Rehber öğretmenin olmaması	KS1	1
		Rehberlik	Rehberlik saatinin olmaması	KS2, KS3, KS4	3
			Sadece akademik rehberliğe yönelme	KS1	1
			Rehberlik Genel Müdürlüğünün etkinliklerinin dikkat çekici olmaması	KS5	1
	Okul dışı hedefler	Gezi	Gezilere bütçe ayrılmaması	KS1, KS2	2
			İzinlerin zor verilmesi	KS4, KS5	2
			Gezi için araç tedarik edilmemesi	KS4	1
			Müzelere ziyaret yapamama	KS5	1
		Sınıf dışı etkinlik	Ağaç dikme gibi çevre ile ilgili projelerin ihmal edilmesi	KS1, KS4	2
			Sinema, tiyatro gibi kültürel etkinliklerin olmaması	KS3	1

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 19 incelendiğinde perspektif alt teması değerler ve yetkinlikler olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri saygı, sevgi, empati değerlerinde gerçekleşen ihmaller kodu üzerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcılardan KS5 saygı, dostluk gibi değerlerin sadece okul ortamında kazanılamayacağını *"Ben önemli bir kısmının gerçekleştirilebilir olduğunu düşünmüyorum. Sık karşılaştığımız arkadaşlık, dostluk, saygılı olmak, sabırlı bir şekilde dinleme, kendisini anlatması bunların hiçbiri istenilen noktanın yakınından bile geçmiyor çünkü tek başına bunun için bir alan değil. Öğrenci her gün onlarca adaletsiz uygulamalarla karşılaşıyor ailede, çevrede."* gibi ifadelerle belirtmiştir. Katılımcılardan KS3 *"Öz denetimi biraz ihmal ettiğimi söyleyebilirim. Mesela çocuğun kendini kontrol edebilmesi, kendini derse verebilmesi, kendine bir plan hazırlayabilmesi, kendi kendine yetebilmesi gerekir. Bunu ihmal ettiğimizi söyleyebilirim."* şeklindeki ifadeleri ile öz denetim değerini kazandıramadıklarını belirtmiştir.

Öğretim programında yer alan yetkinliklerden ana dilde iletişim, kültürel farkındalık ve girişimcilik yetkinliklerinde birtakım ihmallerin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan KS5 *"Kültürel farkındalık konusunda, çok iyi konular var ve kâğıt üzerinde teorikte çok güzel etkinlikler var ama dediğim gibi okul tek başına karşılasın diye düşünüldüğü için aile ve çevre bunun dışında kaldığı için bu noktada öğrencilerin hayatlarında uzun süreli yansımaları olmuyor."* gibi ifadelerle kültürel farkındalığın hayata geçirilemediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan KS2 yaşanılan bölgede farklı dil konuşulduğu için yaşanan bazı güçlükleri *"Doğudaki öğrencilerde dil farklılıklarından mesela çok kullanılan bir kelimeyi bile gündelik hayatında kullanmadığı için sorularda karşılaşınca ki genelde bizim iyi öğrencilerimiz bir soruyu kaçırdığı zaman yani konuyu bilmediğinden değil, kelimeden dolayı kaçırıyor."* şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca KS2 bu bölgede yaşayan öğrencilerin girişken olamadıklarını ve bu becerinin kazandırılamadığını *"Girişimcilik bizim buradaki çocukların genelde küçük yaştan çok fazla kendisini ifade*

etmesine izin verilmediği için girişimcilik konusunda özgüven konusunda birtakım sıkıntılar yaşıyoruz." gibi ifadelerle belirtmiştir.

b)Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 19 BEP ve rehberlik olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. BEP'in sınıf içinde uygulanamadığı KS1, KS2, KS4, KS5 tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılardan KS4 BEP uygulanması sürecinde gerçekleşen ihmalleri *"Resmiyette hazırlanıyor ama uygulanmıyor. Mesela 40 kişilik sınıflar sen o öğrenci ile ilgilenip hep uygulama yapman çok zor yani imkânsız. Hazır da plan var resmi olarak ama BEP uygulanan öğrencilere ayrı olarak bu kazanımları kazandıramıyorsun. Sınıflar çok kalabalık bununla ilgilenecek bir süre zarfı yok."* gibi ifadelerle belirtmiştir. Ayrıca KS3 ailelerin çocuklarının durumunu kabullenmediğini *"BEP hazırlarken diyor ki 'Öğrencimiz üzüldü, siz niye öğrencilerimize şey hazırlıyorsunuz?' Mesela şu anda bizde BEP uygulanan bir öğrenci var ama ailesi kabul etmiyor."* şeklinde ifade etmiştir.

Rehberlik programlarının genelde uygulanamadığına ve özellikle akademik rehberliğe daha fazla yer verildiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Bu konuda KS1 görüşünü *"Üzerinde durduğumuz ve bizim de hatalı olduğunu bildiğimiz konu yıllardan beri sınava hazırlama, sınava çalışma önemli. Bu konuda herkes sadece öğrencilerden akademik başarı bekliyor."* şeklinde ifade etmiştir. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan etkinliklerde ihmaller gerçekleştirdiklerini katılımcılardan KS5 *"Bazen karşılığı yok etkinliklerin ki öğrencinin de çok fazla dikkatini çekmiyor. Etkinlikler biraz kreş öğrencilerine hitap eder tarzda 30 tane kâğıt ama çok karşılığı olmuyor, kâğıt üzerinde kalıyor."* şeklinde ifade etmiştir.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 19'da okul dışı hedefler gezi ve sınıf dışı etkinlikler olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Öğretmenler okul dışı faaliyetlere ilişkin gerçekleşen ihmallerin yetkililer tarafından gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Bu ihmaller gezilere bütçe ayrılmaması, izinlerin verilmemesi, araç tedarik edilmemesi olarak belirtilmiştir. Katılımcılardan KS1 *"Örnek*

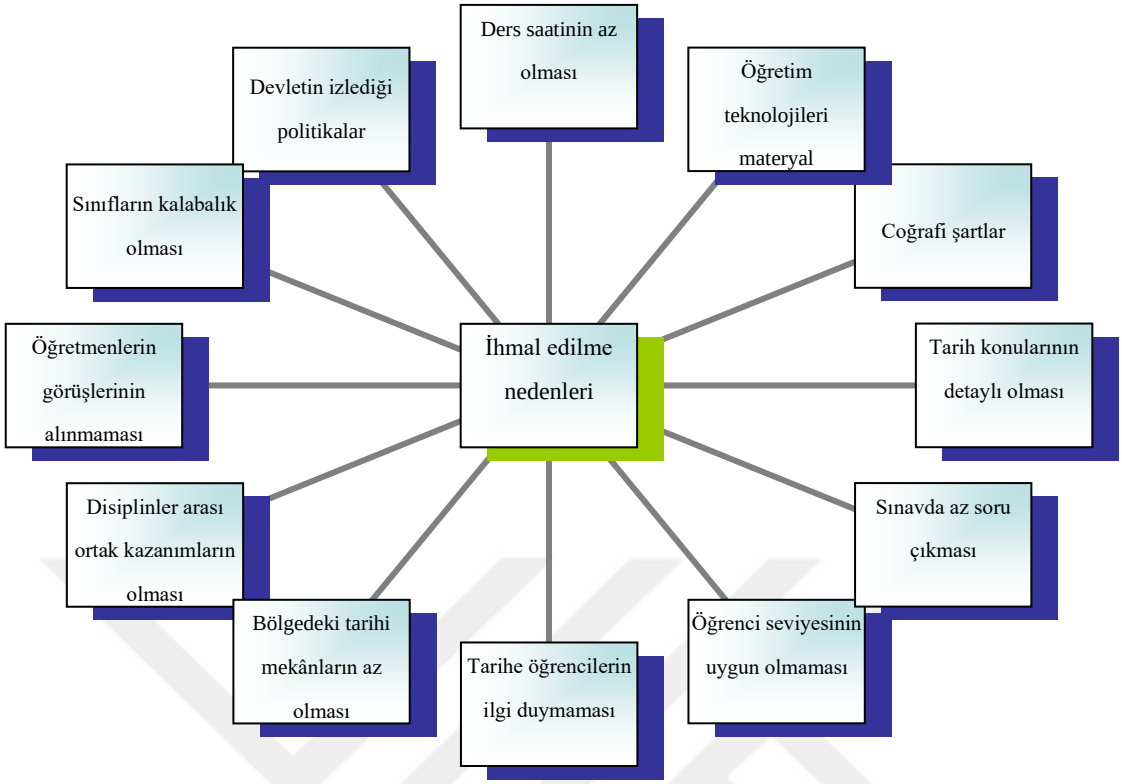
vereyim Ağrı Dağı'nı, Aras Nehri'ni anlatıyoruz ya da ova oluşumlarını anlatabiliriz. Tarihi olarak kervansaraylar var ama gezi, gözlem eksik oluyor çünkü gerçekten idare etmesi zor, yetkililerden izin almak zor, sorumluluğu almak zor." gibi ifadelerle gezileri gerçekleştirmede bazı ihmallerin olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılardan KS4 sınıf dışında etkinlikler gerçekleştirmede yaşadığı güçlükleri *"Merkezde olsak da araçla gidilecek yerlere götüremiyoruz, o yüzden gitmiyoruz. Ağaç dikme projem vardı yapamadık. Sınıf dışı bu projelerde gerçekleştirilmiyor."* diyerek belirtmiştir.

4.5.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacının anlatısı ve direkt alıntılarla yorumlanmıştır.

4.5.2.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programında ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 28'de gösterilmiştir. Gösterilen nedenler araştırmacının anlatısı ve katılımcılardan verilen direkt alıntılarla yorumlanmıştır.



Şekil 28. Sosyal bilgiler öğretim programının ihmal edilme nedenleri

✓ Ders saatinin az olması

Araştırmada katılımcılardan KS1, KS2, KS3, KS4, KS5 ders saatinin az olmasından dolayı harita okuryazarlığı kazandırma, balık kılçığı- drama- altı şapkalı gibi farklı yöntem ve teknikler kullanma, portfolyo yapma, proje hazırlama gibi durumlara zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"8. sınıflarda bizim müfredatımızda ders sayımız çok az ve bunu yetiştiremiyoruz öğrencileri de sınava hazırladığımız için. Ders saati de iki saat bu da genelde denemelere, tatillere, resmi bayramlara, törenlere denk geliyor. Bu tarz zamanlara denk geldiği zaman da büyük sıkıntı içerisine düşüyoruz ve yetiştirmeye çalışıyoruz." (KS1)

"Zamandan kaynaklanıyor çünkü bizim dersimiz iki saat ve kitap içeriği çok yoğun. Sonuçta kelime açıklamaya gidiyorsun kapitülasyonlar, manda himaye gibi açıklarken zaten baya bir zaman geçiyor. Bunu not aldırmak zorundasın bazen de geriye dönüp çok fazla kavram olduğu için tekrar etmek zorundasın." (KS2)

✓ Öğretim teknolojilerinin ve materyallerin yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan KS1, KS2, KS3, KS5'e göre öğretim teknolojilerinin yetersizliği gibi sebeplerden dolayı proje ödevleri vermede, internet kullanımında ayrıca materyal kullanımında ihmaller gerçekleşmektedir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Mesela projede öğrenciler bir şey yapmalı. Maddi olarak, ekonomik olarak ailevi boyutu var sadece öğrenci ile biten bir süreç değil ki. Ben bir materyal yaptırmak istiyorum. Her okulun projeler için ayrı bir ödeneği olmalı. İhmal edilen konulardan biri de şudur: Bütün okullara proje ödeneği verilmelidir." (KS1)

"Okulların donanımı olabilir. Mesela bu medya okuryazarlığı, medya yöneticiliği var. Bilgisayar odamız var ama internetimiz yok. Bir türlü bağlayamıyoruz teknoloji yok bizde. Özellikle köy okullarında bu bir sıkıntıdır." (KS3)

"Uygulamaya yönelik mesela harita çizme, yüzey şekilleri 5 ve 6. sınıf konuları yüzey şekillerine bir harita üzerinde veya maket şeklinde gösterilebilir ama bunun için yeterli süre ve materyal yok." (KS5)

✓ Öğrencinin seviyesine uygun olmayan kazanımların olması

Araştırmada katılımcılardan KS1, KS3, KS5 öğrenci seviyesine uygun olmadığından dolayı Anadolu, Mezopotamya Uygarlıkları ve Osmanlı Tarihi gibi konularda bazı kazanımların ihmal edildiğini belirtilmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Bilişsel kazanımlarda öğrencilerin ben daha çok yaş düzeyinde uygun olmayan daha çok soyut kavramların verildiği kazanımları ihmal ediyorum çünkü bu öğrenciyi zorluyor. Yani biraz soyut evet bilgi düzeyinde aşırı yükleme var ve soyut konuların öğrencileri zorladığını düşünüyorum." (KS5)

"Mesela 5. sınıfta Anadolu ve Mezopotamya Uygarlıklarını çocukların anlamadığını görüyorum. Çocuklar anlamıyor daha hala oyun sürecindeler anlamıyorlar onu göremiyorlar. Mezopotamya neresi haritada gösteriyorsun ama çok nadir öğrenci anlıyor onun da üst seviyede olması lazım." (KS1)

✓ Tarih konularının detaylı olması

Araştırmada katılımcılardan KS2, KS3, KS5 Osmanlı kültür medeniyeti, Osmanlı döneminde yapılan savaşlar ve T.C. Atatürkçülük ve İnkılap Tarihi dersindeki bazı kazanımların kitapta detaylı yer aldığını ve bunların bazılarını ihmal etmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Mesela 7. sınıfta tamamen Osmanlı Devleti'ni almış ve sürekli savaş ve soyut. Mesela bunu dağıtabilirdik. Mesela bunu altıncı ve yedinci sınıfa dağıtabilirdik. Mesela sosyal bilgiler 8. sınıfta da olabilir. Bir de 8. sınıfta İnkılâp Tarihi konularını mesela bu savaşta bu kahramanları çok çok uzatıyor ve detaylı burada ihmaller olabiliyor."* (KS3)

✓ Bazı konulardan sınavda az soru çıkması

Araştırmada katılımcılardan KS1, KS2, KS5 2. Dünya Savaşı ve sonrası kazanımlarında ihmallerin gerçekleşme nedeninin LGS' de bu konulara ilişkin soru çıkmaması olarak belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"LGS' de son üniteden soru çıkmıyor genelde biraz daha üstünkörü geçiyoruz. Bundan dolayı da 2. Dünya Savaşı konularını biraz daha ihmal ediyoruz çünkü LGS' de soru çıkmıyor."* (KS2)

✓ Coğrafi şartların uygun olmaması

Araştırmada katılımcılardan KS1, KS2'ye göre coğrafi şartlardan dolayı bulunulan bölgede bazı ihmaller gerçekleşmektedir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Coğrafi şartlar olabilir bence birinci sebep. İstanbul'da bir okulla Iğdır'ın ücra köyünde şartlar aynı olmayabilir. Bazen yeterli kalınmıyor. Ondan sonra velilerin ekonomik durumu olabilir. Uğraştıkları ekonomik faaliyetler olabilir."* (KS1)

✓ Öğrencilerin tarihe ilgi duymaması

Araştırmada katılımcılardan KS1 ve KS5 ihmallerin bir kısmının öğrencilerden kaynaklandığını ve öğrencilerin tarihe ilgi duymadıklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Sınıflarda İnkılap Tarihi konusu ilgilerini çekmiyor 8. sınıflarda daha çok tarihe yönelik. 8. sınıf öğrencilerinin tarihe biraz da ilgisizliği var. Aşırı bilgi olduğunu, yorucu olduğunu ve sıkıcı olduğunu düşünüyorlar ne kadar öğrenci*

düzeyine inmeye çalışsanız da farklı bilgiler uygulamaya çalışsanız da yine de ilerlemiyor. O noktada sıkıntılar oluyor." (KS5)

✓ Öğrenci hazırbulunuşluluk düzeyinin yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan KS2, KS3 öğrencilerin hazırbulunuşluluk düzeyleri uygun olmadığı için yöntem tekniklerde özellikle grupla öğretimde ihmallerin olduğunu belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Stratejilerde bir kere özellikle üst bilişsel stratejilerde çocuğun hazırbulunuşluluk düzeyi çok önemli. Eğer hazırbulunuşluluk düzeyi uygun değilse o yöntem patlayabilir, istediğin verimi alamayabilirsin ortaya çok başka bir ürün de çıkmayabilir."* (KS2)

✓ Bölgede tarihi mekânların az olması

Araştırmada katılımcılardan KS1 ve KS5 bölgede yakın yerlerde tarihi mekânların olmadığını ve bundan dolayı okul dışı faaliyetleri gerçekleştiremediklerini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"5 ve 6. sınıflarda gezi programları var mesela. Bizim bölgede Iğdır'da mesela çok fazla tarihi mekânda olmadığı için mesela örnek veriyorum. Daha çok gezip görülecek yerler var. Biz o imkânlardan çok fazla faydalanmıyoruz ama akıllı tahtadan ya da üç boyutlu şekilde bunları öğrencilere aktarmaya çalışıyoruz."* (KS1)

✓ Disiplinler arası ortak kazanımlarının olması

Araştırmada katılımcılardan KS4 iletişim gibi bazı kazanımlarda ihmaller gerçekleştiğini *"Tamam Türkçe ile sosyal bağdaşıyor ortak kazanımlarımız var ama daha çok Türkçenin mesela 7. sınıfın ilk ünitesi iletişim bu Türkçede verilebilirken biz anlatıyoruz. Programın sadeleştirilebilmesi kazanımların azalması gerekiyor."* ifadeleriyle dile getirmiştir.

✓ Öğretmenlerin program hakkında görüşlerinin alınmaması

Araştırmada katılımcılardan KS5 öğretim programlarının hazırlanması sırasında yapılan ihmalin öğretmenlerin görüşlerinin alınmaması olduğunu belirtmiştir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Bence sahadaki kişilerle bu işin teorik boyutunu hazırlayan kişiler arasında bağlantı kopukluğu var. Mesela öğretmenlerden alınan dönütler sonucunda sene*

başında ve sene sonundaki zümreler neticesinde diye ifadeler var ama öyle olmuyor. Uygulamada bizim anlattığımız olumsuzluklar giderilmediği için çok dikkate alınmadığımızı gördüğümüz için toplantıların formalite üzerinde kalmış bir etkinlik olduğunu düşünüyorum. Sanki hiç problem yokmuş gibi program hazırlanıyor ve iki taraf birbirinden habersiz uygulama ile teori arasında çok büyük kopukluklar var." (KS5)

✓ Sınıfların kalabalık olması

Araştırmada katılımcılardan KS4 merkez okulda görev yaptığından dolayı sınıfların kalabalık olduğunu ve yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleşmediğini *"Bunun için uygun ortam yok. Kendisine verip de ona buldurmaya çalışacağımız zamanımız kısıtlı, sınıflar kalabalık."* gibi ifadelerle dile getirmiştir.

✓ Devletin izlediği politikaların programda etkili olması

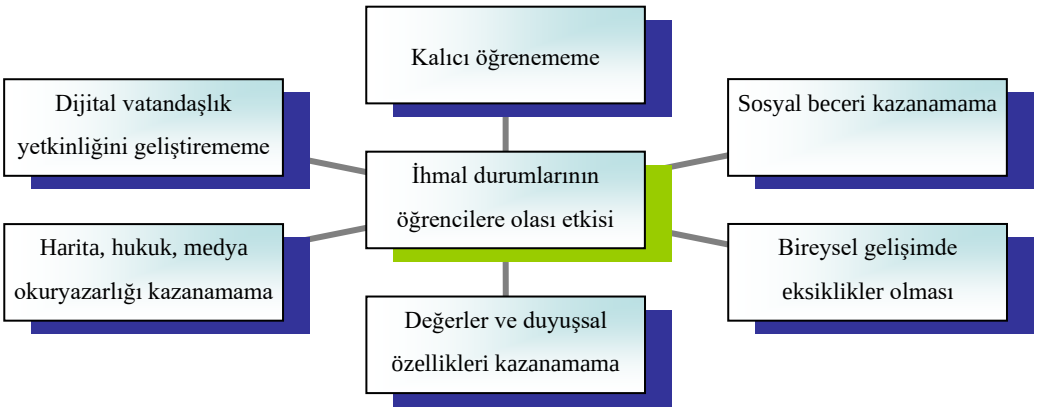
Araştırmada katılımcılardan KS1 ve KS3 devletin izlediği politikaların da ihmallerin gerçekleşmesinde etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Önceki yıllara göre sosyal bilimler ders sayısının azalması ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine gereken önemin verilmemesinden dolayı eğitim politikacılarından kaynaklanan birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Ülkelerin stratejik yapısına göre tabi ki. Devletlerin izlediği stratejik planlara göre tabi ki kitapların yapısı değişiklik gösteriyor, içerikler de değişiyor."* (KS1)

"Bu dersler eskiden altı saatti dört saat İnkılap Tarihi, iki saat insan hakları ve demokrasi. Şimdi iki saate indirildi ihmal oldu. Bir de medya okuryazarlığı olmalı." (KS3)

4.5.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 29'da yer

verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 29. Sosyal bilimler dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

✓ Öğrencilerin kalıcı öğrenememesi

Araştırmada katılımcılardan KS1, KS2, KS3, KS4, KS5 yaparak yaşayarak öğrenme, buluş yoluyla öğretim, gezi gözlem gibi durumlarda gerçekleşen ihmallerin öğrencilerin kalıcı öğrenememesine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Yaparak yaşayarak öğrenmedikleri için kendileri uygulamadıkları için sıkıntılı olabilir yani ben bunu görmüştüm demeyecekler."* (KS1)

"Kendileri yaptıklarında çok daha iyi anlıyorlar. Mesela iklimlerle ilgili projemizde kendileri anlatıyorlar, bu onlar da kalıcılık sağlıyor ama bunu yapmak için işte zaman yetersiz oluyor. Sınıflar kalabalık susturma da problemler var." (KS4)

✓ Öğrencilerin sosyal beceri kazanamaması

Araştırmada katılımcılardan KS1, KS2, KS3, KS5'in görüşleri doğrultusunda öğrencilere iletişim, empati gibi becerileri kazandıramamanın öğrencilerin sosyal hayatında etkilerinin olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Şimdi şöyle hocam bir öğrenciye sosyal beceri ve alışkanlıkları öğretemediğin zaman disiplinli olması, doğayı sevmesi, çevreyi kirletmemesi gibi bunları yapan öğrenciler olduğu gibi yapmayan öğrenciler de olabilir. Bunları yapmayan üzerinde ileriki hayatlarında büyük etki olduğunu görüyoruz."* (KS1)

✓ Öğrencilerin bireysel gelişiminin olumsuz etkilenmesi

Araştırmada KS1, KS2, KS3'ün görüşleri doğrultusunda sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin bireysel gelişimini etkileyen birçok kazanımın olduğu görülmüştür ve öğrencileri bireysel olarak takip etme noktasında ihmallerin gerçekleştiği belirtilmiştir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Bir kere bireysel gelişimini olumsuz etkileyebilir. Çocuklarda zaman dar olduğu için çocukla çok fazla ilgilenilmediği için yani dönüt düzeltmelerde sıkıntı yaşanabilir. Portfolyo gibi proje gibi bunlar çocuğun bireysel gelişimine normal derslerden daha fazla katkı yapar. Bunları yapmama durumunda kendini gerçekleştirmesine engel olmuş olurum."* (KS2)

✓ Öğrencilerin değerleri ve duyuşsal özellikleri kazanamaması

Araştırmada katılımcılardan KS3, KS4, KS5'in görüşleri doğrultusunda öğretim programında yer alan kök değerlerin ve duyuşsal özellik içeren kazanımların ihmal edilmesi sonucunda değerleri kazanamayan öğrenciler yetişebilir. Bu da sosyal bilgiler dersi programının amaçlarından olan milli bilincin kazandırılmasını güçleştirebilir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir:

"Öğrencilerimizde az önce bahsettiğimiz adalet, sevgi, dostluk, evrensel hukuk, insan hakları gibi değerler olmayacaktır. Tamam, biz bunu derslerimizde veriyoruz ama az yani. Mesela o kültür ve medeniyeti o kadar uzatacağımıza mesela 7. sınıfta başka bir ders, iki saat daha insan hakları ve vatandaşlığı verebiliriz." (KS3)

"Biz üzerinde dursak da başarıya ulaşmayan şeyler değerler eğitimidir. Öncelikle öğrencilerin değerler eğitimi noktasında eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum. Hem okulda hem aile ve çevrede bu verilenlerin hepsi teorik bilgiler olduğu için onlar uygulamada hayatına yansıtmıyor ve biz istediğimiz kadar dürüstlükten doğruluktan bahsedelim kendi hayatında karşılığı olmadığı için ileride dürüst olmayacaktır." (KS5)

✓ Öğrencilerin harita, hukuk, medya okuryazarlığı becerileri kazanamaması

Araştırmada katılımcılardan KS1 ve KS3'ün görüşleri doğrultusunda öğrencilerin haritalar üzerinde yorum yapmamasının harita okuryazarlığı becerisini etkilediği bulgusuna

ulaşılmıştır. Ayrıca insan hakları ve demokrasi dersi ile medya okuryazarlığı dersinin zorunlu olması gerektiği ve bu derslere yer vermemenin sonucunda öğrencilerin hukuk ve medya okuryazarlığı becerilerini edinmesini etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Bir de mesela eskiden şu insan hakları ve demokrasi dersi vardı işte vatandaşlık. Bu mesela yok. Hukuki bilgiler için öğrencinin adalet duygusunu ve bu tür şeyler için mesela oradan verebiliriz diye düşünüyorum. Medya okuryazarlığı da çok büyük bir eksikliktir."* (KS3)

- ✓ Öğrencilerin dijital vatandaşlık yetkinliğini geliştirememe

Araştırmada katılımcılardan KS1 ve KS3'ün görüşleri doğrultusunda sosyal bilgiler öğretim programında yer alan teknolojik gelişmelere bağlı olarak vatandaşlık hak ve sorumluluklarının ihmal edildiği ve dijital vatandaşlık yetkinliğinin kazandırılamadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Ortaokul seviyesinde daha göremediklerinden mi diyelim dijital ortam var, bilgisayar sınıfı var, akıllı tahta var ama etkileşimli etkin kullanamıyoruz. E-devlet, internetten yapılan ekonomik faaliyetler gibi konuları detaylı anlatmıyoruz."* (KS1)

4.5.2.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilenlerin önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Kapsam geçerliliği açısından 2. Dünya Savaşı ve yakın tarihe giriş konusu merkezi sınavlarda yer almalıdır. (KS1, KS3, KS5)
- ✓ Öğretim programında yer alan kazanımlar azaltılmalıdır. İnkılap Tarihi ders saati özellikle iki saatle sınırlı kalmamalı ve ders saati arttırılmalıdır. (KS1, KS2, KS3)

- ✓ Güncel konular ve çağdaş tarih öğretim programına eklenmelidir ayrıca küresel bağlantılar öğrenme alanına ilişkin daha uygulanabilir daha güncel kazanımlar eklenmelidir. (KS1, KS3, KS5)
- ✓ Konular zenginleştirilmelidir. Tarım, ticaret gibi ekonomik faaliyetler arttırılmalıdır. Bu kazanımlar bilgi düzeyinde değil uygulama düzeyinde olacak şekilde güncellenmelidir. (KS1)
- ✓ Ders kitabındaki bilgi kopuklukları giderilmeli ve kronolojik sıraya uygun şekilde verilmelidir. (KS1)
- ✓ Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan okul dışı ortamlardan da faydalanmaya önem verme kazanımı için gezilere ayrılan bütçe arttırılmalıdır. ARGE birimlerinin öğrencilerin gezileriyle ilgili projeler üreten koordinatör öğretmeni olmalıdır. (KS1)
- ✓ Kültür miras öğrenme alanı olan tarih konularını içeren ikinci ünitelere verilen süre arttırılmalıdır veya bu bölümler sadeleştirilmelidir. (KS4)
- ✓ Ölçme Değerlendirme Genel Müdürlüğü öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak kazanım ve beceri temelli testlerin sayısını arttırmalıdır. EBA soruları, kitapta yer alan sorular ve LGS arasında tutarlılık olmalıdır. Uygulanabilir ölçme yöntemleri geliştirilmelidir. (KS5)

4.5.3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Sosyal bilgiler dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında eğitim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve öğrenme ilkelerine uygunluk olmak üzere dört alt temaya ayrılarak incelenmiştir. Öğretmenlerin programın eğitsel değeri

hakkında yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Katılımcılar bu konularda ihmallerine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Kültür miras ünitelerinin seviye üstü olması	KS1, KS2, KS3, KS4	4
		Bazı ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygun olmaması	KS2, KS3, KS5	3
		Egemenlik, bağımsızlık gibi soyut kavramların fazla olması	KS3, KS5	2
	Tutarlılık	Dersin içeriğinin kazanımlara göre ağır olması	KS1, KS2, KS3, KS5	4
		Ders kitabının analiz eder, çıkarım yapar kazanımlarına uygun olmaması	KS2, KS3	2
		Kazanımların birbiri arasında tutarsız olması	KS4, KS5	2
	Güncellik	Yakın tarihe ilişkin güncel bilgilerin olmaması	KS1, KS3	2
		Ders kitaplarında bazı bilgilerin güncellenmemesi	KS5	1
	Kazanımların gerçekleştirilebilirliği	Sentez, değerlendirme düzeyinde kazanımları gerçekleştirememe	KS4, KS5	2
		Müze, tarihi yapılar ve anıtları ziyaret edememe	KS1	1
	Öğrenme ilkelerine uygunluk	Birey toplum ünitesinden kültür miras ünitesine geçişte basitten karmaşığa ilkesinde ihmaller olması	KS3, KS4, KS5	3

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 20 incelendiğinde araştırmada kültür miras öğrenme alanında yer alan bazı kazanımların ve ders kitaplarındaki bazı içeriklerin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmadığına ilişkin verilere ulaşılmıştır. Katılımcılardan KS4 *"İkinci üniteleri tarih konularını ağır buluyorum öğrenciler için. İkinci ünitenin içinde lisede görülmesi gereken şeyler var. Bunlar ihtiyaçlarına uygun değil, ikinci ünitelerin sadeleştirilmesi gerekiyor."* diyerek bu kazanımların belirlenmesinde öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluğun ihmal edildiğini vurgulamıştır. Katılımcılardan KS3 *"Hem İnkılap dersi oradaki kavramlar soyut daha somut hale gelmesi lazım. Kazanımlar mesela 8. sınıfta biraz daha işte bağımsızlık, adalet bu kavramlar onlar biraz soyut gelebiliyor."* gibi ifadelerle bazı kavramların öğrenciler için soyut olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KS3 *"Mesela ders kitaplarımız çok gereksiz uzatılıyor etkinlikler kısmı falan biraz daha ağır öğrenci seviyesinin biraz daha üstünde. Öğrencilerimiz yapamıyor ve genellikle biz yapıyoruz onlarla birlikte. Bilgi içeriği çok fazla."* gibi ifadelerle ders kitaplarının öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygun düzenlenmesinde birtakım ihmaller olduğunu belirtmiştir.

b)Tutarlılık Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 20 incelendiğinde ders kitabı ile kazanımlar arasında ve kazanımların kendi arasında bazı tutarsızlıklar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılıcılardan KS2 kazanımlarla dersin içeriği arasındaki tutarsızlıkları *"Kazanımlar çok güzel kazanımlara baktığımız zaman İnkılap Tarihi hafif ama kazanımlarla dersin içeriğine baktığımız zaman daha yoğun geliyor. Kazanımların üstünden gitsek daha sonra çocuk hani testlerde, denemelerde üst düzey sorularla karşılaştığında yapamadığı hissine kapılabiliyor."* gibi ifadelerle dile getirmiştir. Katılımcılardan KS2 yorumlar, analiz eder gibi kazanımların ders kitaplarının içeriği ile tutarsız olduğunu ve ders kitaplarında buluş yoluyla öğretimden uzak bir yaklaşımının olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KS4 sosyal bilgiler öğretim programında iletişim, kültür, teknoloji, tarih, sanat, coğrafya gibi alanlara ilişkin kazanımların birbirinden bağımsız olduğunu ve tutarsız olduğunu belirtmiştir.

c)Güncellik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 20 incelendiğinde yakın tarihe ilişkin güncel bilgilere yer verilmediğini KS1 ve KS3 ayrıca ders kitaplarında güncel bilgilere yer vermede noktasında bazı ihmallerin gerçekleştiğini KS5 ifade etmiştir. Katılıcılardan KS5 *"Dediğim gibi 8. sınıflarda daha çok yakın tarihe yer verilmelidir çünkü gelecekte de bunlarla ilgili düşünebilmeleri için biraz daha yakın tarihle daha çok ilgilenmeleri lazım."* gibi ifadelerle yakın tarihe neden yer verilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerini belirtmiştir.

d)Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 20 incelendiğinde sentez ve değerlendirme düzeyindeki kazanımların gerçekleştirilemediği, öğretim programında okul dışı ortamdan faydalanmaya önem verilemediği, müze ve anıt ziyaretlerinin gerçekleştirilemediği bulgularına ulaşılmıştır. Katılımcılardan KS1 bu ihmale *"Evet mesela örnek veriyorum 'müzeleri ziyaret' kazanım bu şekilde. Etnografya müzesi, Efes Antik Kenti olabilir ama kazanımlarımızı biz tam olarak gerçekleştiremiyoruz. Sadece görüntü olarak, videolar izleterek oluyor o kadar. Bu da bence daha çok yer verilmesi gereken bir konudur."* şeklinde örnek vermiştir.

e)Öğrenme İlkelerine Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 20 incelendiğinde KS3, KS4, KS5 bazı kazanımların sıralamasında öğrenme ilkelerinden basitten karmaşığa doğru gitmede bazı ihmaller gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan KS4 bu ihmali *"İlk ünitemiz genelde basit. Basitten direk zora geçiyor ve ikinci ünitemizde tarih çok aşırı zorlanıyorlar. Ondan sonraki konularımız hep kolay öğrenebilecekleri konular. Bir de son ünitemiz vatandaşlık üniteleri genelde soyut, vatandaşlıkta zorlanıyorlar."* şeklinde ifade etmiştir.

4.6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretim programını ihmal durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş ve dört aşama olan betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda beş öğretmenle görüşülmüştür.

4.6.1. DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin eğitim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir

4.6.1.1. DKAB Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programının öğelerinde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir. Elde edilen verilere Tablo 21'de yer verilmiştir.

Tablo 21

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Namaz konusunda bazı kazanımların verilememesi	KD1, KD2, KD4 KD5	4
			Mezhepler konusunun yüzeysel anlatımı	KD1, KD2, KD4 KD5	4
			6. sınıf Hz Muhammed'in hayatının anlatımında ihmallerin olması	KD1, KD5	2
			Sure ezberinin göz ardı edilmesi	KD3, KD1	2
			Çevremizde dinin izleri konusunun yüzeysel geçilmesi	KD4, KD5	2
			Dinler tarihi konularına programda yer verilmemesi	KD1, KD5	2
			Atatürk ve laiklik konularına yer verilmemesi	KD1, KD5	2
			Sene sonuna gelen konuların anlatılmaması	KD5	1
			Kur'an dersinde mahreç, tecvit konularının ihmal edilmesi	KD4	1
		Duyuşsal	Vatan sevgisinin azalması	KD1	1
			Sorumluluk duygusunun ihmal edilmesi	KD3	1
			Ahlak öğrenme alanında davranış kazandıramama	KD5	1
		Psikomotor	Namaz kılmaya yönelik psikomotor beceri geliştirememe	KD1, KD2, KD3 KD4, KD5	5
	İçerik	Ders Kitabı	Kitapta etkinliklerin az olması	KD2, KD3, KD4 KD5	4
			Kitaptaki hadis ve ayetlerin anlaşılamaması ve çok olması	KD2, KD5	2
			Kitapta namaz konusunu tek mezhebe göre esas alınması	KD1, KD5	2
			Aşure gününü anlatmama	KD1, KD5	2
			Hz Musa gibi peygamber hayatlarının detaylarında ihmaller gerçekleşmesi	KD4	1
			Kitapta yer alan ayrıntıları anlatmama	KD2	1
			Zararlı alışkanlıkların yüzeysel anlatımı	KD4	1
	Öğrenme öğretme süreçleri	Öğretmen yeterliliği	Olumlu davranış geliştirmede ihmaller olması	KD2, KD5	2
			Öğrenci seviyesine inmede ihmaller olması	KD2	1
		Yöntem strateji	Araştırma incelemede ihmaller olması	KD1, KD2, KD3 KD4, KD5	5
			Gösterip yaptırmada ihmaller olması	KD3, KD5	2
			İşbirliği ile öğretim yapamama	KD1	1
			Drama yöntemini kullanamama	KD3	1
		Disiplin işbirliği	Fen bilimleri dersi ile işbirliğinde eksikler olması	KD1, KD2, KD3 KD4	4
	Ölçme ve değerlendirme	Ölçme aracı	Ders içi etkinlik katılım ölçeğini kullanmada ihmaller olması	KD1, KD2, KD5	3
			Farklı ölçme araçları kullanmama ve hazırlamama	KD1, KD2, KD3	3
			Kapsam geçerliliğini sağlayamama	KD3	1
		Alternatif ölçme	Proje hazırlama sürecinde ihmaller olması	KD2, KD3, KD4 KD5	4
			Çocukların öz değerlendirme yapamaması	KD2, KD5	2
		Değerlendirme	Objektif değerlendirme yapamama	KD2, KD3	2

a)DKAB Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 21 incelendiğinde kazanım alt teması bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Bilişsel kazanımlar kategorisinde din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin görüşleri iki kod üzerine yoğunluk göstermiştir. Bu kodlar namaz ve mezhepler kodlarıdır. Namaz konusunun kazanımlarının fazla olduğu ve birtakım ihmaller gerçekleştiği KD1, KD2, KD4, KD5 tarafından dile getirilmiştir. Ayrıca altıncı sınıftaki Hz Muhammed'in hayatı konusunda kazanım sayısının çok fazla olduğu ve süre yetersizliğine bağlı olarak bazı durumlarda ihmallerin gerçekleştiği KD1 ve KD5 tarafından belirtilmiştir. Sure ezberi konusunda da KD3 öğrencilerden kaynaklı ihmallerin olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KD4 namaz konusunda ihmallerini *"Şu an altılarda namazın kılınışına örnekler verir kazanımımız tam olarak bu ve programda üç hafta verilmiş ama ben bunu tam veremiyorum. Öğrenci dua bile bilmiyor. Duayı öğretmem lazım ki benim ona namaz kılmayı öğreteyim. Abdesti bilmiyor bunları öğretmem gerekiyor. Bu nokta da ben maalesef çok detaya inmeden temel şeyleri verip geçmek zorunda kalıyorum. Yani ben dua öğretip, abdesti öğretip, namaz rekâtlarını verip geçmek zorundayım."* şeklinde ifade etmiştir. Araştırmanın yapıldığı Iğdır ilinde farklı mezhepsel inanışların olmasından kaynaklı olarak mezhepler konusunda bazı kazanımların verilmesinde güçlükler yaşandığı görülmüştür. Katılımcılardan bazıları bulunulan bölgede Caferilik inancının yaygın olduğunu ve buna ilişkin kazanımlara öğretim programında az yer verildiğini belirtmiştir. Katılımcılardan KD1'in *"Olduğum bölge ve branşım dolayısıyla çocukların mezhepleri farklı. Mezhepler konusunda problemler yaşıyorum. Şii Caferi oldukları için de din kültürü kitabında çocukların mezheplerine ilişkin konular yer almıyor. O yüzden benim bazı konularda ihmal ettiklerim oluyor. Çocuklar 'Neden bizim inanışımız yok' diyorlar?"* gibi ifadeleri de bunu göstermiştir. Ayrıca inanışlardan bazılarının kitapta detaylı anlatıldığı görülmüştür. Bundan dolayı katılımcılar bölgede olmayan inanışlara ilişkin konularda daha yüzeysel anlatımlar gerçekleştirmek zorunda kaldıklarına da değinmişlerdir. Konuya ilişkin KD5 görüşlerini *"Sınıfta Alevi öğrenci yok öğrencinin dikkatini çekmiyor ve detaylı*

anlatılmış. Cem evinde bütün görevlere kadar her şeye yer verilmiş. Çocukların dikkatini çekmediği için yüzeysel anlatıyorum ama sınıfta Alevi inancına sahip öğrenci olsa daha detaylı anlatırdım." şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KD1, KD5 önceki yıllarda programda dinler tarihine ve Atatürk laiklik konularına ilişkin yeterli kazanımların da olduğunu fakat yeni öğretim programlarında bu kazanımların olmadığını belirtmişlerdir. Bu kazanımlar öğretim programını hazırlayanlar tarafından ihmal edilmiştir ve amaçlanan ihmal edilen program kapsamında değerlendirilmektedir. Katılımcılardan KD5 *"Diğer dinlerden bahsedilebilir. Çocukların o konularda çok merakları var. Basit düzeyde yer verilmelidir. Lise düzeyine bekletilmemelidir. Daha önce bahsedilebilir. Çocuklar her şeyi sosyal medyadan öğreniyor. En azından doğrusunu öğrenirler. Çocuklar Hıristiyanlık duyuyorlar, acaba olabilir miyiz diye düşünüyorlar, soru sorabilecekleri ortam oluşmuyor. Önceden kitaplarımızda ünite olarak Atatürk'ün dine verdiği önem anlatılıyordu. Atatürk'ün dine bakış açısına ilişkin ünite yok."* gibi ifadelerle bu konuya ilişkin önerilerde bulunmuştur.

Duyuşsal kazanımlar kategorisine ilişkin olarak vatanseverlik ve sorumluluk değerlerinin davranışa dönüştürülmesinde bazı ihmallerin olduğu görülmüştür. Katılımcılardan KD5 *"Her sınıfta öğrenme alanları var ve ahlak öğrenme alanında genelde iki dönemin ilk konuları oluyor. Kitaplarda saygı şudur gibi ifadeler var ama çocuklar sıkılıyor davranış kazandırılamıyor."* şeklindeki ifadelerle duyuşsal kazanımların davranış haline getirilemediğini ve ihmal edildiğini belirtmiştir. Araştırmada katılımcıların tümü namaz kazanımını toplumsal beklentilerden dolayı sadece bilişsel değil psikomotor olarak verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan KD2 *"Bunda da kazanımlarımız bilişsel kazanımlar namazı kılar şeklinde değil, işte namazı sınıflandırır şeklinde ve namazı özetler şeklinde bilişsel kazanımlar var. Yani uygulama kazanımları yok. Ben kendim uygulama yapıyorum ama programda kazanımlarda psikomotor becerilere de yer verilmelidir."* gibi ifadelerle bu kazanımın bilişsel düzeyde kalmaması gerektiğini ifade etmiştir.

b) DKAB Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 21 incelendiğinde kitapta bazı konuların detaylı olduğuna ayrıca kitaplarda ayet ve hadislerin çok fazla olduğuna ilişkin veriler elde edilmiştir. Kitaplarda etkinliklere çok az yer verildiği KD2, KD3, KD4 ve KD5 tarafından dile getirilmiştir. Katılımcılardan KD4 *"Etkinlikler arttırılabilir mesela etkinliklerimiz çok az. Daha çok öğretmenin soracağı öğrencinin cevaplandıracağı içerikler olabilir mesela."* gibi ifadelerle kitaplarda içeriğin yetersiz olduğunu ve bundan dolayı din kültürü kitaplarının yeteri kadar kullanılamadığını belirtmiştir. Katılımcılardan KD2 ders kitaplarının detaylı olduğuna ilişkin görüşünü *"Bence bizim kitabımız bayağı bir ağır. Ben kitapların çok fazla ayrıntıya boğulduğunu düşünüyorum. Ondan sonra çok fazla hadislere boğulduğunu düşünüyorum. Aşırı ayet vermekle olmuyor çocuk zaten ayetleri ezberleyemiyor. Okuyor ama unutuyor zaten."* şeklinde ifade etmiştir. Kitaplarda detaylı anlatımların olduğu zararlı alışkanlıklar ve Hz Musa gibi bazı peygamber hayatlarının detaylarının ihmal edildiği KD4 tarafından belirtilmiştir. Ayrıca programın mezhepler üstü bir anlayış benimsemesine rağmen bölgede kullanılan ders kitaplarının tek mezhep odaklı görsellere sahip olduğu KD5 tarafından belirtilmiştir. Katılımcılardan KD1'in *"Çocuklar aşure gününü farklı biliyor. Kitapta aşure günü çok güzel bir şekilde anlatılıyor ama onlara göre aşure günü yas günü çünkü Hz Hüseyin'in şehit olduğu gün olduğu için onun ıstırabını yaşıyorlar. Kendi kültürlerinde bunu içselleştirmişler. Kitapta da aşure günü birlik beraberlik şeklinde mutlu bir gün gibi anlatılıyor. Ben de anlatamıyorum."* gibi ifadeleri bağlamın da öğretim programının içeriğinde bazı ihmallere neden olabileceğini göstermiştir.

c) DKAB Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 21 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri alt teması öğretmen yeterliliği, yöntem strateji, disiplin işbirliği olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Beş öğretmen tarafından belirtilen araştırma inceleme stratejisinde ve dört öğretmen tarafından belirtilen disiplin işbirliği kodlarında yoğunluk olduğu görülmüştür. Katılımcılardan KD3 bu konudaki ihmalini *"Dünyanın düzeni vesaire canlıların yaratılışı gibi konularda çok fazla örnekler*

veriyorum, bunları çok anlatıyorum hatta çocuklar fen bilgisi konularını bilmeme şaşırıyorlar çünkü konumuzla ilgili şeyleri öğrenmemiz gerekiyor. İhmallerim olsa da kendim öğrenmeye çalışıyorum." şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KD2 *"Özellikle ilk yıllarımda falan ben bayağı bir üst seviyeden konuşuyordum öğrencilerimle ve öğrencilerin çoğunun zaten bir şey anlamadığını fark ettim. Daha sonra gerek branşımdaki öğretmenler gerek müdürüm dersime girdikten sonra benim yanlışlarımı söylediler ama hala daha bazen yani dersi anlatırken kendimi kaptırıp üst seviyede anlatıyor olabilirim yani."* gibi ifadelerle öğrencilerin din diline sahip olmamasından dolayı öğrenci seviyesine inmede ihmallere neden olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KD3, KD5 mescit olmamasından dolayı namaz kazanımında namazın kılınışını gösterip yaptırma yöntemi ile uygulamada ihmaller olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca din kültürü dersinde öğretmen davranışlarının kazanımlara ulaşılabilirliği çok etkilediğini KD2 *"Öğretmen sigara içmeyin diyorsa ve dışarıda hemen öğrencilerin gözünün önünde sigara içiyorsa bu ne kadar etkili olabilir? Öğretmen öğrenciye söylediği şeyi kendisi de uygulayacak çünkü öğrencilere rol model olmamız lazım."* şeklinde belirtmiştir.

d) DKAB Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 21'de ölçme ve değerlendirme alt teması ölçme aracı, alternatif ölçme ve değerlendirme olmak üzere üç kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Katılımcılardan KD1, KD2, KD5 ders etkinlik katılım ölçeğini yazılı olarak hazırlamadıklarını fakat öğrencileri gözlemleyerek değerlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ölçme araçlarına ilişkin olarak KD3 yaylacılık faaliyetlerinden dolayı öğrencilerin okula geç gelip, erken gittiğini ve sınavda bu dönemdeki kazanımları soramadıklarını belirtmiştir. Ölçme değerlendirme sürecinde dört katılımcının ifade ettiği proje sürecinde ihmaller kodunda yoğunluk olduğu görülmüştür. Katılımcılardan KD4 *"Grup oluşturuyorum buradan takip etmeye çalışıyorum ama öğrenciler soru sormuyorlar. Süreci tek taraflı yönetmek zorunda kalıyorum, süreci takip edemiyorum. Sıkıntımız bu hep ben yaptınız mı ettiniz mi deyip*

getirmelerini istiyorum fakat son hafta yapıp getiriyorlar." gibi ifadelerle proje hazırlama sürecinde gerçekleşen ihmalleri vurgulamıştır.

4.6.1.2. DKAB Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine "İhmal edilen eğitim program kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen verilere Tablo 22'de yer verilmiştir.

Tablo 22

Din Kültürü Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Değerleri davranış haline getirememe	KD1, KD2, KD4, KD5	4
			Sorumluluk değerini kazanamama	KD2, KD3, KD4, KD5	4
			Öz denetim değerini kazanamama	KD4, KD5	2
			Vatanseverlik değerini kazanamama	KD3	1
			Yardımseverlik değerini kazanamama	KD3	1
			Adalet değerini kazanamama	KD1	1
			Sabır değerini kazanamama	KD4	1
			Hoşgörü değerini kazanamama	KD1	1
		Yetkinlik	Yaşanılan bölgede kültür ve dinin ayırt edilememesi	KD1, KD2, KD5	3
			Bölgede başka dillerin konuşulmasının ana dilde iletişim eksikliğine neden olması	KD2	1
			Vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler kazanılmaması	KD3	1
			Ailenin girişimciliği kısıtlaması	KD2	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	BEP uygulamama	KD2, KD3, KD4, KD5	4
			Öğrenciye farklı sınav hazırlamama	KD2	1
			Velilerin BEP raporlarını almak istememesi	KD3	1
			Destek eğitim odasının olmaması	KD5	1
		Rehberlik	Rehberlik programını uygulamama	KD1, KD2, KD3, KD5	4
			Rehberlik ders saatinin olmaması	KD1, KD3, KD5	3
			Rehber öğretmenin olmaması	KD1, KD3	2
			Taşımalı eğitimin okul dışında rehberlik yapılmasını engellemesi	KD3, KD5	2
			Yatılı okullarda çocukların aile rehberliğinin olmaması	KD2	1
			Çocukların sosyal ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi	KD2	1
	Okul dışı hedefler	Geziler	Cami gezisinin ihmal edilmesi	KD1, KD4, KD5	3
		Sınıf dışı etkinlik	Sosyal yardımlaşma faaliyetlerinin eksik olması	KD4	1

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 22 incelendiğinde perspektif teması değerler ve yetkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Katılımcılardan dört kişinin ifade ettiği değerlerin davranış haline getirilememesi kodu üzerinde yoğunluk olduğu görülmüştür. Öğretim programında yer alan kök değerlerden öz denetim, sorumluluk, sabır, yardımseverlik, hoşgörü, adalet gibi değerlere ulaşma noktasında birtakım ihmallerin olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Katılımcılardan KD2 *"Bunlar bizim genel olarak yedinci sınıfın müfredatında var. Konuşuyoruz anlatıyoruz. Yani bunları uygulamaya çok inemiyoruz ama anlatma konusunda bilişsel olarak aktarma konusunda çok da ihmal etmiyoruz."* gibi ifadelerle değerler eğitiminde uygulamaya geçilemediğini ifade etmiştir. Katılımcılardan KD1 adalet gibi değerlerin yedinci sınıftan önce verilmesi gerektiğini *"Temel sıkıntımız bu. Çocuk adaletten bahsediyoruz ama adaletsiz yaklaşımları ya da okulda adaletsizliği gözlemliyor. Yani çocuk yaşayınca geç kalıyoruz. Daha küçükten verilmeli."* gibi ifadelerle vurgulamıştır.

Yetkinliklerde, yaşanılan bölgede farklı kültürlerin ve inanışların olmasının kültürel farkındalığı arttırması beklenirken bazı ihmallere neden olduğu görülmüştür. Katılımcılardan KD1 bu ihmalleri *"Kültürel farkındalık ve ifade yetkinliğinde sorunlar oluyor çünkü çocuk yaşadığı bölgede kültürün farkında değil. Kültürün farkında olmadığı için de benim dersimde mesela kültürel kavramları dini kavrammış gibi zannediyor. Din ve kültürü olduğu bölgede ayıramıyor. Bu konuda çok sıkıntı yaşıyorum. Muharrem ayı orada kültürel çok fazla etkinliklerin yapıldığı bir ay ama çocuk bunu dinmiş gibi algılıyor. Hâlbuki dinde böyle bir şey yok. Kendi kültürlerinde var mesela."* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca bazı bölgelerde halkın farklı dil konuşmasından dolayı öğrencilerin anadilde iletişim yetkinliğine ulaşmada sorunlar yaşadığı KD2 tarafından *"Kürtçe öğrenip gelip Türkçeyi sonradan öğrendiği için çocukta zaten bir kopukluk oluyor. Mesela biz beşinci sınıflarımıza anlatırken çocuk çoğu kelimeyi bilmiyor, söylüyoruz ve çok basit kelimelerin anlamını bize soruyor, dini kavramları da anlamıyor."* gibi ifadelerle belirtmiştir.

b) Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 22 BEP ve rehberlik olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Öğretmen görüşlerinin BEP ve rehberlik programlarının uygulanmaması kodu üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. BEP'e ilişkin ihmallerden birinin öğrenciye farklı sınavlar hazırlamama olduğu KD2 tarafından, destek eğitim odasının olmadığı KD5 tarafından belirtilmiştir. Yaşanılan bölgedeki BEP raporu alma sürecindeki ihmaller KD3 tarafından *"İhmaller aileden de kaynaklanıyor. Örneğin BEP raporu olanların evlenemeyeceğini düşünüyorlar. Bu yüzden rapor aldırmak istemiyorlar. Biz de nasıl bir eğitim vereceğimizi bilemiyoruz dolayısıyla ihmaller oluyor."* gibi ifadelerle belirtilmiştir.

Rehberlik programının uygulanmasında en önemli ihmallerden olan rehberlik ders saatinin olmaması KD1, KD3, KD5 tarafından dile getirilmiştir. Ayrıca KD1 ve KD3 rehber öğretmenin olmamasının da programın uygulanması sürecinde ihmallere neden olduğunu belirtmişlerdir. Rehberlik saati olmaması öğretmenleri okul dışı saatlerde rehberlik yapmaya zorlamıştır fakat katılımcılardan KD3 ve KD5 taşımalı eğitim sisteminden dolayı bunun da mümkün olmadığını ve rehberlik programını uygulamada bazı noktaları ihmal etmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan yatılı okulda çalışan KD2 bu okullarda rehberlik anlamında ihmallerin olduğunu *"Yani rehberlik anlamında biz tabi şeyde yatılı okulda ders verdiğimiz için öğrencilerin anne ve baba noktasında, veli noktasında bayağı eksikleri oluyor. Çocuk pazartesi gelip cuma günü gidiyor. Özellikle beşinci sınıflarımızda o problemi yaşıyoruz. Öğrenci yani anne veya baba özlemiyle bize geliyor. Dersi anlatırken bunu gözlerinden de okuyoruz yani biz ders anlatıyoruz ama çocuk başka bir yerde aslında. Duyuşsal ve bilişsel alanda çocuğun kötü etkilendiğini düşünüyorum bizim okul için. Yatılı okullarda rehberlik anlamında ailelerden ayrı kalmadan dolayı bazı sıkıntılar oluyor."* şeklinde ifade etmiştir. Çocukların sosyal ihtiyaçlarına ilişkin olan ihmalleri KD4 *"Genelde akademik noktaya vurgu yapılıyor. Hayatları hep sınavmış gibi maalesef program hazırlayalım, işte plan yapalım ama o çocukların da bir insan olduğunu ve sosyal ihtiyaçlarının olduğunu unutuyoruz, o hırsla*

başarılı olsunlar diye onları ihmal edebiliyoruz. Bunlardan biri de benim maalesef. Yeter ki iyi olsunlar, iyi yerlere gelsinler diyorum ama birey olduklarını unutuyoruz maalesef." şeklinde ifade etmiştir.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 22'de okul dışı hedefler geziler ve sınıf dışı etkinler olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Öğretmen görüşlerinin camiye gitmeme kodu üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Dersin kazanımlarından biri olan caminin bölümlerinin bu şekilde daha iyi kavranabileceği KD5 tarafından belirtilmiştir. Konuya ilişkin olarak KD4 geziler ve sınıf dışı etkinliklerdeki ihmalini *"Hiçbirini gerçekleştiremiyoruz ama benim yapmak istediğim mesela cami gezdirebilirim. Ramazan ayı ile ilgili ünitemiz var. Ramazan kolileri hazırlayıp öğrencilerimizle beraber dağıtabilmeyi isterim ama bunların hiçbirini yapamıyoruz maalesef."* gibi ifadelerle açıklamıştır.

4.6.2. DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacının anlatısı ve direkt alıntılarla yorumlanmıştır.

4.6.2.1. DKAB Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programında ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 30'da gösterilmiştir. Gösterilen nedenler araştırmacının anlatısı ve katılımcılardan verilen direkt alıntılarla yorumlanmıştır.

Şekil 30. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programının ihmal edilme nedenleri

✓ Zamanın yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan KD1, KD3, KD4, KD5 zaman yetersizliğinden dolayı bazı kazanımları anlatma, rehberlik, araştırma inceleme, BEP, işbirliği ile öğretim, farklı ölçme araçları hazırlama, alternatif ölçe değerlendirme yaklaşımları uygulama noktalarında ihmallerin olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Namaz konusunda mesela üç haftada bu kadar kalabalık sınıflarda bunları öğretmek zordur. Namaz sadece okulda öğretip sınavını yapıp geçeceğimiz bir şey değil, hayat boyu lazım." (KD4)

"Programda da bunun hakkında bilinç uyandırın diye bir giriş yapılıyor ama uygulamak için fırsat sunacak zaman kalmıyor. Namaz sadece bir buçuk ay verilmiş içinde abdest var. Nafile namazlar bozan durumlar gibi bir sürü kazanım var ve çok ağır geliyor. O yüzden ben nafile namazlarının ne olduğunu çoğunu anlatmadan geçiyorum." (KD5)

✓ Mescit ve abdesthane yetersizliklerinin olması

Araştırmada katılımcılardan KD1, KD2, KD3, KD4 tarafından mescidin olmamasından, abdesthanenin olmamasından ya da mescidin fiziksel koşullarının yetersizliğinden dolayı namazın kılınışına örnekler verir kazanımlarında birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"Bu yönden okullardaki mescitlerin mesela*

çok daha iyi olması gerekiyor. Mescit küçük bir yer ise mesela yirmi kişilik sınıfın orada namaza uygulamalı anlatmak zor oluyor." (KD4)

"Abdestin nasıl alındığını önemli ama bunun için psikomotor bir kazanım yazılmamış sadece bilir yazıyor ve gösterir şeklinde kazanım yok. Fiziksel şartlar da yok, çocuğu lavaboda tek tek abdest alma imkânı yok. Eksik kalıyor. Kazanımlar çeşitli değil." (KD5)

✓ <u>Bölgenin ve ailenin şartlarının yetersizliği</u>

Araştırmada katılımcılardan KD1, KD2, KD3 yaşanılan Iğdır ilinin şartları, ailenin ekonomik şartlarının yetersizliği ve ailelerin ilgisizliğinden dolayı bazı kazanımların ihmal edildiğini belirtmişlerdir. Bu şartlardan dolayı öğrencilerde malzemeler bulunmamaktadır ve proje ile öğretim gibi farklı yöntemlerin uygulanması güçleşmektedir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Çok çocuklu ailelerin olması maddi imkânsızlıklar var. Kırsal kesimde yaşadıkları için okula çok geç zamanda başlıyorlar. Mesela ekimin sonu gibi okulun bitiş zamanında da nisan ayında gidiyorlar. Biz kısa zamanda bütün programı vermek zorunda kalıyoruz. Özellikle bizim okullar gibi çok kar yağan ve taşımalı olan yerler ise ben dağ okulundayım. Taşımalı eğitim olduğu için belli süre kar tatili yapılıyor, yaylacılık faaliyetleri var en fazla iki ya da üç ay eğitim yapıyoruz."* (KD3)

✓ <u>Bölgede farklı mezhep inanışlarının olması</u>

Araştırmada katılımcılardan KD1, KD4, KD5 yaşanılan bölgede farklı mezhepsel inanışların olmasından dolayı bazı kazanımları ve kitapta bazı içerikleri yüzeysel anlatmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Programda olduğum bölge itibariyle anlatıyorum ama çocukların kendi mezheplerine özgü namazı da anlatmak zorunda kalıyorum. Çerçeveyi genişletme zorunda kaldığım için bu defa kazanımlarda olan namaz konularında kısıtlamaya gitmek zorunda kalıyorum."* (KD1)

"Başlangıcında abdest konusu dahi kitabın içeriğinde yer alanla çocuğun aile içinde kültürel ortamda gördüğü konular çok farklı. Ben branşımda bölgesel anlamda sıkıntı yaşıyorum. Kültürel ve mezhep anlamında sıkıntılar yaşıyorum. 6. sınıfların abdest, namaz temel konularında ihmallerim oluyor. Bu defa çocuğun kafasında çelişkiler ortaya çıkıyor.

'Nasıl yani bu böyle değil miydi?' diye düşünüyor. Biz ailemizde böyle gördük gibisinden farklılıklar ortaya çıkıyor." (KD5)

"Mesela Alevi öğrencimiz olmadığı için Muharrem ayındaki oruç ve kurbandaki konuları biraz hızlı geçiyorum." (KD4)

✓ Öğrencilerin isteksiz olması

Araştırmada katılımcılardan KD1, KD3, KD4 bazı kazanımların ihmal edilmesinde ve etkinlikler yapılamamasında öğrencilerin motivasyonun düşük olmasının neden olduğunu ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Çocukta bir isteksizlik varsa öğretmen ne kadar çok yapmak isterse istesin dönüt alamadığı için öğretmende de bazı şeyler kırılıyor. Öğretmen ders anlatmak istiyor, hazırlanıyor ama karşı tarafta bir istek, hırs yok. Bu defa öğretmende ikinci derste yapsam da olmuyor diye öğrenci merkezli buluş yolunu kullanırken bu defa öğrencinin durumundan dolayı sunuş yoluna geçiyor. Öğretmen merkezliye çeviriyoruz."* (KD1)

✓ Pilot uygulamaların yapılmaması

Araştırmada katılımcılardan KD1, KD5 saha çalışmalarının yapılmadığını bunun da bazı güncel olmayan kazanımlarda ihmallere neden olduğunu belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Saha çalışması yok yani uygulama konusunda sıkıntılar var. Programı hazırlayanlar saha çalışmasını sıcak tutmuyorlar yani her yıl yapılmıyor. On yıl öncesinin programını kullanıyoruz. Zaman değişiyor, çağ değişiyor ama çocukların değiştiğinin geliştiğinin farkında değiliz. Onlara bireysel ihtiyaçlarına yönelik program hazırlamıyoruz."* (KD1)

✓ Bazı din konularının öğrenciler için soyut olması

Araştırmada katılımcılardan KD2 ve KD5 dersin doğasından dolayı bazı yöntem ve tekniklerin ihmal edildiğini ve somutlaştırmalarda ihmallerin gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Öğrenciler algılayamadığı için biz bazen çok daha yüzeysel geçiyoruz. Dersimizin konusu soyut olduğu için mesela meleklere iman konusunu anlatırken çocuk algılamakta sıkıntı yaşayabiliyor ya da beşinci sınıfta*

Allah'a iman konusu işlenirken çocuk sıkıntı yaşayabiliyor ve çok değişik sorular sorabiliyorlar. Mesela Allah bir dağdan büyük olabilir mi? Soyut olan ahirete iman, cin ve şeytan gibi konuları biraz daha yüzeysel anlatmak zorunda kalabiliyoruz." (KD2)

✓ Ders kitaplarının detaylı olması

Araştırmada katılımcılardan KD2, KD4, KD5 ders kitaplarında peygamber hayatları, çevremizde dinin izleri gibi konularda çok detay yer aldığından dolayı bazı ihmallerinin olduğunu belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Çevremizde dinin izleri fazla detaylı ve öğrencinin düzeyinde değil bence. Mesela Barok sanatı demiş, işte bilmem ne yapıda demiş, beşinci ve altıncı sınıftaki öğrenci bunu anlamaz ki daha çok somut olacak şeyleri anlarlar. Mesela cami, minare ama bunun içindeki tezhip ve hat sanatını çocuklara anlatsam anlamazlar."* (KD4)

✓ Okul yönetiminin planlı olmayan zamanlarda etkinlikler yapması

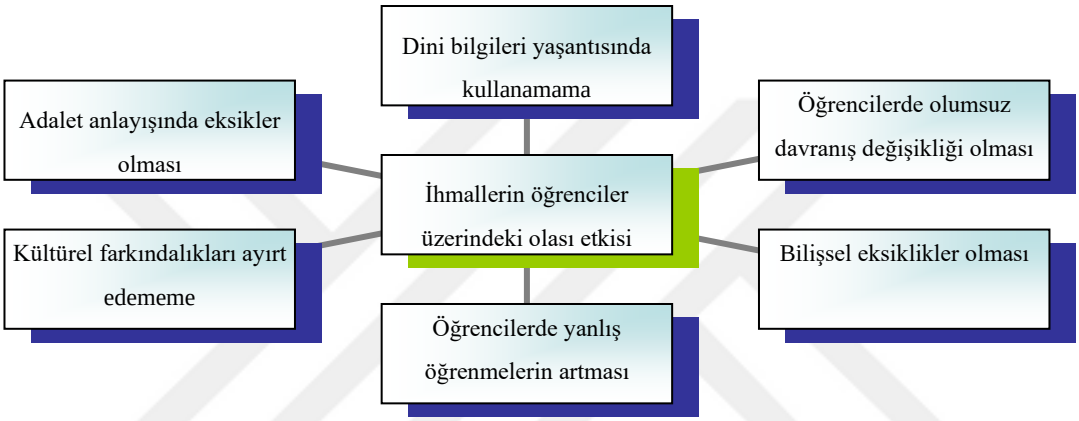
Araştırmada katılımcılardan KD1, KD5 tarafından yarışmaların, okulda gerçekleşen etkinliklerin düzensiz planlanmasının kazanımlarda ihmallere neden olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu etkinlikler için öğrencilerin dersten alınması da öğretmenin konu anlatımını engellemektedir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Okullarda yapılan etkinlikler geziler sırasında da bazı konular ihmal ediliyor. TÜBİTAK hazırlama yetiştirme gibi süreçlerde derse odaklanma zorlaşıyor bu dönemlerde program ihmal ediliyor."* (KD5)

✓ Programda bilişsel kazanımların fazla olması

Araştırmada katılımcılardan KD2 değerler eğitimi ve duyuşsal özelliklerin çok fazla üzerinde durulmadığını *"Bilişsel olarak programda çok bir sıkıntı yaşamıyoruz ama kazanımlarımızda duyuşsal alanda bayağı bir eksiğimiz var. Din kültürü dersinin duyuşsal alana hitap edilmeden sadece bilişsel alana göre planlanmış. "* gibi ifadelerle belirtmiştir.

4.6.2.2. DKAB Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 31'de yer verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerinde etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 31. DKAB programındaki ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

✓ Dini bilgileri yaşantısında kullanamama

Araştırmada katılımcılardan KD3, KD4, KD5 din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde ihmal edilen değerler eğitimi ve duyuşsal özelliklere ilişkin kazanımların öğrencilerin dini yaşantılarında eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Hayatında birçok şeyi maalesef uygulayamayacak. Şöyle bir şey var çocuğa namaz kılmanın önemini sorunca namaz kılmanın önemini size bir saat anlatabilir ama namaz nasıl kılınır sorusunu sorduğunuzda kılamaz."* (KD3)

✓ Öğrencilerde olumsuz davranış değişikliğinin olması

Araştırmada katılımcılardan KD1, KD2 din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kazanımlarındaki ihmallerin öğrencilerde olumsuz davranış değişikliğine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Öğrencilerde olumsuz davranış değişikliği zaten*

oluyor ve gözlemliyoruz. Özellikle de değerler eğitimi konusunda ihmallerin olmaması gerekiyor. Değerler eğitiminin bir ders olması gerekiyor." (KD1)

✓ Bilişsel eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan KD2, KD3 ihmal edilen kazanımların öğrencilerde bilişsel eksiklere neden olabileceğini bu eksiklerin de bir üst sınıfta öğrencinin öğrenmesini zorlaştıracağını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Yani öğrenci tabi ki bilişsel olarak eksik kalabilir. Bazı öğrenciler bilişsel olarak kazanımları anlatınca alıyor ama bazıları için anlatmak yeterli olmuyor daha fazla öğretim yöntemlerine ihtiyaç duyabiliyorlar. Tabi ki bunlar yapılmayınca bilişselde eksikler kalabiliyor öğrencilerde."*

✓ Öğrencilerde yanlış öğrenmelerin artması

Araştırmada katılımcılardan KD2 din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrencilerde yanlış öğrenmeleri arttırabileceğini *"Öğrencilerin bir kere çok fazla yanlış bilgileri ve batıl inanışları var. Onları düzeltmek tabi ki biraz zorlaşıyor. Batıl inanışları anlatıyoruz ama gel gör ki öğrenci aileden de başka yanlış şeyler öğrenebiliyor. Kazanımları ihmal etme durumu da bu yanlışlıkları arttırıyor."* gibi ifadelerle belirtmiştir.

✓ Öğrencilerin kültürel farkındalıkları ayırt edememesi

Araştırmada katılımcılardan KD4 kültürel farkındalık yetkinliklerinde ihmallerin olması nedeniyle çocukların toplum içinde yer alan kültürleri ayırt edemeyeceğini belirtmiştir.

✓ Adalet anlayışında eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan KD5 ölçme ve değerlendirme sürecinde ihmallerin öğrencilerde adalet duygusunda eksiklere neden olabileceğini ve din kültürü ahlak bilgisi öğretmenlerin daha çok rol model olmaları gerektiğini ifade etmiştir.

4.6.2.3. DKAB Öğretmenlerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilenlerin önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Uygulama için farklı yöntemlere ve alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin hizmet içi eğitimler arttırılmalıdır. (KD1, KD2, KD3, KD4, KD5)
- ✓ Mescitlerdeki eksiklikler tamamlanmalıdır ya da mescit yoksa uygun fiziki şartlar sağlanabilir. Ailelerin beklentilerinden dolayı abdest, namaz konularına ilişkin psikomotor beceri gerektiren kazanımlara yer verilmelidir. (KD1, KD2, KD3, KD4, KD5)
- ✓ Öğretmenler öğrencilerin soyut konulardaki ve batıl inanışlardaki sorularına cevap vermelidir ve bununla ilgili konuşmalar düzenlemelidir. Veli işbirliği arttırılmalıdır. (KD2, KD5)
- ✓ Öğretmenler için kılavuz kitaplar olmalıdır. (KD1)
- ✓ Öğretim programında kazanımlara ayrılan süreler tekrar gözden geçirilmelidir. Özellikle namaz konusuna verilen zaman arttırılmalıdır. (KD4)
- ✓ Bütün sınıf düzeylerinde koçluk eğitimi yapılmalıdır ve her öğretmene eşit öğrenci verilerek öğrencilerle birebir ilgilenilmelidir. (KD4)
- ✓ Kitaplarda öğrencilerin dikkatini çeken kısa anlatılara, hikâyelere yer verilebilir. Sevgi nedir gibi tanımlardan ziyade daha etkili anlatım tarzı ve etkinlikler olabilir. (KD5)
- ✓ Milli Eğitim çerçeve kazanımlar belirlemelidir. Yörenin ihtiyaçlarına göre esnetilebilir şekilde programlar ayarlanabilmelidir. (KD3)

4.6.3. DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında eğitim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve öğrenme ilkelerine uygunluk olmak üzere dört alt temaya ayrılarak incelenmiştir. Öğretmenlerin programın eğitsel

değeri hakkında yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrencilerin toplumun ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Üst düzey bilişsel konuların olması	KD2, KD3, KD5	3
		Toplumun beklentilerinin göz ardı edilmesi	KD1, KD5	2
		Ahlaki kazanımların az olması	KD4	1
		Din ve hayat konusunun içeriğinin zenginleştirilmemesi	KD1	1
		Hac gibi konuların öğrencinin ilgisini çekmemesi	KD4	1
	Tutarlılık	Kazanım ve kazanıma verilen sürelerde tutarsızlıklar olması	KD3, KD4	2
		Atatürk ve laiklik konusunun kitap içeriğinde yer almaması	KD1, KD5	2
		Üniteler arası konularda kopukluk olması	KD1	1
		İnanç konusundan sonra hemen ibadet konularına yer verilmesinde tutarsızlıklar olması	KD1	1
	Güncellik	Sigara içme davranışı gibi bazı tartışmalı konuların dini hükmüne bazı kitaplarda yer verilmemesi	KD5	1
	Öğrenme ilkelerine uygunluk	Fıkhı terimlerin yer aldığı ayetlerin basitten karmaşığa ilkesine uymaması	KD2, KD4	2
		Kur'an dersinde altıncı sınıfta direkt tecvide geçilmesinin basitten karmaşığa ilkesine uymaması	KD3, KD4	2

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyaçlarına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 23 incelendiğinde araştırmada KD2, KD3, KD5 din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde üst düzey bilişsel konuların öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmadığını belirtmişlerdir. Hac gibi bazı konuların günlük hayatlarında uygulama alanı olmadığı için öğrencilerin dikkatini çekmediği de KD4 tarafından dile getirilmiştir. Ayrıca günümüzde öğrencilerin daha çok ahlak ve değerlere ihtiyacının olduğunu ve programda bunun bazı sınıf düzeylerinde zaman zaman göz ardı edildiğini KD4 *"Daha çok ahlak konularını uygulamaya yönelik kazanımlar olabilir. Dini teori her şekilde öğrenilebilir, ailede de bir şekilde öğrenilebilir ama ahlak çok zor. O kazanımlar çok zor veriliyor. Ahlak ve uygulamaya yönelik bir program olmasını isterim."* şeklinde ifade etmiştir. Öğrencilerin ihtiyaçlarının yanında, hedeflerin belirlenmesinde etkili olan toplumun beklentilerinin de göz ardı edilmemesi gerektiğini KD5 *"Abdest ve namaz konuları psikomotor beceri olarak*

yazılabilir. Toplumun beklentileri ile programın bizden beklediği çok farklı. Aile çocuk okula gittiğinde din kültürü dersinde her şeyi uygulasın istiyor. Elimizdeki program buna uygun değil. Toplumun beklentilerini dikkate almam gerekiyor mu kararsız kalıyorum. Çocukların okula gittiklerinde namaz kılması bekleniyor ama okulda secdeye gidecekleri ortam yok." gibi ifadelerle dile getirmiştir.

b)Tutarlılık Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 23 incelendiğinde araştırmada din kültürü kazanımları ile kazanımlara verilen süreler arasında, kitapta yer alan üniteler arasında ve kazanımlarla ile kitap içeriği arasında bazı tutarsızlıklar olduğu görülmüştür. Konuya ilişkin olarak KD1 *"Kazanımlar ünite ünite çok fark ediyor. Sekizinci sınıfta kader kaza ile çocukların sorgulamasını istiyoruz. Dini anlamda biraz merak uyandırsın diye konuya ilk dönem başlarken ikinci dönem hop alıyoruz, biz ibadete geçiyoruz, namaz zekât kazanımı veriyoruz. Aslında dinimizde kesinleşmiş sorgulanmaması gereken kazanım getiriyoruz burada çelişki oluyor."* gibi ifadelerle bu tutarsızlıklara örnek vermiştir. Katılımcılardan KD5 kazanım ile içerik arasında tutarsızlığa ilişkin olarak "*İçerik kazanımla tutarlı değil. Atatürk ve laiklik konularına kitaplarda yer verilmiyor ünite olarak önceden verilirdi."* şeklinde ifadelerle örnek vermiştir.

c)Güncellik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 23 incelendiğinde katılımcılardan KD5 güncel tartışmalı konuların öğrenciler tarafından merak edildiğini ve bu konuların genelde göz ardı edildiğini *"Bilgiler güncel değil hep aynı bilgiler. Kur'an-ı Kerim esas alınıyor. Mesela sigara ile ilgili öğrencilere net bir şey söyleyemiyordum ama artık verilen fetvalar sonucunda daha net hükmünü söyleyebiliyorum yine de bazı kitaplarda yok."* gibi ifadelerle belirtmiştir.

d)Öğrenme İlkelerine Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 23 incelendiğinde katılımcılardan bazıları öğrencilerin din dili olmadığını ve kitapta anlaması güç karmaşık ayetlere yer verildiğini belirtmiştir. Bu ihmallerin de öğrenme ilkelerinden basitten karmaşığa ilkesine aykırı olduğu görülmüştür. Katılımcılardan KD2

konuya ilişkin *"Söylediğim gibi biraz ayet konusunda boğuyorlar öğrencileri. Zaten çoğu ayetler biraz daha müteşabih dediğimiz yani fikhi terimleri olan ayetler var onlar biraz daha fazla ve çocuklar anlamakta çok zorlanıyorlar. Kur'an'da ayetlerin çoğu devrik olarak yazıldığı için çocuk anlamakta sıkıntı yaşıyor. Basitten karmaşığa olmayabiliyor."* gibi ifadelerle de öğrenme ilkelerinde gerçekleşen bazı ihmallere örnek vermiştir.

4.7. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmallerine İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Beden eğitimi ve spor dersi öğretmenlerinin öğretim programının ihmal durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş ve dört aşama olan betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda üç öğretmenle görüşülmüştür.

4.7.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.7.1.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Beden eğitimi ve spor dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programının öğelerinde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt Tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Teorik konuların somutlaştırılmaması	KB3, KB1	2
			İlk yardım konusunun uygulanmaması	KB3, KB2	2
			Teorik konuların yüzeysel anlatılması	KB1	1
			Oyunlarda kural ve yönerge oluşturamama	KB2	1
		Duyuşsal	Akademik başarısı yüksek öğrencilerin derse ilgisiz olması	KB2	1
			Bireysel sporlarda rekabetin işbirliğini engellemesi	KB2	1
		Psikomotor	Jimnastik yapamama	KB1, KB2	2
			Atletizm yapılamaması	KB1, KB2	2
			Badminton oynanamaması	KB1	1
			Futsal oynanamaması	KB1	1
			Hentbolun oynanamaması	KB1	1
			Halk dansları yapamama	KB3	1
			Yüzmeyi gerçekleştirememe	KB2	1
	İçerik	Ders kitabı	Ders kitabının olmaması	KB3	1
		EBA	EBA' da içeriğin olmaması	KB3	1
	Öğrenme Öğretme Süreçleri	Öğretmen yeterliliği	Öğretmenlerin bazı spor branşlarında kendilerini yetersiz hissetmeleri	KB1, KB2 KB3	3
			Uygun yöntem kullanamama	KB3	1
			Günlük plan yapamama	KB2	1
		Yöntem strateji	Fiziksel Etkinlik Kartı (FEK) uygulamalarının gerçekleştirilememesi	KB1	1
			Halk dansları, çocuk oyunları kazanımlarında araştırma inceleme stratejisi kullanmama	KB3	1
		Materyal	Spor malzemelerinin eksik olması	KB1, KB3 KB2	3
		Sınıf yönetimi	Sınıf dışında sınıf yönetiminin zor olması	KB3	1
		Disiplin işbirliği	Sağlıklı beslenme, ilk yardım gibi konularda disiplinler arası işbirliği kuramama	KB2	1
	Ölçme ve Değerlendirme	Ölçme aracı	Bilişsel kazanımları ölçen araç hazırlamama	KB2, KB3	2
		Alternatif ölçme	Akran değerlendirmesinin yapılmaması	KB3	1
		Değerlendirme	Değerlendirmede yeteneğin göz ardı edilmesi	KB1, KB2	2
			Psikomotor ağırlıklı değerlendirme yerine uyum, sorumluluk, derse ilgi gibi duyuşsal ağırlıklı değerlendirme yapma	KB2	1
			Ders katılım ölçeğinde ölçüt belirlemede eksiklikler olması	KB3	1
			Akademik başarısı yüksek öğrencilere düşük not verememe	KB1	1
			Turnuvaya giden öğrencilere değerlendirmede daha yüksek not verme	KB1	1

a)Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 24 incelendiğinde beden eğitimi ve spor dersinin doğası gereği uygulamalı ders olmasından dolayı teorik kazanımların ve bilişsel kazanımların somutlaştırılmasında bazı ihmaller gerçekleştiği görülmüştür. KB3'ün *"Eee tahtalar olmuyor çalıştığımız köy*

okullarında. Bazılarında olsa da internet ağı olmuyor. Eee, somut olarak gösteremiyoruz. Öyle de olunca çocuklar hani terimlere yabancı kaldığı için açıkçası evet anladık şeklinde konuşup ama sonra uygulama esnasına geçtiğimde aslında çok havada kaldığını görüyorum." gibi ifadeleri de bunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin bilişsel düzeylerindeki yetersizliklerin oyun oynama sürecinde kural oluşturma, yönerge oluşturma gibi kazanımları olumsuz etkilediği KB2 tarafından ifade edilmiştir. Öğrencilerin genel olarak öğretmenlerin yönergeleri doğrultusunda oyun oynadığı belirtilmiştir. Duyuşsal kazanımların kazandırılması konusunda takım sporlarının daha etkili olduğu, bireysel sporların ağırlıklı çalışılmasının ise bunu engellediği KB2 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir. *"Ondan sonra genellikle takım oyununa uyum, iş birliği içerisinde olmaları önemli bizim branş için açıkçası. Tekli branşlarda bu olmuyor ama biraz da kazanma hırsıyla o çocuk kendini öne çıkarma isteğiyle biraz da bencil davranabiliyor. En büyük sıkıntımız o oluyor açıkçası."* Psikomotor kazanımlarda jimnastik, hentbol, badminton, futsal, atletizm, halk dansları, yüzme gibi branşların uygulanması sürecinde birtakım ihmallerin gerçekleştiği görülmektedir.

b)Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 24 incelendiğinde KB3 derse ilişkin bir kitap olmadığı ve dersin kapsamını ne kadar vermesi gerektiğini kendisi belirlediği için bazı kazanımlarda birtakım ihmallerin olabildiğini belirtmiştir.

c)Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlerin derslerinde yer alan bazı spor branşlarında kendi yeterliliklerine ilişkin inançlarının zayıf olması ve kazanımlara ilişkin malzeme ya da materyal olmaması öğrenme öğretme sürecinde en çok ihmal edilen durumlar olmuştur. Sınıf dışında öğrencilerin yönetiminin zor olması, uygun yöntem kullanamama, fiziksel etkinlik kartlarını kullanmama ve diğer disiplinlerle işbirliği kuramama gibi öğrenme öğretme sürecinde gerçekleşen ihmallerin kazanımlara ulaşmayı engellediği görülmüştür.

Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Yani uygun yöntemi kullanmazsan sen çocuğa topu at, hadi git bakalım, işte şunu böyle yapacaksın, topu ayak içi bu şekilde vuracaksın, burun ucuyla bu şekilde vuracaksın, hadi git gel. Çocuk bir şekilde duyduğunu yarım yamalak yapacak*, uygulamalar olmayınca*."* (KB3)

d)Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programı Ölçme Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 24 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde öğrencilerin derse karşı ilgilerini kaybetmemeleri için zaman zaman bireysel yeteneklerini ihmal ederek bir değerlendirmede bulundukları görülmüştür. Yapılan sübjektif değerlendirmelerin öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmemelerine ve öğrencilerin ulaşılması beklenen hedeflere ulaşamamasına neden olduğu da dile getirilmiştir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Genelde ihmal ettiğim branşlarda yarışmalara götürdüğüm çocuklara biraz daha yanlı davranıyorum. Fazla not veriyorum. Ya da okul birincisi olan bir öğrenci beden eğitimi dersi çok kötüyse mecbur düşük veremiyorum çünkü çocuğun bütün notları 100 zaten. Bu öğrencilere düşük veremiyorum."* (KB1)

"Ölçme sonuçlarını kendime göre değerlendiriyorum yapamasalar da geçiriyorum çocuk biraz gayretli olsun hevesli olsun yetiyor bana." (KB1)

4.7.1.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme

Beden eğitimi ve spor dersi öğretmenlerine "İhmal edilen eğitim program kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen verilere Tablo 25'te yer verilmiştir.

Tablo 25

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Dürüstlük değerini öğrencilerin ihmal etmesi	KB3	1
			Bireysel sporlarda yardımseverlik değerinin göz ardı edilmesi	KB3	1
			Halk danslarında değerler üzerinde durmama	KB2	1
		Yetkinlik	Turnuvalara katılmamanın girişimciliği azaltması	KB3	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	Takım sporunun yapılamaması	KB2	1
			Bedensel yetersizliklerin materyal kullanımını zorlaştırması	KB3	1
		Rehberlik	Program hazırlama bilgisinin olmaması	KB1	1
			Okul rehber öğretmeninin olmaması	KB1	1
			Beden dersinde çocuğun sınıftaki düzenini, durumunu görememe	KB2	1
			Okul denemelerinin rehberlik yapılmasını engellemesi	KB3	1
	Okul dışı hedefler	Geziler	Spor lisesine gezilerin yapılamaması	KB1, KB3	2
			Turnuvalar için şehir dışına gidilememesi	KB1, KB2	2
			Şehir içi turnuvalarda diğer derslerden eksik kalınması	KB3	1
			Gezi bütçesinin karşılanmaması	KB3	1
			Turnuvalara gidişte araç tedarik edilmemesi	KB3	1

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 25 incelendiğinde katılımcılardan KB3 bireysel yapılan sporlarda yardımseverlik değerinin öğrencilere kazandırılmasının güçleştiğini belirtmiştir. Katılımcılardan KB2 de halk danslarına ilişkin kazanımlarda değerlere değinmesi gerektiğini ama bu kazanımı ihmal ettiğini belirtmiştir.

b)Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 25 incelendiğinde bireyselleştirilmiş eğitim programı alan öğrenciler destek eğitim odasında tek kişi olmalarından dolayı öğretmenlerin bireysel spor ve kas gelişimi odaklı kazanımlara yöneldiği bundan dolayı da takım sporlarında birtakım ihmallerinin olduğu görülmüştür. Ayrıca KB3 fiziksel yetersizliği olan parmakları olmayan öğrencilere parmak pas, manşet gibi birçok konuyu anlatamadığını ve materyal bulmakta zorlandığını ifade etmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin rehberlik programı hazırlama ve uygulama noktasında ihmaller gerçekleştirdiği görülmüştür. KB2 *"Genellikle bahçede olduğu için çocuğun sınıftaki düzenini görmüyoruz. Çocuk gayet iyi, uyumlu oynuyor ama sınıf düzenini bozan bir çocukmuş. Biz sınıfta çocuğu görmediğimiz için şaşırtıcı sonuçlar*

oluyor." gibi ifadelerle beden eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin kişisel özelliklerini bilme noktasındaki eksikliklerin olabileceğini belirtmiştir.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 25 incelendiğinde spor liselerine gezilerin yapılamadığı ve araç tedarik edilmeme ve bütçenin karşılanmaması gibi durumlardan dolayı turnuvalara gitme noktasında birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür.

4.7.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

4.7.2.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Beden Eğitimi ve Spor dersi öğretmenlerine " Dersinizin öğretim programında ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve elde edilen veriler Şekil 32'de gösterilmiştir.

Şekil 32. Beden eğitimi ve spor öğretim programının ihmal edilme nedenleri

✓ Malzeme eksikliğinin olması

Öğretmenlerden KB1, KB2 ve KB3 pota, badminton raketi, minder, hentbol topu gibi malzemelerin olmamasından dolayı bazı spor branşlarını uygulamada ihmallerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Malzeme eksikliğine ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Mesela hani cirit atma olsun, gülle atma olsun, çekiç atma olsun malzeme de olsa çok farklı oluyor. Bu bireysel anlamda çocukları keşfedip daha da ilerisi için büyük bir avantaj. Takım sporlarında çocuğun kendisini geliştirmesi ve ilerletmesi hani bir takımda oynaması ya da milli bir sporcu olma ihtimali çok düşük." (KB2)

"Temel jimnastik hareketlerini yapar diyor ama jimnastik yapamıyoruz. Minderimiz yok çünkü." (KB3)

"O zaman da malzeme sıkıntısı oluştuğu zaman diyelim ki potamız yoksa örnek veriyorum ben onlarla alakalı beceri geliştiremiyorum. Çocuklarda bir tek futbol topumuz vardı onu da bir tek biz kendimiz alıyorduk. Hani iki üç tane futbol topumuzla her şeyi yapmaya çalışıyorduk. Sahamız var ama yani öbür türlü tüketilen malzemeler kısmında maalesef kendiniz halledin denildiğinde onlarda hani patlıyor. Böyle olunca da sıkıntı yani o topun ebadı mesela hentbol topu için çocuğun elini kavrayabilmesi şekilde olması lazım. Hentbol topu biraz daha küçük boyutta olduğu için. Onun için mesela voleybol topuyla bunu öğretmeye çalışıyorsun." (KB2)

"Mesela badminton için raket yok şey yok. Onu da nasıl şey yapıyorum: Görsel olarak akıllı tahtada bir şekilde teorik işleyerek maç izleterek topun nasıl olduğunu yakından video, resimler o şekilde gösterebiliyorum." (KB3)

✓ Hava şartlarının elverişli olmaması

Çalışmanın yapıldığı Iğdır ilinde kış mevsiminin uzun sürmesi ve soğuk hava şartlarından dolayı bazı kazanımların ihmal edildiği KB1 ve KB3 tarafından belirtilmiştir ve şu şekilde ifade edilmiştir: *"Yani spor salonu da olmadı hiçbir zaman benim çalıştığım okullarda. İklim şartları da burada genellikle kış olduğu için. Eeee, diğerleri bir şekilde teorik dersleri kışın işlemeyi düşünüyorum. O yönde çocuklar en azından boş geçmesin diye.*

Teorik bilgileri böyle daha soğuk havalara alıyorum. Hava biraz güneşli oldu mu çocukları dışarı çıkarayım." (KB3)

✓ Sosyal çevrenin olumsuz etkisinin olması

Öğretmenlerden KB1 ve KB3 ailelerin tepkileri ve bulunulan çevrenin bakış açısının da kazanımların ihmalinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir konuya ilişkin görüş şu şekilde ifade edilmiştir: *"Velilerin görüşü falan etkiliyor. Jimnastik derslerine birebir girmiyorum çok fazla. Kız öğrencilere dokunmamak adına falan filan. Yaptığımda da yüzeysel yapmaya gayret ediyorum."* (KB1)

✓ Sahaların ve spor salonlarının olmaması

Öğretmenlerden KB1, KB2 ve KB3 bazı kazanımların verilememesinin temel nedeninin okulda sahaların veya salonun olmaması olduğunu belirtmişlerdir buna ilişkin görüşleri şu şekildedir:

"Bunun dışında okulun fiziksel şartlarına göre mecburen ihmal ettiğim de oluyor. Hentbol, badminton derslerini ders demeyelim de konu branşı ihmal ediyorum. Futsal ihmal ediyorum çünkü salon olmadığından dolayı yani bir bahçede neler yapılabilecekse ya da sınıf içinde ya da koridorlarda neler yapılabilecek genelde onları yapmaya gayret ediyorum. Gerisinde ihmallerim olabiliyor." (KB1)

"Ama şey isterdim şu anda Spor Bakanlığının yüzme projeleri var. Biz yatılı okul olduğumuz için sıkıntı var izin konusunda ama çocuklar belli bir yaşta, belli bir sayıda toparlayıp yüzmeye götürmek isterdim. Yüzme kazanımlarını uygulamak zor." (KB2)

"Halk dansları var mesela ben ilk atandığım sene sadece bir yeltendim ama ondan sonra ihmal ettim. Verilen ritme ve müziğe uygun adımları uygular. Şimdi ben bu derste ritim ve şey veremem çocuğa çünkü saham yok. Yani tabi ki o da bizim dersimizin bir parçası çünkü gösterilerde oluşturduğumuzda şey oluyor ama şöyle bir durum var: Dışarıda da işlediğin zaman bile müzik, telefon gürültü salon ortamı gibi değil." (KB3)

✓ Turnuvalara dayalı çalışmalar yapılması

Turnuvalara hazırlık yapılmasının bazı kazanımların ihmal edilme nedeni olmasına ilişkin KB1 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *"Artık her şey yarışmaya dayalı oldu. Biraz daha hani günlük konular işledikten sonra ben genelde branşlara ağırlık veriyorum. Öğrencilerin daha yetkin olduğu branşları çalıştırarak yarışmaya katıyorum. O da bazı branşlar ağırlıklı olduğu için gerisi biraz ihmal edilmiş oluyor."* (KB1)

✓ Sınav yılında beden eğitimi dersinin önemsenmemesi

Öğretmenlerden KB1, KB3 sekizinci sınıf öğrencilerinin LGS'ye girecek olmaları nedeni ile beden eğitimi dersini ihmal ettiklerini düşünmektedirler. Okul yönetiminin de beden eğitimi dersinde denemeler yapması gibi nedenlerde beden eğitimi öğretmenlerinin hem programda yer alan kazanımları hem de rehberlik dersinin kazanımlarını işleme noktasında birtakım ihmalleri gerçekleşmektedir. Konuya ilişkin ilişkin görüş şu şekilde ifade edilmiştir: *"Dediğim gibi sınava yönelik derslere çalışılıyor. Matematik, fen işte neyse artık onlara şey yapılıyor. Okulun başarısıyla göze geliniyor. Oysaki sporla da göze gelinebilir yani. Okulun ismini biz öyle çok duyurduk ama maalesef tatmin etmiyor bu aileleri de tatmin etmiyor. İdare de okulda aynı şekilde diğer dersleri ön planda tutuyor."* (KB3)

✓ Öğretmenlerin bazı spor branşlarında kendilerini yetersiz hissetmeleri

Öğretmenlerden KB1, KB2, KB3 bazı spor branşlarını teorik olarak bilseler de üniversitede tek alanda uzmanlaştıkları için bazı branşları ise uygulamada yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir buna ilişkin görüş şu şekilde ifade edilmiştir: *"Beden eğitimi öğretmeni olarak her branşı biliyoruz az çok teorik olarak ama uygulama aşamasında benim de beceremediğim çok sevmediğim branşlarda öğrencilere daha az teorik olarak verebiliyoruz. Uygulamada zor olduğu için ya da benim yapamadığım sevemediğim oluyor öğrencilere de o şekilde yüzeysel gösterdiğim oluyor."* (KB1)

✓ Öğrencilerin ilgileri dışındaki spor branşlarını öğrenmek istememesi

Öğretmenlerden KB3 öğrencilerin beden eğitimi dersini diğer derslerden farklı olarak dinlenme alanı olarak gördükleri ve ilgilendikleri spora yöneldikleri için bu durumun bazı kazanımlarda ihmallerin oluşmasına neden olduğunu şu şekilde ifade etmiştir: *"Çünkü onlar diğer derslerde içeri tıkılıp kaldıkları için hemen top alıp ve ilgi duydukları alanda oynuyorlar. Üç beş kişi hep voleybol oynamak ister çünkü ilgisine göre şey yapıyor. Erkekler genel anlamda futbola yönelip her derste oynasalar bile sıkılmadan şey yapıyorlar. 'Arkadaşlar, çocuklar bu hafta konumuz bu değil tamam mı? Basketbolu öğretmem gerekiyor. Tamam, hocam lütfen ikinci ders futbola geçelim o zaman.' Bu şekilde de ihmal oluyor."* (KB3)

✓ Ders süresinin yetersiz olması

Öğretmenlerden KB2 beden eğitiminin iki ders saati olmasından dolayı bazı ihmallerin olduğuna ilişkin görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *"Kendi okulumdan örnek vereyim. Beşinci sınıflar haricinde çocuğun boş vakti yok. Şimdi sabah derse girer, öğlen yemek yer, öğleden sonra ders biter, pansiyonda üstünü değiştirir, kursa girer, çıkar, bir saat boşta olur, akşam yemeğini yer, sonra etüde girer ve sonra yatar. Çocuğun serbest bir zamanında ya da bir saat iki saatlik yapabileceği zamanı yok. Vakit kalmıyor." (*KB2)

✓ Velilerin bilinçli olmaması

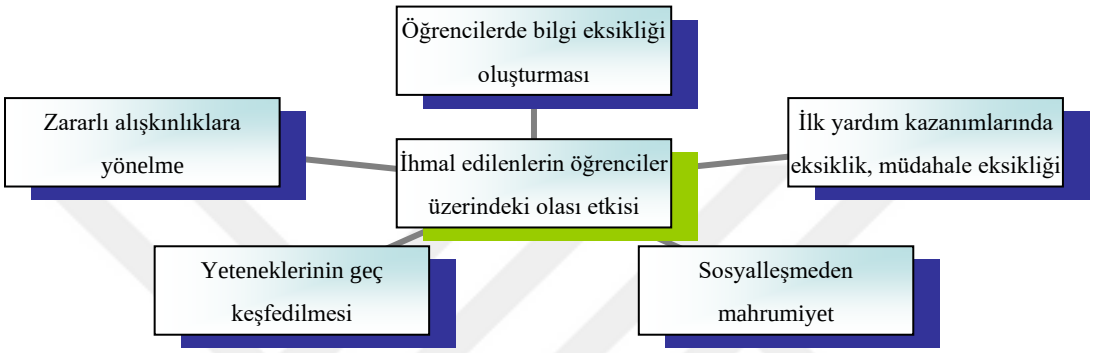
Araştırma sonucunda beden eğitimi dersine ilişkin ihmallerin sebeplerinden biri de velilerin bu dersi göz ardı etmeleri olduğu görülmüştür ve buna ilişkin görüşler KB2 ve KB3 tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

"Veli bilinçli olunca gerçekten öğretmeni de itiyor bir şekilde. Okul idaresini itiyor bence. Yani ilk başta aile geliyor bilinçlendirilebilir aileler. Aileler hani boş vakitlerinde yapılacak gibi düşünüyorlar. Aslında her çocuğun vardır bir yeteneği." (KB2)

"Çünkü aileden bu konuda şey alıyoruz mesela müsabakalarda çocuk çok yetenekli ama aile 'Bu sene çocuk sınava girecek.' diyor. Bu sene gelmesini istemiyor. Oysaki çocuk gelip arka taraftan 'Hocam lütfen ailemi arayın. İstiyorum çok.' diyor." (KB3)

4.7.2.2. Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 33'te yer verilmiştir.



Şekil 33. Beden eğitimi ve spor dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrencilere olası etkisi

✓ <u>İhmal edilen konularda öğrencilerde bilgi eksikliğinin oluşması</u>

İhmal edilen kazanımların öğrencilerin bir üst öğrenim kurumunda bilgi eksikliğine neden olacağına ilişkin KB1'in ifadeleri şu şekildedir: *"Ortaokulda branşları biraz daha verip liseye gönderiyoruz. Liseye gönderdiğimizde ne oluyor? Lisedeki öğretmenler biraz daha hazır öğrenci oluyor. Atıyorum ben badminton, hentbol vermedim. Çocuk kazandığı lisede o takıma giremiyor. Öğretmen gösterdiğinde afallayıp kalıyor etkileri olabilir."* (KB1)

✓ <u>Öğrencilerin sosyalleşmemesi</u>

Öğretmenlerden KB2, KB3 teorik olarak öğrencilerin çok büyük kayıplarının olmayacağını fakat duyuşsal olarak kayıplarının olabileceğini belirtmişlerdir ve konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Öğrenciler aslında çok bir şey kaybetmez teorik açıdan. Beden eğitimi, futbolun kuralları hakkında bir şey kaybetmez ama sosyalleşmesi açısından en başta bahsettiğimiz gizil öğrenme dedik ya. Sosyalleşmesidir, birlikte hareket etmedir, liderlik etme, görev alma, sorumluluk alma gibi birçok yönden mahrum kalacaktır çocuk."* (KB2)

✓ Öğrencilerin zararlı alışkanlıklara yönelmesine neden olma

Öğretmenlerden KB3 beden eğitimi dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrencilerde zararlı alışkanlıklara yönelmeye neden olabileceğini *"Asosyalleşiyor çocuk. Bilgisayar bağımlılığı oluşuyor ben kendi gözlemlediğim. Çocuk zararlı alışkanlıklara yönelebiliyor. Ben öyle düşünüyorum. Eve kapanıyor. Eve kapandıktan bir müddet sonra bu çocuğun psikolojisi de etkileniyor."* şeklinde ifade etmiştir.

✓ İlk yardım kazanımlarında eksikliklerin ilk anda müdahalenin eksik olmasına neden olması

Öğretmenlerden KB3 ilk yardım konularında ihmallerinin olduğunu ve bu konudaki ihmallerden dolayı herhangi bir sağlık problemi ile karşılaşıldığında ilk anda yapılması gereken müdahalelerin yapılamayacağını *"İlk yardım her an karşımıza çıkabilecek bir konu. Çocuklar, sakatlıkta ilk anda müdahale de yapabilecekleri bir şey yani o konuda yetersiz kalacaklar. İlk yardımı işliyorum genellikle yani o hafta öyleyse şöyle slaytta 15–20 dakika çocukları içeri tıkıp işliyorum. Yani, tamam biz videolarla şudur budur basit düzeyde anlatıyoruz. Mesela burun kanaması, çarpmada eeee ne biliyim çıkık, kırıkta ne yapılabilir? Uygulamalı o hafta mesela bir sağlık ekibi gelip daha detaylı o konuyu işlerse bence tam yerini bulur. Bu tarz hani ama bir sağlık ekibi daha detaylı şey yapabilir. "*şeklinde ifade etmiştir.

✓ Yeteneklerin geç keşfedilmesi

Öğretmenlerden KB2 beden eğitimi öğretmenlerinin yapmış olduğu ihmallerin yeteneklerin geç keşfedilmesine neden olabileceğini *"Çocuk o an farkında değil. Hani çocuk belki daha önce keşfedilse milli sporculuğu artı olimpiyatlara gitme ya da dünya şampiyonu olarak gidip daha rahat bir atanma süreci yaşardı hem de maddi anlamda çok daha iyi bir işi olurdu. Yani onu erken keşfedilse aslında öyle çok örnekler vardır."* şeklinde ifade etmiştir.

4.7.2.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Yetenek olarak çocuğun neye ilgisi varsa ona yönlendirilmelidir. Aileler sporla alakalı bilinçlendirilmelidir. Bireysel sporlarda çocuklar keşfedilip antrenöre yönlendirilmelidir. (KB2, KB3)
- ✓ Yarışma odaklı değil oyunlara yönelik ders işlenmelidir. Ders sonrasında sosyal etkinlikler için vakit ayrılmalıdır. (KB1, KB2)
- ✓ İlk yardım konusu sağlık ekipleri tarafından detaylı anlatılmalıdır. (KB3)
- ✓ Sağlıklı beslenme, obezite ile mücadeleye ilişkin projeler arttırılmalıdır. (KB2)
- ✓ Atatürk ve milli bayramlara ilişkin kazanımlar arttırılmalıdır. (KB1)
- ✓ Yüzme projeleri olmalı ve yüzme kazanımları için ortamlar oluşturulmalıdır. (KB2)
- ✓ Çocuğun ısınıp soğumaması için iki ders arasında öğle arası olmamalıdır. (KB3)
- ✓ Tartı, boy ölçme araçları, esneklik ölçüm araçları okulda yer almalıdır ve ölçümler yapılmalıdır. Öğrencilerin fiziksel uygunluk ölçümleri yapılmalıdır. (KB3)

4.7.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Beden eğitimi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, kazanımların gerçekleştirilebilirliği ve güncellik alt temalarına ayrılmıştır. Katılımcıların programın eğitsel değeri hakkında yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Katılımcılar bu konularda ihmallerine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler Tablo 26'da verilmiştir

Tablo 26

Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Bazı kazanımların kırsal alanlara uygun olmaması	KB1, KB2	2
		Teorik kazanımların öğrencilerin ilgisini çekmemesi	KB2	1
		Özgün koreografi sergileme kazanımının üst düzey olması	KB1	1
	Kazanımların gerçekleştirilebilirliği	Jimnastik yapamama	KB1, KB2, KB3	3
		İlk yardımın uygulamalı olmaması	KB2, KB1	2
		Verilen ritme ve müziğe uygun adımlar atamama	KB3	1
		Halk danslarının yapılmaması	KB3	1
		Su sporları ile hareket becerilerini geliştirmeme	KB2	1
		Kişisel beslenme programı hazırlamama	KB2	1
		Paralimbik okul günleri hazırlamama	KB1	1
	Güncellik	Güncel spor branşlarına az yer verilmesi	KB1	1

a)Öğrenci İlgi Ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 26 incelendiğinde teorik kazanımların öğrencilerin ilgilerini çekmediği ve kırsal bölgelerde yaşayan öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olmadığı görülmüştür. Konuya ilişkin KB1 *"Kazanımlar sanki biraz daha lüks okullara göre yapılmış gibi salonlu okullara göre yapılmış gibi genelde. Doğuda ne kadar yaz ne kadar kış biliyorsunuz kaç tane salonlu okul var? Bir elin parmaklarını geçmeyecek kadar. O konuda uymuyor programlar yerel olarak bölge bölge hazırlanırsa bence daha iyi olur."* şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

b)Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 26 incelendiğinde jimnastik, su sporları, halk dansları, ilk yardım, kişisel beslenme programı hazırlama gibi kazanımların öğretmenler tarafından gerçekleştirilebilirliği az olduğu için ihmal edilen kazanımlar arasında yer almıştır. Konuya ilişkin görüşler şu şekilde ifade edilmiştir: *"Dediğim gibi biraz fiziki. Okulun donanımı bu konuda devreye giriyor. Notalar kısmında bu ritim eğitim kısmı ben de biraz sıkıntı. O jimnastiği gerçekleştiremedim. Şu ikisini yedi senedir öğretmenim ama hiçbir okulumda gerçekleştiremedim. Yani şöyle bir şey spor salonu da olmadı hiçbir zaman benim çalıştığım okullarda tabi bu da etkiliyor."* (KB3)

"Fen bilimleri ile işbirliği içinde aslında hazırlanabilir ama bu konular ihmal ediliyor genelde. Yüzeysel anlatsam da kişisel bir beslenme programı hazırlatmıyorum." (KB2)

"Baktığımızda spor engel tanımaz. Okulumuzda da böyle öğrenciler yok fakat bilinçlendirme adına bu konuları işlemek gerek aslında kazanım var paralimbik okul günü diye ama yapamıyoruz." (KB1)

4.8. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Teknoloji ve tasarım öğretmenlerinin öğretim programının ihmal durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş ve dört aşama olan betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda iki öğretmenle görüşülmüştür.

4.8.1. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumların İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline göre Betimleme Aşaması

Teknoloji ve tasarım öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.8.1.1. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Teknoloji tasarım öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programının öğelerinde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir. Betimleme aşamasında yer verilen ihmal edilme durumları yorumlama aşamasında nedenleri ile birlikte açıklanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27

Teknoloji Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Bilgisayar destekli tasarım yapamama	KTT1, KTT2	2
			Tasarım ilkelerinden ritim ve vurguyu bir üründe göstememe	KTT2	1
			Şirket pazarlama tekniklerini analiz edememe	KTT1	1
			Mimari evler ile hayat biçimleri arasında ilişkiyi analiz edememe	KTT2	1
			Marka, patent, tescil konularını yüzeysel anlatma	KTT2	1
		Psikomotor	Ulaşım araçlarını tasarlayamama	KTT1, KTT2	2
			Mühendislik tasarımı ve robotik teknoloji uygulayamama	KTT1, KTT2	2
			Yaratıcı mimari tasarımlar çizememe	KTT1	1
			Ergonomik ürün tasarlayamama	KTT2	1
	İçerik	Ders kitabı	Ders kitabının olmaması	KTT1, KTT2	2
	Öğrenme öğretme süreçleri	Yöntem strateji	Araştırma inceleme stratejisi uygulamama	KTT1, KTT2	2
			İstasyon yöntemini ihmal etme	KTT2	1
		Materyal	Malzeme eksikliğinin olması	KTT1, KTT2	2
			Okulda 3D yazıcı ve yeterli bilgisayar olmaması	KTT1, KTT2	2
			Teknoloji tasarım atölyesinin olmaması	KTT1, KTT2	2
		Disiplin işbirliği	Bilgisayar öğretmeni ile işbirliği yapamama	KTT1, KTT2	2
			Disiplinler arası ürün ortaya koymama	KTT1, KTT2	2
	Ölçme ve değerlendirme	Ölçme aracı	Teorik olan bilişsel kazanımları ölçmeme	KTT1, KTT2	2
		Alternatif ölçme	Tasarım değerlendirmede akran değerlendirmesi yapmama	KTT2	1
			Proje çalışmasında yönergede içerikle ilgili az bilgi verilmesi	KTT2	1
		Değerlendirme	Yeterli olmayan ürünlere yüksek not verme	KTT1, KTT2	2

a) Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 27 incelendiğinde kazanım alt teması bilişsel ve psikomotor olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Katılımcıların ikisi de bilgisayar destekli tasarım kazanımını gerçekleştiremediklerini belirtmiştir. Katılımcılardan KTT1 *"Bilgisayar destekli tasarımlarda çok fazla bilgim olmadığı için ben o konuyla alakalı sadece programları ve nasıl kullanıldığını anlatıyorum yani yüzeysel geçmek zorunda kalıyorum. Bir de üç boyutlu yazıcının olması gerektiği kazanımlar var. Ben sadece üç boyutlu çizim yaptırabiliyorum 3D yazıcıdan çizdiklerini bilgisayara aktarım oradan yazıcıya aktarım üç boyutlu bir tasarım çıkaramıyoruz."* gibi ifadelerle bilgisayar ortamında üç boyutlu tasarımları ihmal ettiğini belirtmiştir. Katılımcılardan KTT2 tasarımda ritim, vurgu konularına değinmediğini sadece oran konusuna değindiğini ifade etmiştir. Katılımcılardan KTT2 mimari evler konusunda yapılan ihmalleri *"Öğrenciler mimari tasarım ile hayat*

biçimleri arasındaki ilişkiyi açıklama konularında kendilerini ifade etmede yetersizler. Mimari evler konusunu biraz ihmal ettim, örnekler göstermedim. Çocuklar sadece yaşadıkları yer Iğdır olduğu için çok yaratıcı düşünemiyorlar." şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılardan KTT2 marka, patent, tescil konularının soyut kalması ve hukuki bir konu olması gibi nedenlerden dolayı bu konuyu detaylı anlatamadığını ifade etmiştir.

Psikomotor kazanımlara ilişkin olarak ulaşım aracı tasarlama, mühendislik tasarımı, robotik tasarlama, ergonomik ürün tasarlama gibi kazanımlarda birtakım ihmaller gerçekleştiği görülmüştür. Katılımcılardan KTT2 *"Bilgisayar tasarımla akıllı ürünler yapmadık çünkü bunun için öğrencilerin ortamı yok. Mühendislik tasarım ilişkisi ve robotik teknoloji gibi konular okulda buna ilişkin yeteri kadar materyal olmadığı için ihmal edildi."* gibi ifadelerle robotik teknolojiye ilişkin tasarımlar yapamadığını dile getirmiştir. Katılımcılardan KTT1 mimari tasarım çiziminde gerçekleşen ihmalleri *"Deftere bir mimari tasarım çizmelerini istiyorum, ne kadar yaratıcı olduklarını görmek istiyorum ama maalesef öğrenciler de çok yaratıcılık yok. Klasik normal bildiğimiz iki katlı bina yapıyorlar."* şeklinde açıklamıştır. Katılımcılardan KTT1 ulaşım araçları ile ilgili konuları bilişsel düzeyde anlattığını fakat tasarım yapılamadığını dile getirmiştir.

b) Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 27 incelendiğinde katılımcılar derse ilişkin ders kitabının olmadığını ve kapsamı kendilerinin belirlediklerini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan KTT1, KTT2 içerik olarak sosyal medyadan ve zümre gruplarından yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

c) Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 27 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri yöntem-strateji, materyal ve disiplin işbirliği olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Araştırma inceleme stratejisini ve istasyon yöntemini kullanma, farklı materyaller kullanma ve bilişim teknolojileri ve yazılım dersi ile işbirliği kurma noktasında ihmallerin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan KTT1 *"Sunuşu yapıyorum ama araştırma konusuna gelince çocukların internetleri yok.*

Şunu araştırın diyorum ama araştırmalarını istediğim konular var ama hepsi ya birbirinden alıyor ya da araştırmayanlar yanındakilerden alıyor." gibi ifadelerle araştırma inceleme yapılamadığını belirtmiştir. Katılımcılardan KTT2 dersinin istasyon yöntemine uygun olduğunu fakat uygulayamadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan KTT2 materyallere ilişkin gerçekleşen ihmalleri *"Şartlardan dolayı üç boyutlu yazıcılar olmadığından bilgisayar ortamında olan tasarımlar ihmal ediliyor."* şeklinde açıklamıştır. Katılımcılardan KTT1 *"Çocukların ellerinde ne varsa onu materyal olarak kullanıyoruz. Ben şunu getirin desem hocam mesela mukavva almalarını söylüyorum ama çocuklar bazen resim defterini bile alamıyor. Çocuklar 'Paramız yok.' diyorlar, yaşadığı çevrenin şartları da etkiliyor onları bence."* gibi ifadelerle öğrencilerin malzeme eksikliği olduğunu ve ihmaller olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılardan KTT1 derslerinin doğasının disiplinler arası bir ürün çıkarmaya uygun olduğunu fakat bu işbirliğini gerçekleştiremediklerini *"Konuyu anlatmak değil sadece diğer branşlarla da işbirliği olmak zorunda. Ben bir şey yapacağım ama onu öğretmek için bilgi sahibi olmam lazım. Nereden bilebilirim ki ya diğer dersleri de bilmiyorum öğrenci bir bağlantı yapacak."* ifadeleriyle dile getirmiştir.

<u>d) Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programı Ölçme Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler</u>

Tablo 27 incelendiğinde teknoloji tasarım dersinde, bilişsel kazanımların ölçülmediği ve tasarlanan ürünlere ilişkin değerlendirmeler yapıldığı görülmüştür. İhmal edilen noktanın ise ürünlerinin yeterliliğine ilişkin değerlendirme yapamama olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan KTT2 *"Yeteneklerinin eksik olduğunu gördüğüm için biraz da çocukların durumlarına bağlı bırakıyorum. Yapabildikleri kadarıyla değerlendiriyorum. Heveslerini kırmamak için yetersiz olsa da not veriyorum biraz ihmalim var."* gibi ifadelerle ürün yeterliliğini dikkate alamadığını ifade etmiştir. Ayrıca KTT2 proje sürecinde gerçekleşen ihmalleri de *"Proje çalışması yapıyoruz ama ben önceden alt bilgi oluşturmuyorum, yüzeysel geçiyorum. Çocuklar yetersiz kalıyorlar. Hem ödevlerini teslim*

etmede hem tasarımların oluşturmada içerikle ilgili az bilgi veriyorum." şeklinde ifade etmiştir.

4.8.1.2. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme

Teknoloji ve tasarım öğretmenlerine "İhmal edilen eğitim program kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen verilere Tablo 28'de yer verilmiştir.

Tablo 28

Teknoloji Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Grup çalışmalarında sorumluluk almama	KTT1, KTT2	2
			Grup çalışmalarında akranlara saygı göstermeme	KTT2	1
		Yetkinlikler	Bilgisayar tasarımına ilişkin yetkinlik kazanamama	KTT1, KTT2	2
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	Öğrencilerle birebir ilgilenememe	KTT1, KTT2	2
		Rehberlik	Birebir görüşmeler gerçekleştirmeme	KTT2	1
			Velilerle görüşme gerçekleştirmeme	KTT1	1
	Okul dışı hedefler	Gezi	Gezilerin gerçekleşmemesi	KTT1, KTT2	2
			Teknopark gezileri yapmama	KTT1, KTT2	2
		Sınıf dışı etkinlikler	Bilim şenliği yapamama	KTT1, KTT2	2
			Sınıf dışı faaliyetlerde okul yönetiminin ihmallerinin olması	KTT2	1

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 28'de perspektif alt teması değerler ve yetkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Grup çalışmalarında öğrencilerden kaynaklı olarak sorumluluk ve saygı değerlerinin ihmal edildiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılardan KTT2 *"Öncelikle teknoloji tasarım dersi çok sabır isteyen bir iş ve biraz da dersi sevmek var. Yaptığı çalışmalar grup çalışmaları, proje çalışmaları kendini denetlemesi lazım. Herkes sorumluluk almayıp başkasına bırakabiliyor. Akranlarıyla olan çalışmalarında biraz saygı*

göstermesi lazım." gibi ifadelerle grup çalışmalarında ihmal edilen değerleri dile getirmiştir. Katılımcılar dijital yetkinliği geliştirmeye ilişkin kazanımları ihmal ettiklerini ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin olarak KTT1 *"Bilgisayar destekli tasarımlar oluşturma aslında dersinde dijital yetkinliğin artması gereken bir şey ama yapamadığımız için zayıf kalıyorlar. Akıllı tahtada bile bazı çocuklar bocalıyor kullanmayı bilmiyor."* demiştir.

b) Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 28 BEP ve rehberlik olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Katılımcılar BEP hazırlama sürecinde bireyselleştirilmiş eğitim programına uygun hareket edemediklerini ve bu öğrencilere çok daha basit görevler verdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan KTT1 ise velilerle iletişiminin zayıf olduğunu ve veli görüşmelerini ihmal ettiğini *"Açıkça söylemek gerekirse benim velilerle iletişimim zayıf. Bu da bende sıkıntı oluşturuyor."* şeklinde açıklamıştır.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

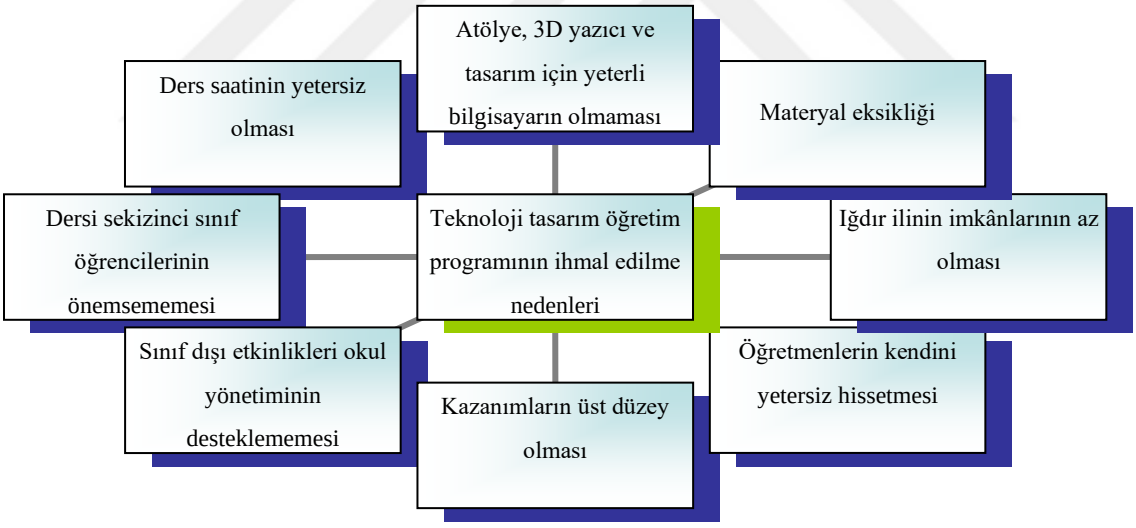
Tablo 28'de okul dışı hedefler gezi ve sınıf dışı etkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Araştırmada teknopark gibi yerlere geziler gerçekleştirme olanağının olmadığına ve sınıf dışında bilim şenliği gibi etkinlikler gerçekleştirilemediğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılardan KTT1 *"Okul dışında şimdiye kadar gezilere gitmedik. Burada çok fazla olduğunu düşünmüyorum öyle bir alan yok zaten teknopark gibi. Çevreden dolayı gerçekleştiremiyorum."* gibi ifadelerle gezilerde gerçekleşen ihmali dile getirmiştir. Katılımcılardan KTT2 okul yönetiminin ihmallerinden dolayı bilim şenliği gibi sınıf dışı faaliyetlere çok yönelmediğini genelde sınıf içinde tasarımlar oluşturmak zorunda kaldığını belirtmiştir.

4.8.2. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerinde etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacının anlatısı ve direkt alıntılarla yorumlanmıştır.

4.8.2.1. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programında neden ihmaller gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 34'te gösterilmiştir.



Şekil 34. Teknoloji tasarım öğretim programının ihmal edilme nedenleri

- ✓ Atölye, 3D yazıcı ve yeterli bilgisayarın olmaması

Araştırmada katılımcılardan KTT1, KTT2 okullarda atölyenin, 3D yazıcının ve bilgisayarların olmaması gibi nedenlerden dolayı bilgisayar tasarımlarına ilişkin kazanımların ihmal edildiğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Bilgisayar destekli tasarımlarda ihmaller oluyor. Dijital ortamda gösterdim, anlattım bilgisayar destekli tasarımları ama tasarlayacakları bir zaman olmadı." (KTT2)

*"Ben sadece üç boyutlu çizim yaptırabiliyorum. 3D yazıcıdan üç boyutlu bir tasarım çıkaramıyoruz maalesef. Okulda da yok zaten kendim de çok iyi bilmediğim için yüzeysel geçiyorum maalesef." (*KTT1)

- ✓ Iğdır ilinin imkânlarının az olması

Araştırmada katılımcılardan KTT1, KTT2 Iğdır ilinin şartlarından ve çevredeki koşulların yetersizliğinden dolayı öğrencilerin tasarım yeteneklerinin gelişmediğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir:

"*Öğrencilerin imkânları yok, şehir de çok önemli. Teknoloji tasarım anlamında bulunduğumuz şehir çok eksik, belki araştırma yönünden de eksik ve çocukların araştırma yapabileceği bir yer de yok."* (KTT1)

- ✓ Materyal eksikliğinin olması

Araştırmada katılımcılardan KTT1, KTT2 ailelerin maddi imkânlarının az olmasından dolayı öğrencilerin okula farklı materyaller getiremediklerini ve farklı tasarım ürünleri ortaya koyamadıklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir:

"Materyal genellikle imkânımız yettiği kadar atık malzemeden, geri dönüşüm malzemelerinden oluyor. İnovasyon konusu işlerken ihtiyaçlar karşılanıyor mu, ekonomik olarak bize faydası var mı diye düşünmelerini istiyorum ama materyal yok ve ihmaller çok ."(KTT2)

- ✓ Öğretmenlerin kendini yetersiz hissetmesi

Araştırmada katılımcılardan KTT1 bilgisayar ortamında tasarım konusunda kendinden kaynaklanan ihmalleri *"Benim kendim bilgi sahibi olmamdan da kaynaklanıyor kendi branşım olmadığı için ondan kaynaklandığını düşünüyorum. Birçok konuda bilgi sahibiyim ama beni aşan konularda var."* şeklinde açıklamıştır.

- ✓ Kazanımların üst düzey olması

Araştırmada katılımcılardan KTT2 öğretim programındaki kazanımların öğrenci düzeyinin üstünde olduğundan dolayı gerçekleşen ihmalleri *"Kazanımlar çok üst bilişsel ve öğrencilerden çok fazla şey bekleniyor. Ben öğrencilerden bir şey yapmalarını istiyorum. Çocuklar 'Hocam biz neyiz ya? Biz bunu yapamayız.' diyorlar. Ben daha üst bir şey bekliyorum ya da olması gereken biraz daha alt seviyelerde çocuklar."* şeklinde dile getirmiştir.

- ✓ Sınıf dışında etkinlikleri okul yönetiminin desteklememesi

Araştırmada katılımcılardan KTT2 teknoloji tasarım dersi için öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişmesi gerektiğini fakat sınıf dışında etkinliklerin okul yönetimi tarafından desteklenmediğini *"Bunlar biraz idareden ve ailelerden de kaynaklanabiliyor. Özel gereksinimi olan engelli kişilere bir şeyler tasarlayabilmesi için onları yerinde görmesi lazım. Belki daha faydalı şeyler üretebilir. Rehabilitasyon merkezine gidilebilir. Çocuk sadece kendi evi gibi evleri görürse başka evleri tasarlayamaz, hayal edemez. Çocukların yerinde görüp hissetmesi lazımdır."* gibi ifadelerle açıklamıştır.

- ✓ Dersin sekizinci sınıf öğrencileri tarafından önemsenmemesi

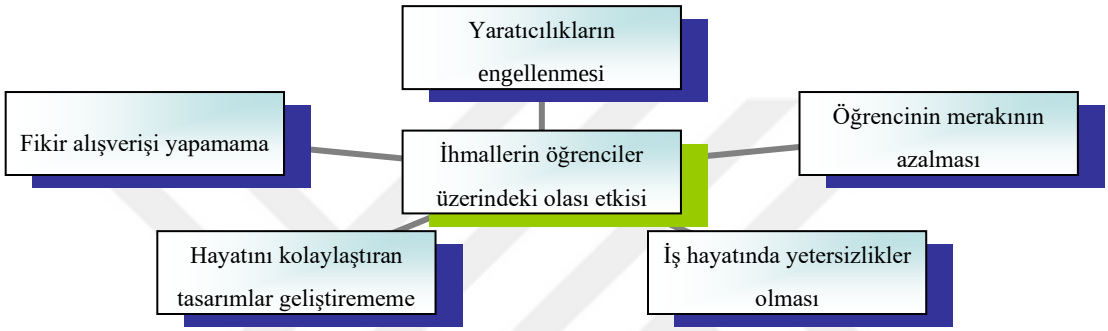
Araştırmada sekizinci sınıftaki öğrencilerin motivasyonun düşük olması sebebiyle de tasarım kazanımlarında birtakım ihmaller olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Özellikle dersin sekizinci sınıfta olması etkiliyor sınava yönelik çalıştıkları için zaman da etkiliyor. Bu ders 5, 6 ve 7. sınıf konusu olmalı 8. sınıfta olmamalı. Çocuklar daha özgür bırakılmalı. Soru çözmek istiyor, sınava hazırlanıyor ve maket yapmak istemiyor. Çocuklar gerek duymuyorlar yapmak istemiyorlar."* (KTT2)

- ✓ Ders saatinin yetersiz olması

Araştırmada katılımcılardan KTT1 ders saatinin yetersiz olmasından dolayı gerçekleşen ihmalleri *"Bence teknoloji tasarım derslerinde zamanın biraz daha fazla olmasını isterdim çünkü çok araştırmaya ve düşünmeye dayalı olduğu için. Gerekli olduğu için biraz daha ders sayısı fazla olmalıydı, bu süreçte çocuklar daha iyi öğrenirdi."* şeklinde ifade etmiştir.

4.8.2.2. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 35'te yer verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerinde etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 35. Teknoloji tasarım dersindeki ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

- ✓ Öğrencilerin yaratıcılıklarının engellenmesi

Araştırmada katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda mimari tasarımlar çizmeme, bilgisayarda üç boyutlu tasarımlar geliştirmeme, mühendislik tasarımı yapmama gibi ihmallerin öğrencilerin yaratıcılığını engelleyebileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Konularda fazla bilgilendirme olmadığı için çocuğun araştırma duygusu da azalacak. Çok yönlü inceleme, çok yönlü görme olmadığı için çocuklar bu konuyu ihmal ediyorlar. Belki yaratıcı öğrenciler olabilirdi. Belki bunları engellemiş olabilirim."* (KTT1)

"Yani o ürünleri tanımaları gerekiyor. Tanıdıkları zaman akıllarına binlerce fikir gelebilir ve daha iyi araştırırlar daha iyi tasarım süreci olur daha özgün ürünler üretebilirler. Patent, faydalı model marka gibi konulardaki eksikler ileride öğrenciler patent, gizlilik, özgünlük bunları anlamayacaklar. Özgün çalışmalara sürükleyici şeyler yapabilir çocuklar. Kendine özgü isminin olması belki de yapma isteği artacak." (KTT2)

- ✓ Gelecekteki iş hayatında yetersizliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda yaratıcı mimari tasarımlar çizme, ulaşım araçlarını tasarlama, ergonomik ürün tasarlama gibi kazanımlarda gerçekleşen ihmallerin öğrencilerin gelecekteki iş hayatında yetersiz hissetmesine neden olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Bu çocukların iş hayatlarında da etkili olacak. Belki bazıları mimar olacak ya da tasarımcı olacak ya da hayatı kolaylaştıracak şeyler tasarlayabilecek. Belki başkalarına faydalı ürünler tasarlayacak ama ihmallerden yetersiz olacaklar."* (KTT2)

- ✓ Günlük hayatını kolaylaştıran tasarımlar geliştirememe

Araştırmada katılımcılardan KTT2 tasarım yapma konusunda gerçekleşen ihmallerin öğrencilerin günlük hayatlarını kolaylaştıran tasarımlar yapmalarını engelleyebileceğini *"İleride de karşılarına çıktıkları zaman teknoloji tasarım günlük hayatta hep karşımıza çıkan ve ihtiyaç duyulan bir branş. Yaşamak istediği konutu tasarlar, bu çocuk herhangi bir yerde ileride yaşayacak. Eğer bu kazanımı almış olursa daha bilinçli bir tasarım yapar. Bu kazanımları öğrenmezse rastgele ve bilimden uzak tasarımlar olur."* şeklinde ifade etmiştir.

- ✓ Öğrencinin merakının azalması

Araştırmada katılımcılardan KTT2 geziler, etkinlikler, farklı yöntem teknikler, disiplinler arası işbirliği, araştırma incelemede gerçekleşen ihmallerin öğrencilerin merak duygusunu azalttığını *"Merak duygusu araştırma isteği olmayacak çünkü hep ihmal ediliyor. Aslında geziler, etkinlikler, farklı yöntemler kullansam çocuklar yerinde görseler iyi olur ve biraz daha araştırmaya merak duygusu olur. Çocukların düşünebilmesi için gezmesi etkinlik yapması gerekiyor. Evinde robot olan yok. Çocuk bir şey tasarlayacak ama var olduğunu bile bilmiyor. Çocuklara iyi gözlemler yaptırmamız gerekiyor."* şeklinde açıklamıştır.

- ✓ Fikir alışverişi yapamama

Araştırmada katılımcılardan KTT2 akranlarıyla grup çalışması yapma sırasında değerlerde gerçekleşen ihmallerin öğrencilerin iş hayatlarında fikir alışverişi yapma noktasında

eksikliklere neden olabileceğini *"Akran değerlendirmesi gibi birçok değerlendirmeyi ihmal ettim. İş hayatında bir ürün üretildiğinde iş arkadaşları değerlendirebilir ama çocuk bunu okulda eleştiri olarak anlayabilir. Sadece otorite öğretmen değerlendirir olarak bildiği için iş yerinde de sadece patron değerlendirir şeklinde düşünecektir. Fikir alışverişini olumlu bir şey gibi düşünmeyecektir. Bu neden beni eleştiriyor diye düşünecektir."* şeklinde açıklamıştır.

4.8.2.3. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin Teknoloji ve Tasarım Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Okullarda bilgisayar destekli öğretim ortamları oluşturulmalıdır ve okullara 3D yazıcı temin edilmelidir. Çocuklar için araştırmalar tasarımlar yapabileceği teknoloji tasarım atölyeleri gibi ortamlar oluşturulmalıdır. (KTT1, KTT2)
- ✓ Teknoloji tasarım dersi beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda olmalıdır. Sekizinci sınıfta yer alan teknoloji tasarım dersi kaldırılmalıdır. Ders saati artırılmalıdır. (KTT1, KTT2)
- ✓ Yetenek derslerine ilişkin ortaokullar açılmalıdır. (KTT1)
- ✓ Diğer branşlarla işbirliğinin sağlandığı ürünler ortaya çıkarılmalıdır. (KTT1)
- ✓ Çocukları engelsiz tasarımlar konusunda bilinçlendirmek adına projeler yapılmalıdır. (KTT2)
- ✓ Öğrencilerin tarihi, kültürü anlayabilecekleri, farklı bakış açıları geliştirebilecekleri ve insanların problemlerine çözüm üretebilecekleri ortamlara rehabilitasyon merkezi gibi geziler düzenlenmelidir. (KTT2)
- ✓ İş hayatlarında ekiple çalışma gerçekleştirebilmeleri için grupla öğretim yöntemlerinin kullanımı arttırılmalıdır. (KTT2)

4.8.3. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Teknoloji tasarım dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk ve kazanımların gerçekleştirilebilirliği alt temalarına ayrılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

Teknoloji Tasarım Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Kazanımların üst düzey olması	KTT1, KTT2	2
		Kazanımların tüm derslere ilişkin üst düzey beceri gerektirmesi	KTT1, KTT2	2
		8. sınıf öğrencilerinin derse ilgi duymaması	KTT1, KTT2	2
		Kurumsal kimlik, pazarlama teknikleri kazanımlarının öğrenci ihtiyaçlarına uygun olmaması	KTT2	1
		Öğrencilerin bulunduğu bölgenin şartlarının göz ardı edilmesi	KTT2	1
	Kazanımların gerçekleştirilebilirliği	Disiplinler arası ürün ortaya çıkartamama	KTT1	1
		Akıllı, dijital ürün tasarlayamama	KTT2	1

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 29 incelendiğinde katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda bazı kazanımların üst düzey olduğu, diğer disiplinlere ilişkin üst düzey beceri gerektirdiği ve kazanımlara sekizinci sınıf öğrencilerin ilgi duymadığı bulgularına ulaşılmıştır. Katılımcılardan KTT1 teknoloji tasarım dersindeki ihmallerin yanı sıra diğer derslerde de gerçekleşen ihmallerin önemli olduğunu *"Teknoloji tasarım dersinde bir fen bilgisi öğretmeninin, bilgisayar öğretmeninin anlatacağı konular da var. Mesela yenilenebilir enerji kaynaklarından bahsediyor. Bununla ilgili üretim, tasarım konuları var. Konuyu teorik olarak yenilenebilir enerji kaynakları, yenilenemez enerji kaynaklarını anlatıyorum. Ders sadece teknoloji tasarım olarak değerlendirilemez."* şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılar sekizinci sınıf öğrencilerinin LGS sisteminden dolayı tasarımla uğraşmak istemediklerini ve öğrencilerin sınava hazırlanmak istediklerini belirtmişlerdir.

Katılımcılardan KTT2 kazanımlarda öğrencinin gelişim düzeyinin ve bulunduğu bölgenin göz ardı edildiğini *"Teorik olarak üst düzey. Çocukların ihtiyaçları ya da şartları düşünülmeden hazırlanmış. Ankara'da ya da İstanbul'da öğrencinin bir şeyleri tasarlaması, etrafı gözlemlemesi imkânlarının geniş olması ile burası çok farklı. Yaşam şartları bu dersin kazanımlarını uygulamada çok önemli."* gibi ifadelerle açıklamıştır. Ayrıca KTT2 kurumsal kimlik, pazarlama gibi kazanımların öğrencilerin ihtiyacına uygun olmadığını belirtmiştir.

b)Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 29 incelendiğinde disiplinler arası bir ürün ortaya koyulamadığı ve akıllı tasarımların gerçekleştirilemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"Tam anlamıyla proje çıkartan görmüyorum. Gerçekleştirilmesi zor ve sentez düzeyde kazanımlar. Çocuk yaratıcı bir fikir ortaya atıyor ama hem bilgi sahibi olması hem de malzeme sahibi olması gerekiyor. Mesela elektrik bilgisi, teknoloji bilgisi lazım. Öğrencinin tüm derslerde iyi olmasını gerektiriyor."* (KTT1)

4.9. Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (BTY) Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretmenlerinin öğretim programını ihmal durumları Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarına yer verilmiştir. Üç öğretmenle görüşülmüştür.

4.9.1. BTY Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Bilişim teknolojileri ve yazılım öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.9.1.1. BTY Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programının öğelerinde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30

Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerini İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerini İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Programlama diline hâkim olamama	KBT1, KBT2, KBT3	3
			Bilgisayar ağlarının anlatılmaması	KBT1, KBT2, KBT3	3
			Word, excel, powerpoint yeteri kadar anlatamama	KBT1, KBT2	2
			Robotik kodlama gerçekleştirememe	KBT1, KBT2	2
			Veri saklama ve depolama birimlerinin yüzeysel anlatımı	KBT2	1
			Donanım ve yazılımın yüzeysel anlatımı	KBT2	1
			Giriş çıkış birimlerini yüzeysel anlatma	KBT3	1
			Web tarayıcılarını ihmal etme	KBT3	1
			E-posta oluşturmama	KBT3	1
			Bilgisayar tarihçesi, ergonomi gibi bilişsel konuları anlatmama	KBT3	1
		Duyuşsal	Etik, gizlilik, güvenlik konularını davranışa geçirememe	KBT2, KBT3	2
		Psikomotor	Fare, klavye kullanma becerisini kazanamama	KBT1, KBT2	2
			Robotik malzemeler ile ürün çıkaramama	KBT1, KBT2	2
	İçerik	Ders kitabı	Ders kitabının olmaması	KBT1, KBT2, KBT3	3
		EBA	Bilişim dersine ilişkin etkinliklerin olmaması	KBT1, KBT2	2
	Öğrenme öğretme süreçleri	Yöntem strateji	Araştırma, inceleme ödevlerini yeteri kadar verememe	KBT1, KBT2, KBT3	3
			Buluş yoluyla öğretim yapamama	KBT1, KBT3	2
		Materyal	Bilgisayarın olmaması ya da eksik olması	KBT1, KBT2	2
			Robotik malzemelerin olmaması	KBT1, KBT2	2
			Üç boyutlu yazıcı olmaması	KBT1, KBT2	2
			Bilişim laboratuvarının olmaması	KBT1	1
		Disiplin işbirliği	Excel anlatımı sırasında matematik dersindeki kareköklü ifadelerin görülmemiş olması	KBT1	1
			Fen bilimlerini kullanarak proje yapamama	KBT1	1
	Ölçme ve değerlendirme	Ölçme aracı	Uygulama sınavı yapamama	KBT1, KBT2	2
			Sadece test sınavı uygulama	KBT1	1
			Yorumlama becerisi ölçmeme	KBT1	1
			Uygulama sınavında güvenirliği sağlayamama	KBT3	1
		Alternatif ölçme	E-portfolyo yaptırmama	KBT1, KBT2, KBT3	3
			Her öğrenciye proje verememe	KBT1, KBT3	2
		Değerlendirme	Objektif değerlendirme yapmama	KBT2, KBT3	2

a)Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 30 incelendiğinde kazanım alt temasının bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç kategoriye ayrıldığı görülmüştür. Bilişim teknoloji öğretmenlerinin bilişsel kazanımlara ilişkin görüşlerinin yoğunlaştığı kodlar programlama diline hâkim olamama ve bilgisayar ağlarını yüzeysel anlatma olmak üzere iki tanedir. Katılımcılardan KBT3 *"Bizim öğrencilerimizin yüzde doksanında bilgisayar yok. Beşinci sınıf öğrencilerle biz okulda bilgisayarla tanışıyoruz. Bu programlar da bize hitap etmiyor. Kodlama var altıncı sınıfta bilgisayarı hayatında kullanmamış bir çocuğa kodlamayı anlatamıyorsun."* gibi ifadelerle kodlamayı ihmal etmek durumunda kaldığını belirtmiştir. Katılımcılardan KBT1 öğrencilerin programlama diline hâkim olamadıklarını *"Her bir öğrenci ortaokuldan liseye geçerken bir programlama diline hâkim olur kazanımı var ama öğrenciler laboratuvar olmadığı için programlama diline hâkim olamıyorlar. Robotik kodlama var programımızda robotik malzemeler olmadığı için yine bu kazanımlar ihmal ediliyor."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KBT2 bilgisayar ağları konusunda gerçekleşen ihmalleri *"Ağ kazanımı çocuk onu öğrense ne öğrenmese ne lan, wlan gibi kazanımlar var. Küçük ağ yok, büyük ağ yok çocuk anlamıyor zaten. Nerede kullanıldığını da tam olarak kavrayamıyor, görmüyor çünkü. Etrafında somut bir örnek olmadığı için ancak ezberliyor."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KBT2 *"Mesela beşinci sınıflarda bilgisayarda veriyi saklama yöntemleri ve depolama birimlerini açıklar kazanımı var. Burada ram bellek, hard disk falan var. Bunların neler olduğunu söylüyorum ama çok akılda kalmıyor. Çok detaylı anlatmıyorum. Kasanın içindeki yapılar olduğu için göremedikleri için bunu tam veremiyorum."* gibi ifadelerle veri toplama birimlerini yüzeysel anlattığını belirtmiştir. Katılımcılardan KBT3 bilgisayar tarihçesi, ergonomi, giriş çıkış birimi, web tarayıcılar gibi bilişsel kazanımlardan bazılarını zaman zaman ihmal ettiğini ve bu kazanımların günlük hayatla ilişkinin kurulamadığı için uygulamadan uzak kazanımlar olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KBT1 kelime işlemci programları ve sunu programlarında gerçekleşen ihmalleri *"Normalde bizim kazanımlarımızda Word,*

Excel birer haftadır. Benim yıllık planımda ise iki üç haftada anca oluyor çünkü çocuk birer dakika kullanabiliyor çünkü bilgisayarımız yok. Uygulamaya yönelik olan laboratuvar dersleri sunum yapma gibi kazanımları gerçekleştiremiyoruz." şeklinde açıklamıştır.

Katılımcılardan KBT2 etik, güvenlik, gizlilik konularının sözel konular olduğunu yüzeysel de olsa anlattığını fakat davranışa geçirilemediğini *"Sınıflarda etik ve güvenlik konusunda çevrimiçi ortam başkalarının haklarına nasıl saygı duyar? Konuşuyoruz, ediyoruz. 'Öğretmenim ben şu oyuna giriyorum, birine hakaret ediyorum.' diye söylüyorlar. Gizlilik ve güvenlik konusunda özellikle sosyal medyada tanımadığı insanlarla konuşmamaları gerektiğini anlatıyoruz. Sosyal medyada tanımadıkları insanlarla konuştuklarını söylüyorlar.*" şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KBT1 *"İşte oradan fare kullanımı, klavye kullanımı, robotik malzeme kullanımı ve ortaya bir ürün çıkartma bilgisayar olmadığı için çocuk bu kullanma becerilerini kazanamıyor. Şu an beş altı tane bilgisayarım var. Bazı çocuklar hala daha fare kullanma becerisini kazanamadı. Ürün oluşturmaya gelirsek robotik kodlama araçlarının olması gerekiyor Bu ürün fiziksel imkânsızlıklardan dolayı zaten olmuyor."* gibi ifadelerle psikomotor becerileri geliştiremediğini dile getirmiştir.

b) Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 30 incelendiğinde içerik alt temasının ders kitabı ve EBA olmak üzere iki kategoriye ayrıldığı görülmüştür. Araştırmada ders kitaplarının olmadığı ve EBA'da bilişim teknolojilerine ilişkin kaynakların olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan KBT1 *"Bir kitap basılabilir daha önce bir kitabımız vardı ama teknoloji sürekli güncellendiği için kitap artık basılamıyor. Programlama dili konusunda da sürekli yeni programlama dilleri geldiği için kitabın güncellenmesini gerektiriyor. Milli Eğitim bir kitap bassa öğretmen oradaki programlama dilini bilmiyorsa o zaman anlatamıyor."* gibi ifadelerle ders kitabının basılabileceğini fakat güncellenmeyeceği için basılamadığını ifade etmiştir. Ayrıca laboratuvarı olmayan bir öğretmenin ortam şartlarına göre dersin içeriğini

değiştirdiğini de belirtmiştir. Katılımcılardan KBT2 EBA'da etkinliklerin olmadığını ve içeriği Youtube kullanarak zenginleştirdiğini dile getirmiştir

c) Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 30 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri alt temasının yöntem-strateji, materyal ve disiplin işbirliği olmak üzere üç kategoriye ayrıldığı görülmüştür. Katılımcıların tümünün araştırma inceleme stratejisinin kullanımında ihmaller gerçekleştirdiği görülmüştür. Katılımcılardan KBT1 araştırma inceleme yapma sürecinde yaşanan zorlukları ve ihmalleri *"Araştırma işi biraz sıkıntı ve internet çok büyük bir dünya. Çocuklara o beceriyi okulda vermeden evde o araştırma işine giremiyoruz çünkü çocuk internete kapılıp gidiyor. Nasıl araştırabileceğini bilmiyor. Neyin yararlı neyin zararlı olduğunu okulda öğrenmesi lazım. Çocuğa bir araştırma ödevi verdiğinde çocuk yeni bir oyun öğrenip geliyor."* şeklinde açıklamıştır. Katılımcılardan KBT3 yatılı bölge okulunda çalıştığından dolayı araştırma sürecinde gerçekleşen ihmalleri *"Araştırma incelemeyi hiç kullanamıyorum. Çocuklar akşam eve gitmedikleri için bilgisayarları yok, merak ettikleri bir şey olursa laboratuvarları açıyoruz ama onun dışında da özellikle şunu araştır diye verdiğim bir konu olmuyor."* gibi ifadelerle açıklamıştır.

Araştırmada materyallere ilişkin olarak laboratuvarın olmaması, bilgisayarın olmaması, robotik malzemelerin olmaması gibi etkenlerin kazanımlara ulaşılabilirliği etkilediği görülmüştür. Gerçekleşen ihmalleri KBT1 *"Üç boyutlu yazıcıyı biz anlatıyoruz ama havada kalıyor çünkü gösteremiyoruz. Robotik malzemelerde olmadığı için uygulanmıyor."* şeklinde belirtmiştir. Katılımcılardan KBT2 *"Bilgisayar eksik olduğu için kazanımları gerçekleştiremiyoruz. Eğer bilgisayarlar olsaydı öğrencilerde çok fazla eksik kalmazdı, en fazla kullandığımız materyal bilgisayar."* gibi ifadelerle bilgisayarların yetersiz olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KBT1 bilişim dersinin disiplinler arası bir ders olduğunu ve ihmallerin gerçekleştiğini *"Diğer derslerle alakalı programlar örtüşmüyor. Bizim karekökü Excel'de uygulamamız gerekiyor. Bu formülü uygulamamız*

gerekiyor ama karekökün ne olduğunu bilmiyor. Fen bilimlerinde de ürün oluşturmaya gelindiğinde yapılacak olan ürünler fen bilgisi konularını içeriyor, çocuk belli bir seviyeye gelmesi gerekiyor. Yani proje yapma basamaklarını aşamalarını bilmesi gerekiyor." şeklinde açıklamıştır.

d) Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 30 incelendiğinde ölçme ve değerlendirme alt temasının ölçme aracı, alternatif ölçme ve değerlendirme olmak üzere üç kategoriye ayrıldığı görülmüştür. Katılımcılardan KBT1 laboratuvar olmadığından dolayı uygulama sınavını gerçekleştiremediğini *"Uygulama sınavı da öğretilen programlama dili üzerinden yapılıyor, bunun içinde yine laboratuvar olması gerekiyor. Laboratuvar olmadığı için uygulama sınavını yapamıyoruz."* şeklinde belirtmiştir. Katılımcılardan KBT2 de laboratuvarın olduğunu fakat bilgisayar sayısının yetersiz olduğunu *"İkinci dönem uygulama konularım ağırlıklı ve bunları kâğıt üzerine dökmek çok zor oluyor. Bunların her zaman uygulamasını yapamıyorum. Sekiz bilgisayar var dediğim gibi tam üç öğrenci bir bilgisayarın başında ders işliyoruz ama sınavı nasıl yapacaksın?"* gibi ifadelerle belirtmiştir. Katılımcılardan KBT1 bölgede Kürtçe dilinin konuşulduğunu ve öğrenciler kendilerini Türkçe ifade edemediklerinden dolayı yorum becerisi gerektiren sınavlar yapamadığını sadece test soruları ile sınav yaptığını belirtmiştir. Katılımcılardan KBT3 sınavların yapılması sürecinde güvenirlik konusunda gerçekleşen ihmalleri *"Mesela uygulama sınavı anında azıcık gözü yana kaysa arkadaşından baksa zaten bilişim laboratuvarları u düzeninde olduğu için hepsiyle göz teması kuramayabiliyorum. Bilgisayara bakıyorum diye yan taraftan arkadaşına bakabilir kontrolü sağlayamayabilirim güvenilirlikte ihmaller olabilir."* şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca sınav uygulama sınavı olduğu için değerlendirme sürecinde de sübjektif değerlendirmeler yapılabileceğini de ifade etmiştir. Katılımcılar e-portfolyonun internet ortamında gerçekleştirilebileceğini, derslerinin doğasına uygun olduğunu fakat ihmal edildiğini belirtmişlerdir. Proje ile öğretimin de her

öğrenci ile gerçekleşemediğini KBT3 *"Her öğrenciye yaptıramıyoruz. Bir de imkânlar kısıtlı olduğu için çocuğa istediğimiz şeyi yaptıramıyoruz. Kodlama yapıyoruz ve basit elektrik devresi yapacağız başlangıç düzeyinde. Bütün öğrencilere basit elektrik düzeneği aldırmalısın. O yüzden sınıfta yirmi kişi varsa o uygulamayı sadece iki kişi yapabiliyor."* gibi ifadelerle açıklamıştır.

4.9.1.2. BTY Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme

Bilişim Teknolojileri öğretmenlerine "İhmal edilen eğitim programı kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen verilere Tablo 31'de yer verilmiştir.

Tablo 31

Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Adalet değeri kazandıramama	KBT1, KBT2	2
			Sabır gösterememe	KBT1, KBT2	2
		Yetkinlikler	Dijital yetkinliği kazanamama	KBT1, KBT3	2
			Ana dilde iletişimde eksiklikler olması	KBT1, KBT3	2
	Özel Eğitim	BEP	Öğrenci ile birebir uygulama yapamama	KBT1, KBT2	2
	Okul dışı hedefler	Geziler	Okul dışı geziler gerçekleştirememe	KBT1, KBT2 KBT3	3

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 31 incelendiğinde perspektif alt temasının değerler ve yetkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrıldığı görülmüştür. Adalet ve sabır değerlerinin kazandırılması noktasında ihmallerin gerçekleştiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılardan KBT1 adalet sağlamada gerçekleşen ihmalleri *"Bilgisayar az olduğundan sınıfın yarısı aktif olamadığı için derste diğer arkadaşlarından sıra gelmediği için çok fazla fare kullanamıyorlar. Her ne kadar dikkat etsen de sen iki dakika kullan desen de gözden kaçabiliyor. Adaleti*

sağlamak da zorlaşıyor." şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KBT2 öğrencilerin bir bilgisayar başında üç dört kişi oturduklarından dolayı birbirlerine karşı sabır gösteremediklerini dile getirmiştir. Katılımcılardan KBT1 *"Çocuklar çok fazla dijital etkinliğe sahip olamıyor, pasif kalıyor. Çoğu şeyi uygulayamadıkları için okulda internetin olmaması bunu etkiliyor. İnternet olsa ne değişecek? Çocuğun araştırma yapabilme yetkinliği gelişecek."* gibi ifadelerle bilişim dersinde tüm öğrencilerin aktif katılımını tam anlamıyla gerçekleştiremediğinden dolayı dijital yetkinliğin de kazandırılamadığını belirtmiştir. Katılımcılardan KBT3 öğrencilerin yatılı okulda olduğu için akşam da okulda olduğunu ve kendilerine ait bilgisayarları olmadığı için de dijital yetkinlik kazanamadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca bazı bölgelerde öğrencilerin yüzde doksan beşinin günlük hayatında Kürtçe konuşmasından dolayı ana dilde iletişimde yaşanan sorunların öğrencilerin bilgisayar terimlerini anlamasını da güçleştiği görülmüştür.

b) Özel Eğitim Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 31 incelendiğinde katılımcılardan KBT1, KBT2 yeterli bilgisayar olmadığından dolayı sınıftaki kaynaştırma öğrencileri için zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 31 incelendiğinde katılımcıların tümünün okul dışına geziler gerçekleştiremedikleri görülmüştür. Katılımcılar okullarının merkezden uzak olması, araç temin edilmemesi, ailelerin etkinliklere izin vermemesi, harcanacak bütçenin fazla olması ve okul dışı faaliyetler için izin almayı zorlaştıran evrak işlerinin olması nedeniyle gezileri gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir.

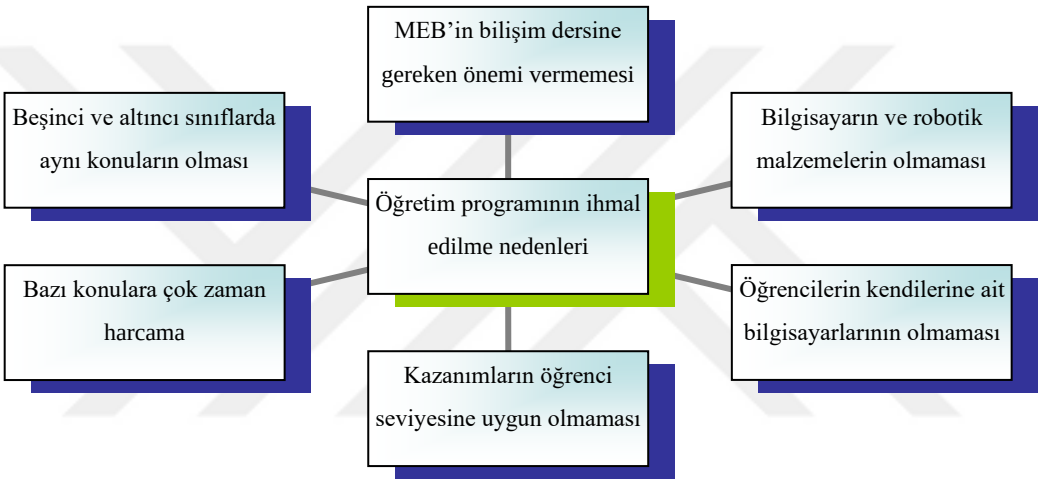
4.9.2. BTY Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi

belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacının anlatısı ve direkt alıntılarla yorumlanmıştır.

4.9.2.1. BTY Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programında ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 36'da gösterilmiştir. Gösterilen nedenler araştırmacının anlatısı ve katılımcılardan verilen direkt alıntılarla yorumlanmıştır.



Şekil 36. Bilişim teknolojileri ve yazılım öğretim programının ihmal edilme nedenleri

- ✓ <u>MEB'in bilişim dersine gereken önemi vermemesi ve laboratuvar kurmaması</u>

Araştırmada katılımcıların tümü bilişim dersine gereken önemin verilmediğini ve bilgisayar laboratuvarlarının kurulmadığını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"İhmallerin gerçekleşmesinin tek nedeni bilişim teknolojileri dersine Milli Eğitimin gereken önemi vermemesi. 2012 yılından sonra hiçbir bilişim laboratuvarı yenilenmedi, laboratuvar kurulmayan okullara da kurulmadı. Çok az okulda bilişim teknolojileri laboratuvarı var. Parçalar kaybolduğunda verilmiyor. Yani bilişim teknolojileri laboratuvarına verilmesi gereken birçok ödenek Fatih projesine veriliyor."* (KBT1)

- ✓ Bilgisayarın ve robotik malzemelerin olmaması veya eksik olması

Araştırmada katılımcılardan KBT1, KBT2, KBT3'ün görüşlerinden elde edilenler doğrultusunda okullarda bilgisayarın olmamasından dolayı öğrencilerin fare-klavye kullanma becerisi kazanamadığı, programlama diline hâkim olamadığı, Word-Excel gibi programları kullanamadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Geçen sene birkaç okuldan bilgisayar toparladım ama çok eski bilgisayarlardı. Şu an okulumuzda beş altı bilgisayar var tabii bu da mesleğimin altıncı yılında ancak oldu. İlk başlarda hiç yoktu, altı yıl kendi bilgisayarımı kullandım. Şimdi beş bilgisayar olduğu için öğrencileri dörderli oturtuyorum. Algoritmanın mantığını anlatıyoruz. Algoritma mantığını uygulaması lazım ama yine okul şartları el vermediği için yapamıyoruz. Çocuk programlama dilini öğrenemiyor havada kalıyor." (KBT1)

"Şu an gittiğim okulda sekiz tane bilgisayar var ve sınıflar yirmi dört kişilik. İlk dönem bir şekilde gidiyor bilgi düzeyinde. İkinci dönem bilgisayar başında vakit geçirilen konular var. Laboratuvarda bilgisayarı arttırmaya çalışıyorum ama tam olmuyor." (KBT2)

"Ürün oluşturmaya gelirsek robotik kodlama araçlarının olması gerekiyor. Onlarla bir tane öğrenilen programlama dili ile bilgisayarda beraber kod yüklememiz gerekiyor, ortaya bir ürün çıkartmamız gerekiyor. Bu ürün fiziksel imkânsızlıklardan dolayı zaten olmuyor." (KBT1)

- ✓ Öğrencilerin kırsalda yaşaması ve kendilerine ait bilgisayarlarının olmaması

Araştırmada katılımcılardan KBT1, KBT2, KBT3'ün görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin genel olarak kırsal bölgelerde yaşadığı, internete erişimlerinin olmadığı ve bilgisayarlarının olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Bu durumlar da öğrencilerin bilgisayarda araştırma inceleme yapma, algoritma oluşturma, sunu hazırlama gibi kazanımlara ulaşmasını engellemektedir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir:

"Teknolojik imkânsızlıklar da etkili oluyor çocukların kendilerinin bilgisayarları yok. Evde araştırma ödevlerini bile telefondan yapıyorlar. Genelde çok fazla programlamaya giremiyorum. Evde alıştırma yapabilselerdi bilgisayara sahip olsalardı keşke." (KBT2)

- ✓ Kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmaması

Araştırmada katılımcılardan KBT1, KBT2, KBT3 veri saklama yöntemleri, bilgisayar ağları, programlama konularının öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olmamasından dolayı ihmal edildiğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Bu programlar da bize hitap etmiyor. Kodlama var, bilgisayarı hayatında kullanmamış bir çocuğa kodlamayı anlatamıyorsun. Daha bilgisayarı tanımayan bir çocuğun e-posta kullanması biraz imkânsız oluyor. Daha çok bilgisayarı tanımak, kullanmak, fare kullanımı sadece iki hafta sürüyor ve fare şöyle tutulur diye anlatıyoruz."* (KBT3)

- ✓ Bazı konulara çok zaman ayırma

Araştırmada katılımcılardan KBT1, KBT2, KBT3'ün görüşlerinden elde edilen veriler doğrultusunda bilişsel konuların ihmal edildiği ve öğretmenlerin uygulamaya programda verilen zamandan daha çok zaman harcamak zorunda oldukları görülmüştür. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Ben mesela giriş çıkış birimlerine çok fazla girmiyorum. Öğrencinin kullanabileceği farenin tuşları, klavye gibi bunlara zaman harcıyorum. Giriş çıkış birimlerine harcayacağım zamanı bunlara harcıyorum yani bilişsel kazanımlara harcayacağım vakti uygulamaya harcıyorum."* (KBT3)

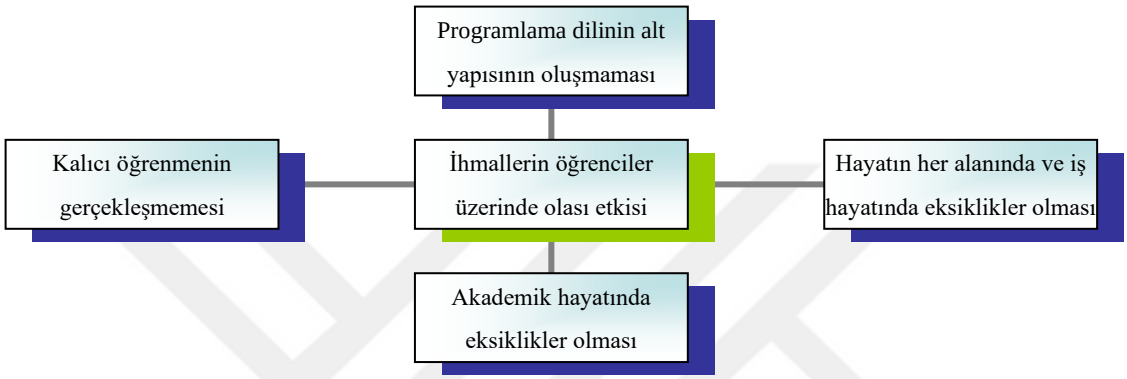
"Konuya bir hafta veriliyor ancak yetişiyor çünkü Word, Excel zamanımı çok alıyor. Her hafta bir özellik gösterip öğrencilere de yaptırtmam gerekiyor yoksa öğrenemiyorlar. Bu defa da başka konuları ihmal ediyorum." (KBT2)

- ✓ Programda beşinci ve altıncı sınıflarda aynı kazanımların yer alması

Araştırmada katılımcılardan KBT2 beşinci ve altıncı sınıf kazanımlarının aynı olduğunu bundan dolayı da birtakım ihmaller gerçekleştirdiğini *"Beşinci ve altıncı sınıfta konular birbirini tekrar ediyor. Konuların isimleri bile aynı. Yani beşinci sınıftaki son üniteleri yüzeysel geçiyorum, programlamayı beşinci sınıfta vermiyorum, altıncı sınıfta veriyorum genelde. Etik ve güvenlik, bilişim teknolojilerinin günlük yaşamdaki kullanımı ve önemi gibi konuları altıda vermiyorum, beşinci sınıfta veriyorum."* şeklinde ifade etmiştir.

4.9.2.2. BTY Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 37'de yer verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 37. Bilişim teknolojileri dersindeki ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

✓ Hayatın her alanında ve sonraki iş hayatında eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan KBT1, KBT2, KBT3 bilişim teknolojileri dersinin kazanımlarında gerçekleşen ihmallerin hayatın her alanında ve iş hayatında eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekildedir: *"İş hayatında da zorlanıyorlar hatta şu şekilde söyleyebilirim. Sadece benim öğrencilerim değil okulumuzun birçok öğretmeni bilgisayar kullanma becerisine sahip değil."* (KBT1)

"Benim dersim hayata hazırlayan bir ders. Artık herkesin cebinde bilgisayar var, telefon var. İş hayatında her alanda bilgisayar var. Bu konuları öğrenmemek, öğrencinin daha sonra daha çok çaba harcayarak öğrenmesine sebep olacaktır." (KBT3)

✓ Kalıcı öğrenmenin gerçekleşmemesi

Araştırmada katılımcılardan KBT2, KBT3 uygulamalı ve somutlaştırarak verilmeyen kazanımlarda kalıcı öğrenmenin olmayacağını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Bir çocuğa bilgisayarın altyapısını anlatırken 'Büyük oda düşünün, içinde server var, kablolar var.' demek yerine çocuğu alıp götürüp Milli Eğitim sistem odasına*

götürmek var. 'Bakın kablolar böyle geliyor, böyle oluyor.' demek çok farklı oluyor. Belki bazı konular havada kalıyor olabilir, bu da kalıcı öğrenmeyi etkiliyor olabilir." (KBT3)

- ✓ Akademik hayatında üniversitede sunum hazırlayamama

Araştırmada katılımcılardan KBT2 kelime işlemci programlarında ve sunu programlarında gerçekleşen ihmallerin öğrencinin sonraki akademik hayatında eksikliklere neden olabileceğini *"En basitinden üniversitedeki derste sunum hazırlarken bunları kullanması gerekiyor. Eğer önceden bilmiyorsa geri kalmış olur. Çoğu yerde öğrenciler üniversiteye bilgisayarla yollanırken buradaki öğrencilerin bilgisayara ulaşma imkânı yok."* şeklinde dile getirmiştir.

- ✓ Lisede görülen programlama dilinin alt yapısının oluşmaması

Araştırmada katılımcılardan KBT1 ortaokullarda programlamada gerçekleşen ihmallerin lisede alt yapının oluşmasını engelleyebileceğini *"Özellikle fen lisesine giden öğrencilerle, meslek lisesine giden öğrencilerin bilgisayar bölümünde çok ağır bir bilişim dersi var. Bilişim dersinde zorlandıklarını öğrenciler söylüyor. Bilişim dersinde üst düzey bir programlama dili kullanılıyor. Bizim verdiğimiz programlama dilindeki gibi görsel kodlar yok. O programlama dilinin alt yapısı oluşmuyor."* şeklinde belirtmiştir.

4.9.2.3. Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin BTY Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir;

- ✓ Algoritmik düşünmenin ana sınıfından lise sona kadar kopukluk oluşturmadan her yıl verilmesi gerekir. (KBT1)
- ✓ Bilgisayar teknolojileri (BT) sınıfları her okulda kurulmalıdır ve her yıl bunların bakımı yapılmalıdır. MEB okullarda internet alt yapısını güçlendirmelidir. (KBT1)
- ✓ Yedinci ve sekizinci sınıfta da bilişim dersleri okutulmalıdır. (KBT1)
- ✓ Seçmeli bilişim dersleri açılmalıdır. (KBT1)

- ✓ Okul öncesinde ve ilkokulda ders olarak konulmasa da bilişim derslerinin kazanım olarak eklenmesi gerekir. (KBT1)
- ✓ MEB, bilişim teknolojileri kitabının basımını gerçekleştirmelidir ve kitap her yıl güncellenmelidir. (KBT1)
- ✓ Öğretim programları yerelleştirilmelidir, çerçeve program esnetilmelidir. (KBT3)
- ✓ Bilişim dersinde uygulama sınavları yapılabilecek öğrenme ortamları düzenlenmelidir. (KBT1, KBT2)

4.9.3. Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Bilişim teknolojileri dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, kazanımların gerçekleştirilebilirliği ve günlük hayatla bağdaştırma alt temalarına ayrılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32

Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Programlama dilinin beşinci ve altıncı sınıfta uygun olmaması	KBT1, KBT2, KBT3	3
		Bilgisayar ağları konusunun soyut olması	KBT1, KBT2, KBT3	3
		Programın öğrenciler için genel olarak ağır olması	KBT1, KBT2, KBT3	3
		Excel kazanımlarının üst düzey olması	KBT2	1
		Problem çözme ve algoritma kazanımlarının beşinci sınıfta yüzeysel geçilmesi	KBT2	1
	Tutarlılık	Beşinci ve altıncı sınıf kazanımlarının benzer olması	KBT1, KBT2, KBT3	3
		Kazanımlar ve ayrılan süreler arasında tutarsızlıklar olması	KBT1, KBT2, KBT3	3
	Kazanımların gerçekleştirilebilirliği	Ürün oluşturmayı gerçekleştirememe	KBT1	1
	Günlük hayatla bağdaştırma	Soyut konuların günlük hayatla ilişkisini kuramama	KBT3	1

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 32 incelendiğinde programlama, bilgisayar ağları, Excel gibi kazanımların öğrencilerin gelişim düzeylerine ve ihtiyacına uygun olmadığına ilişkin bazı bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılardan KBT2 kazanımın daha üst sınıflarda verilmesi gerektiğini *"Excel havada kalıyor, bunu gerçekleştiremiyorum. Ben bile Excel anlatacağım da hâlâ oturup çalışıyorum çünkü günlük hayatta çok fazla kullanmıyoruz. Bence bu çıkartılabilir liseye eklenebilir."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KBT3 "*Ben programın öğrenciler için biraz ağır olduğunu düşünüyorum. Özellikle programlama, ağlar konuları soyut. Ders beşinci ve altıncı sınıfta var ama yedinci ve sekizinci sınıfta yok."* gibi ifadelerle ortaokullarda her sınıf düzeyinde bilişim dersinin olması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılardan KBT3 *"Çağımızın vazgeçilmezi belki merkezi sınavlarda bile bu konularda soru çıkmalı çünkü bizim dersimiz beden eğitimi müzik gibi algılanıyor. Biraz daha ciddiyet kazanılmalı. Klasik koşullanmada ödül ceza olayı olduğu gibi bizim çocukların da dikkatini bu dersini çekmesi için sınavlarda sorulması lazım."* gibi ifadelerle dersin öğrencilerin dikkatini çekmesi için alınması gereken önlemlere örnekler verilmiştir.

b)Tutarlılık Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 32 incelendiğinde kazanımlar ile süre arasında tutarsızlıklar olduğu ve beşinci sınıf ile altıncı sınıfın kazanımlarının benzer olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan KBT1 *"Beşlerin kazanımları ile altıların kazanımlarının yüzde altmışa yakını aynı. Bu da çocukları dersten düşürüyor, çocuklar sıkılıyor ve 'Biz bunu geçen sene görmüştük.' diyorlar."* ifadeleriyle kazanımların bir üst düzeyde olması gerektiğini ve tutarsızlıkların olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılardan KBT3 beşinci sınıflarda kodlamaya hiç giremediğini, kazanımları yetiştiremediğini, kazanımlar ile verilen sürelerin tutarsız olduğunu belirtmiştir.

c)Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 32 incelendiğinde katılımcılardan KBT1 *"Ürün oluşturma gerçekleştirilebilir nitelikte değil ama imkânları olan bir okul olsa gerçekleştirilebilir. Benim için gerçekleştirilebilir değil."* ifadeleriyle bu kazanımların gerçekleşmediğini belirtmiştir.

d)Günlük Hayatla Bağdaştırma Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 32 incelendiğinde bilgisayarın tarihçesi, bilgisayar ağları konularının soyut olduğu ve bunların günlük hayatla bağdaştırılamadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

4.10. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim programında ihmal edilme durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş ve dört aşama olan betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda üç öğretmenle görüşülmüştür.

4.10.1. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Görsel sanatlar öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerindeki ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir

4.10.1.1. Görsel Sanatlar Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Görsel sanalar öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programının öğelerinde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33

Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Geleneksel sanat örneklerini *müzede* incelememe	KG1, KG2, KG3	3
			Kültürel miras konularının yüzeysel anlatılması	KG1, KG2, KG3	3
			Dijital teknoloji kullanamama	KG2	1
			Eserlerde yansıtılan duygu ve düşünceyi açıklayamama	KG2	1
			Perspektif konusunu ihmal etme	KG3	1
			Sanat eleştirisi ve estetik konusunu ihmal etme	KG2	1
		Duyuşsal	Resme merakı arttıramama	KG1	1
			Sanat sevgisini arttıramama	KG2	1
		Psikomotor	Yağlı boya yapamama	KG1, KG2	2
			Rölyef heykel oluşturamama	KG1, KG2	2
	İçerik	Ders kitabı	Kapsamın öğretmenler tarafından daraltılması	KG1, KG2	2
			Ders kitabının olmaması	KG3	1
	Öğrenme Öğretme Süreçleri	Öğretmen yeterliliği	İnsan figürü çiziminde eksikler olması	KG3	1
		Yöntem Strateji	Araştırma inceleme yapmama	KG1, KG2	2
			İstasyon yöntemini kullanmama	KG2	1
		Materyal	Tuval, fırça, şövale eksikliği	KG1, KG2	2
			Atölye eksikliği	KG1	1
			Heykel malzemelerinin eksikliği	KG2	1
			Maket bıçağı kullanamama	KG2	1
			Kuvvetli yapıştırıcı kullanamama	KG2	1
		Disiplin işbirliği	Matematikte küp, silindir inşalarında eksiklikler olması	KG1	1
			Pergel, cetvel kullanımının eksikliği	KG3	1
			Disiplinlerle ortak çalışma yapmama	KG3	1
		Sınıf yönetimi	Sınıfta gürültünün çok olması	KG2	1
	Ölçme ve değerlendirme	Ölçme aracı	Bilişsel kazanımları ölçmeme	KG1, KG2, KG3	3
			Ölçek hazırlamama	KG3	1
		Alternatif ölçme	Portfolyo yapmama	KG2	1
			Yapılan eserleri portfolyoda saklamama	KG1	1
		Değerlendirme	Yeteneği değerlendirmede ihmallerin olması	KG1, KG2, KG3	3

a) Görsel Sanatlar Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 33 incelendiğinde kazanım alt teması bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Bilişsel kazanımlar kategorisine ilişkin görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri iki kod üzerinde yoğunluk göstermiştir. Bu kodlar: geleneksel sanat örneklerini incelememe ve kültürel mirastır. Katılımcılardan KG2 *"Mesela etnografya müzesi ürünler aracılığıyla geleneksel sanat örneklerini inceler kazanımında bir müze gezisi gerçekleştiremediğimiz için bunu sadece akıllı tahta yardımıyla video*

izleterek yapıyorum ve çocuklara sanat eseri inceleme videoları izleterek gerçekleştirebiliyorum." gibi ifadelerle bu kazanımdaki ihmallerin nasıl telafi edildiğini belirtmiştir. Katılımcılardan KG3 *"Özellikle tarih ve kültürün sanatı nasıl etkilediğini yerinde görmek lazım ama imkânlar yetmediği için çocuklar göremiyor. Dijital ortamda olması bizim için eksik bir durum. Ya bu kültürlerin ve sanatın birbirini nasıl etkilediğini dediğim gibi yerinde görmek ve analiz etmek gerekiyor. Genelde tarihi ve kültürel olaylar ihmal ediliyor."* gibi ifadelerle kültür, tarih ve sanat ilişkisini kurma noktasındaki gerçekleşen birtakım ihmalleri dile getirmiştir. Katılımcılardan KG2 öğrencilerin ilgisizliğinden kaynaklı olarak sanat eleştirisi ve estetik kazanımlarını vermede güçlükler yaşadığını belirtmiştir.

Duyuşsal kazanımlar kategorisine ilişkin olarak görsel sanatlar öğretmenleri ihmal edilen durumun öğrencilerde resme olan merakı ve sanat sevgisini arttırmamak olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan KG3 de bu ihmalleri *"Çocuklar rahatı sevdiği için sanat etkinliği yapıldığında baskı kurmadan rahat bir şekilde kendilerini ifade ettiklerinden dolayı onları rahat bırakmaya çalışıyorum. Eğer diğer dersler gibi baskı kurarsam çocuklar sanat sevgisinden de uzaklaşıyor."* şeklinde ifade etmiştir.

Psikomotor kazanımlar kategorisine ilişkin olarak ihmallerin yağlı boya kullanımı üzerine yoğunlaştığı görülmüştür. Ayrıca rölyef heykel oluşturma gibi psikomotor becerilerde öğrencilere kazandırılma noktasında birtakım ihmaller gerçekleşmektedir. Katılımcılardan KG1 bu ihmalleri *"Bir atölyemiz olsaydı hani en azından tuval çalışmasıdır işte yağlı boya, sulu boya kullanımlarının ne olduğunu, nasıl kullanıldığını öğretirdik."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KG3'ün *"Bazı çocuklarda alt sınıftan üst sınıfa kadar psikomotor becerilerde çok eksikler var. Bunlar şöyle dediğim gibi pergeldir, cetveldir özellikle makas kullanımında araçlarda beş ile sekiz arasında çok farklılık göstermektedir. Daha çok kalemle boya ile kendilerini rahat hissedecekleri şekilde o alanda etkinlikler yapıyorlar. Diğer materyal gerektiren makas, yapıştırıcı gibi etkinliklerde çok eksikler. Derste de çok sıkıntı yaşıyoruz bu noktada. Bu yönde çalışmaları fazla yapamıyoruz."* gibi

ifadeleri de beşinci sınıf öğrencilerinin gelişimsel özelliklerinin bazı kazanımların işlenmesini güçleştirdiğini göstermektedir.

b)Görsel Sanatlar İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 33 incelendiğinde içeriğin daha geniş olmasına rağmen öğretmenlerin kapsamı daraltmak zorunda kaldıkları ifade edilmiştir. Ayrıca ders kitabının olmaması da kapsamın belirlenmesini güçleştirmekte ve ihmallere neden olabilmektedir. Katılımcılardan KG1 *"Programımız zaten çok geniş dediğim gibi sadece kazanımı vermişler ve o kazanımda ne çizdireceğimize tamamen kendimiz karar veriyoruz. Sınıfın yapabileceği seviyede bir şey seçiyorum, çok zorlanmamaları adına kapsamı daraltıyorum."* gibi ifadeleri de bunu desteklemektedir.

c) Görsel Sanatlar Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 33 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri alt teması öğretmen yeterliliği, yöntem- strateji, materyal, disiplin işbirliği ve sınıf yönetimi kategorilerine ayrılmıştır. Araştırma inceleme stratejisini kullanmama ve tuval, şövale, fırça gibi materyal kullanmada ihmaller kodlarında yoğunluk olduğu görülmüştür. Bu ihmalleri KG1 *"Malzemelerde sıkıntılar olduğu için ihmaller oluyor mesela bir şövalemiz yok, tuvalimiz yok, fırçamız yok. Bunlar olmadığı için de bunları mecburen ihmal ediyoruz."* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan KG3 *"Konularımızda özellikle çocukların sık sık yanıma gelip bir çalışma gösterdikleri zaman 'Hocam şunu da çizer misiniz?' dediklerinde biraz o alanda eksik olduğum için insan figürü çiziminde eksik olduğumdan yaptığı çalışmalarda çocukların da insan figürlerinin eksik olduğunu görüyorum. Bu biraz benden de kaynaklı çünkü bunun öğretiminde biraz eksiğim."* gibi ifadelerle öğretmenin alanındaki kendi yeterliliğine ilişkin inancın da öğrenme öğretme sürecini etkilediğini belirtmiştir. Araştırmada görsel sanatlar dersi ile matematik dersi arasında disiplinler arası işbirliğinin olması gerektiği fakat bu konuda eksiklikler olduğu görülmüştür. Matematik dersinde silindir, piramit, prizmaların inşası konusundaki ihmallerin görsel sanatlar dersinin işlenmesinde güçlüklere neden olduğu söylenebilir. KG1 de bu ihmalleri *"Çocuklara*

geometride şekillerin temeli resme dayandığı için hani öncesinde çizimi gösterip sonra onlardan çizmelerini istiyorum. Matematik dersinde prizma yapamayanlar oluyor eksik kalıyorlar. Küp, silindir yapımı onların konuları ama bunların çizimi bizim işimiz. Doğru çizimini gösteriyorum." şeklinde ifade etmiştir.

d) Görsel Sanatlar Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 33 incelendiğinde bu tema ölçme aracı, alternatif ölçme ve değerlendirme olmak üzere üç kategoride toplanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri yeteneği değerlendirmede ihmaller kodu üzerine yoğunluk göstermiştir. Öğretmenler görsel sanatlar dersinde öğrencilerin çalışmalarını yeteneklerine göre değerlendirmediklerini ve bunun da bir ihmal olduğunu belirtmişlerdir. Buna ilişkin KG2 görüşünü *"Ben not verme sürecinde daha çok resim iyi olmuş mu, kötü olmuş mu bakmıyorum. Çocuğun yeteneği yoksa da o resmi tamamlayıp bitirdi mi? Kötü de olsa yaptıysa tamam diyerek tam puan veriyorum. Bu bazen öğrencilerin yaptıkları çalışmayı nasıl olsa bitirince hoca yüksek verecek düşüncesiyle hızlı hızlı yapıp geçiştirmesine neden oluyor, özensiz davranıyorlar."* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca görsel sanatlar öğretmenlerinden KG1, KG2, KG3 sadece psikomotor kazanımların ölçüldüğünü bilişsel kazanımlara ilişkin ölçme değerlendirme yapılmadığını belirtmişlerdir. Görsel sanatlar dersinde portfolyo yapma da ya da yapılan eserlerin portfolyoda saklama durumlarında ihmaller olduğu da ifade edilmiştir. Bu konuya ilişkin görüşünü KG1 *"Burada ihmaller oluyor, zaman yetişmiyor, onları değerlendirirken bazen çocuklarımız şunları yapıyor. Resim yapıyor ama ders bittikten sonra resmi atıyor. Bundan dolayı da değerlendirmede bazen yetersiz kalıyoruz."* şeklinde ifade etmişlerdir.

4.10.1.2. Görsel Sanatlar Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Görsel sanatlar öğretmenlerine "İhmal edilen eğitim program kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve

katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34

Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Öz denetim eksikliğinin olması	KG2	1
			Öğrencilerin sabır değerini kazanamaması	KG3	1
			Vatanseverliği arttıramama	KG1	1
		Yetkinlikler	Dijital yetkinlik kazanamama	KG2, KG3	2
			Matematiksel yetkinlik kazanamama	KG2	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	Plana uygun görev verememe	KG3	1
		Rehberlik	Sosyal gelişimde yetersizlik olması	KG1, KG3	2
			Akademik gelişimde yetersizlik olması	KG2	1
	Okul dışı hedefler	Geziler	Müzeye gitmeme	KG1, KG2, KG3	3
			Doğa gezilerini gerçekleştirememe	KG1, KG2, KG3	3
		Sınıf dışı etkinlikler	Sergilere katılmama	KG1, KG2	2
			Yarışmalarda okul yönetiminin destek olmaması	KG1	1
			Görsel sanatlar kulübü etkinliklerinin olmaması	KG3	1

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 34'te perspektif alt teması değerler ve yetkinlikler kategorilerine ayrılarak incelenmiştir. Katılımcılar öğretim programında yer alan kök değerlerden öz denetim, sabır ve vatanseverlik değerlerinin davranışa dönüştürülmesinde ihmallerinin olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin resimlerini tek başına çizmemeleri, resmi bitirme noktasında sabır göstermemeleri, resme ilgilerinin az olmasından dolayı ve belirli günlerde vatanseverlik konusunda resimler yapılmaması bu değerlere ulaşmayı güçleştirmiştir. Katılımcılardan KG2'nin *"Öz denetim anlamında şimdi benim ders bir ders saati olduğu için çocukların resimlerini yapacakları sürede hızlanmaları gerekiyor ve benim ders saatim kazanımlarıma yetmiyor. Ben bir hafta resme başlıyorsam o resmin bir haftada bitme şansı olmuyor maalesef. Ev ödevi oluyor ama onda da ben şahit olamadığım için genelde aileleri yapıyor resimleri. Bu da öz denetimde ihmallere neden oluyor."* ifadesi öz denetim değerinin kazandırılması sürecindeki yaşanan ihmal durumlarını göstermektedir. Katılımcılardan KG3 sabır değerindeki zaman zaman oluşan ihmali *"Özellikle sabır*

konusunda çocukların sıkıntıları var çünkü ince iş olduğu için biraz etkinlik yaparken sabırları yok. Bunun üzerine de bazen sıkılabiliyorlar derste." şeklinde ifade etmiştir.

Yetkinlikler kategorisinde dijital ve matematiksel yetkinlikleri tam olarak kazandırma noktasında ihmallerin gerçekleştiği görülmüştür. Katılımcılardan KG2 bu ihmali *"Dijital yetkinlik çok fazla yapabildiğimiz bir şey değil. Teknoloji kısmında da aynı şekilde akıllı tahtayı kullanıyoruz ama bunu ben kullanıyorum. Herhangi aktif bir etkileşim olmuyor. Açıp sadece video izletebiliyorum."* şeklinde ifade etmiştir.

b) Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 34'te özel eğitim-rehberlik alt teması BEP ve rehberlik kategorilerine ayrılarak incelenmiştir. Katılımcılardan KG3 *"Daha hafif görevler veriyorum, grup içi çalışmalara dâhil ediyorum ki biraz kaynaşma sağlasın. Yalnız bırakınca sıkılıyor. Hafif görevler vererek bu dersin sevilmesini sağlıyorum. Bu yöndeki çalışmalar çocuğun mutlu olmasını ve güvenli olmasını sağlıyor."* gibi ifadelerle kaynaştırma öğrencilerine görev verme konusunda yaşadığı bazı sorunları belirtmiştir. Rehberlik programlarında da akademik ve sosyal gelişimlerde bazı ihmallerin olduğu görülmüştür. Katılımcılardan KG1 *"Hani çocuğun her şeyden önce sosyal becerileri kazanması lazım çünkü çocuğun önce sosyal olarak topluma kazandırılması gerekir."* ifadesi ile rehberlik programında yer alan sosyal duyuşsal öğrenme alanındaki ihmallerini ifade etmiştir.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 34'te bu alt tema geziler ve sınıf dışı etkinlikler kategorilerine ayrılarak incelenmiştir. Okul dışı hedeflerde öğretmen görüşlerinin müzeye gitmeme ve sergiye katılmama kodlarında yoğunlaştığı görülmüştür. Bu ihmaller KG1 tarafından *"İhmal ediyoruz, mecbur dışarıya çıkamıyoruz hani çocukları bir müzeye sergiye götüremiyoruz. Bu tür şeylerde illa ki kısıtlanıyoruz. Yarışmalar olduğunda yarışmalara bizzat kendim götürüyorum. Ailelerinden izin alıyorum."* şeklinde ifade edilmiştir. KG3 doğa gezilerinde gerçekleşen ihmallerini *"Özellikle görsel sanatlar kulübü olarak okul dışı etkinliklerimizde ihmal ettiğimiz durumlar var. Mesela doğa ile ilgili bir çalışma yaptığımız zaman örneğin*

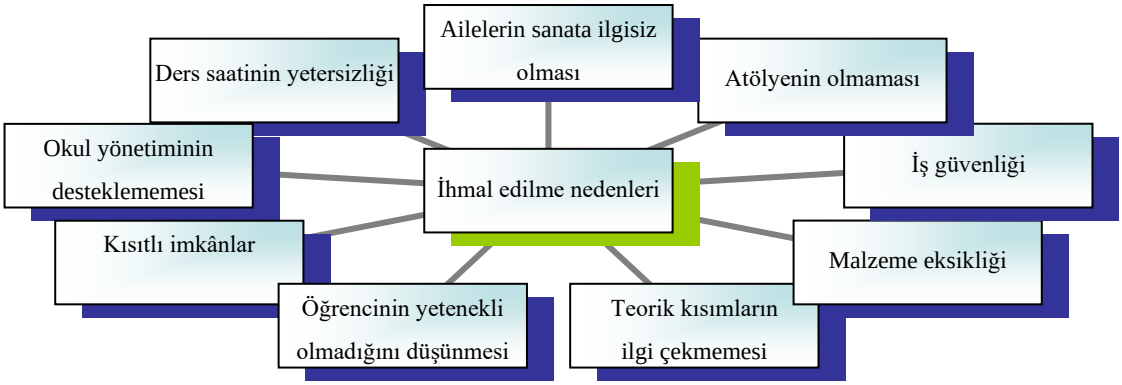
dışarıda etkinlik yapamıyoruz. Çocuğun gözleme dayalı çizim yapabilmesi için bunu yapmak istiyorum ama çocuğa güvenip de dışarı çıkaramıyorum." şeklinde ifade etmiştir.

4.10.2. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

4.10.2.1. Görsel Sanatlar Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programındaki ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 38'de gösterilmiştir. Gösterilen nedenler araştırmacının anlatısı ve katılımcılardan verilen direkt alıntılarla yorumlanmıştır.



Şekil 38. Görsel sanatlar öğretim programının ihmal edilme nedenleri

✓ <u>Öğrencilerin kendilerinin yetenekli olmadığını düşünmesi</u>

Araştırmada öğretmenlerden KG1, KG2, KG3 görsel sanatlar dersinin öğrenciler tarafından yetenek dersi olarak görüldüğünü ve bundan dolayı da öğrencilerden kaynaklı bazı ihmallerin gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Öğrencinin kendine güvenmemesi, açtığım en basit resimde bile 'Hocam biz bunu*

çizemeyiz.' demelerinden dolayı önyargıları olduğu için ihmaller oluyor. Çocukların isteksizlikleri de etkili." (KG3)

✓ Kısıtlı imkânların olması

Araştırmada öğretmenlerden KG1, KG2, KG3 görsel sanatlar dersinde okul dışı faaliyetler, müze ve sergi gezilerinin gerçekleştirilememe nedeninin okulların bulunduğu bölgelerde imkânların olmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin dijital yetkinlik kazanamaması ve araştırma inceleme yapamaması da bu kısıtlı imkânlardan kaynaklanmaktadır. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Mesela sekizlerde müzelerin insan üzerindeki etkisi, sanatın insan üzerindeki etkisi gibi bunları işlerken çocuklara imkân yetmediği için anlatamıyorum. Sadece dijital ortamlarda imkân yettiği ölçüde anlatıyorum. Bu yönde çalışmalar yapıyorum." (KG3)

"*Öğrenciler özellikle kendi dersimizde bir proje verdiğim zaman ya da bir konu ile ilgili araştırma verdiğim zaman dijital ortamlarda yapılması konusunda çok ihmaller var, sıkıntılar var çünkü hem imkân konusunda yetersizler hem zaman konusunda yetersizler."* (KG1)

✓ Malzeme eksikliğinin olması

Araştırmada öğretmenlerden KG1, KG2 okullarda görsel sanatlar dersinin içeriğini zenginleştirecek malzemelerin olmadığını ve genelde herkesin bulabileceği malzemeler kullandıklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

"Programda yağlı boya ile ilgili kazanım oluyor ama imkânlar olmadığı için biz mecbur esneklik sağlıyoruz." (KG1)

"Kuru boya, sulu boya, pastel boya kullanabiliyoruz. Onun dışında heykel malzemeleri, yağlı boya kullanamıyoruz. Tiner kullanmak zorundayız çünkü. Heykeli de çamurumuz olmadığı için yapamıyoruz." (KG2)

- ✓ Teorik kısmın öğrencilerin ilgisini çekmemesi

Araştırmada öğretmenlerden KG2, KG3 kültürel miras, sanat akımları, sanatla ilgili tarihi bilgiler gibi bilişsel kazanımların öğrencilerin ilgisini çekmediğini ve bu konuları daha yüzeysel anlatmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin ihmalini KG2 *"Genel olarak resim yapıyoruz. Bilişsel olan kazanımlar biraz geri planda kalıyor. Çocukların da beklentisi daha çok o yönde oluyor. Bir sanat akımından bahsedildiğinde çocuklar 'Ne zaman çizeceğiz? Ne zaman boyayacağız?' diyorlar. Kültürel miras kısmındaki kazanımlar yine ihmal ediliyor, her sınıfta bir de sanat eleştirisi ve estetik kısmında ihmaller oluyor."* şeklinde ifade etmiştir.

- ✓ Ders saatinin yetersizliği

Araştırmada öğretmenlerden KG1, KG2 görsel sanatlar dersinin bir ders saati olduğunu, kazanımları yetiştiremediklerini ve genel olarak eve ödev vermek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

- ✓ Ailenin sanata ilgisiz olması

Araştırmada öğretmenlerden KG1 görsel sanatlar dersinin aileler tarafından önemsiz görülmesi gibi etkenlerin çocuğun da derse karşı olan fikirlerinin şekillenmesinde etkili olduğunu *"Başka sebep ailenin öğrenciye resim dersi gibi derslerin diğer derslerden önemsiz olduğunu aşılaması. Bu zaten ailede bitiyor. Ailenin çocuk üzerindeki desteği yeteri düzeyde olmadığı için genelde aile çocuğu bir nebze olsun ikinci plana atabiliyor."* şeklinde ifade etmiştir.

- ✓ İş güvenliği noktasında sorunların olması

Araştırmada öğretmenlerden KG2 iş güvenliği nedeni ile bazı malzemeleri öğrencilerden isteyemediğini ve bunun da dersin öğrenme öğretme süreçlerini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir:

"Direkt şu yapılacak şeklinde bir kazanım verilmiyor. Her malzemeyi zaten isteyemiyorum mesela maket bıçağı ile yapılacak çoğu kazanımda maket bıçağı isteyemiyorum. Makas

*istediğimde bile tedirgin oluyorum. Japon yapıştırıcısı tarzında çok kuvvetli yapıştırıcılar isteyemiyoruz." (*KG2)

- ✓ Atölye eksikliğinin olması

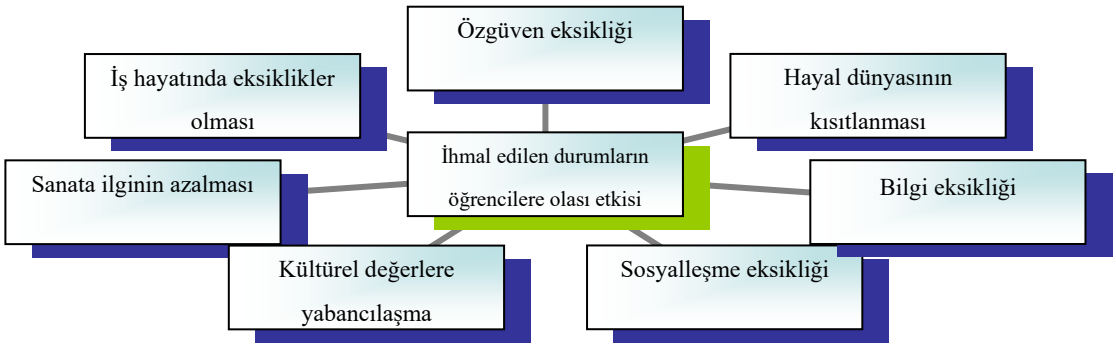
Araştırmada öğretmenlerden KG1 görsel sanatlar dersinde sınıfta birçok sanatsal etkinlikleri gerçekleştiremediklerini *"Okulun şartlarına dayanarak içeriği dolduruyoruz. Sınıfta ders işliyoruz, atölye de olmadığı için şövale tuval çalışması yapamıyoruz. Dersin içeriği zengin olmuyor."* şeklinde ifade etmiştir.

- ✓ Okul yönetiminin desteklememesi

Araştırmada öğretmenlerden KG3 görsel sanatlar dersini okul yönetiminin desteklememesinden kaynaklı olarak gerçekleştirmek istediği kulüp faaliyetlerinin birçoğunu gerçekleştiremediğini *"İdarenin bize imkânlar sunmaması. Şöyle mesela kulüp olarak dışarıda bir etkinlik yapmak istiyorum özellikle sanatı sevmeleri için ve dışarıdaki insanlara sanatı sevdirmeleri için herhangi bir konuda farkındalık yaratmak için. Okul idaresi dışarı çıkartmıyor, bunun bir sorun olduğunu söylüyorlar. En basit şey bile zora ve sıkıntıya sokuyor."* şeklinde belirtmiştir.

4.10.2.2. Görsel Sanatlar Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 39'da yer verilmiştir. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki etkisi katılımcılardan elde edilen örnek ifadelerle ve araştırmacının anlatımıyla yorumlanmıştır.



Şekil 39. Görsel sanatlar dersindeki ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

✓ Özgüven eksikliğinin oluşması

Araştırmada öğretmenlerden KG1, KG2 görsel sanatlar dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrencilerde özgüven eksikliğine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşler şu şekilde ifade edilmiştir: *"Sanat eserlerini yakından görmeliler ve insanların istediklerinde neler yapabildiğini görmeleri açısından önemli. Öğrencilerin kendine güvenmeleri ve motivasyonları için önemli."* (KG2)

"Öğrenciye kazanımları verirsek eğer sosyal eşitlik kapsamında verirsek diğer öğrencilerle eşit düzeyde olabilir ama bunlar ihmal edildiği sürece çocuklar her zaman özgüvenleri düşük olarak diğer arkadaşlarından bir adım geride kalacaktır." (KG1)

✓ Öğrencilerin hayal dünyasının kısıtlanması

Araştırmada öğretmenlerden KG1, KG3 görsel sanatlar dersinde farklı yöntemlerin uygulanmamasının, içeriğin zenginleştirilememesinin ve okul dışı faaliyetlerin yapılamamasının öğrencilerin hayal dünyasının kısıtlanmasına neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir: *"Öğrenci farklı düşünemiyor dışarıda değiliz çünkü. Okulda sınıfta hep bir yere sabit kalıyor. Çocuklara 'Sizin hayal gücünüz çok sınırsızdır.' diyorum çocuklar bana 'Hayal gücümüzün sınırsız olması için biz sınıfın içinde nasıl düşünebiliriz?' diyorlar. Ağaç çizmelerini söylediğimde 'Ben ağacın nasıl çizileceğini bilmiyorum ki binlerce ağaç var.' diyor. Aslında kazanım için gözleme*

dayalı çizim yapmak ve gidip yerinde görmek, araştırmak, incelemek gerekiyor. Bu konuda çok eksiğiz." (KG3)

"Sergiye gitmeme, materyal kullanmama çocuğun hayal dünyasını kısıtlamaya neden olur. Hani çocuk ne kadar çok dışarıya çıkarsa ne kadar çok eserle karşılaşırsa hayal dünyası o kadar genişler." (KG1)

✓ Öğrencilerde bilgi eksikliğinin oluşması

Araştırmada öğretmenlerden KG1, KG2 görsel sanatlar dersinde ihmal edilen bir kazanımın sonraki yıllarda da bilgi eksikliğine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Bu okula yeni geldim ve öğrencilerde bilgi eksikliği görüyorum. Yarın bir gün çocuklar buradan mezun olup bir liseye üniversiteye gittiği zaman en azından resmin bazı terimleri vardır daha sonra onlarla karşılaştıklarında zorlanmamaları için elimden geldiğince o bilgileri vermeye çalışıyorum."* (KG1)

✓ Gelecekteki iş hayatında eksikliklerin oluşması

Araştırmada öğretmenlerden KG3 perspektif konusunda yaptığı ihmallerin öğrencilerin iş hayatında olabilecek etkilerini şu şekilde ifade etmiştir: *"Özellikle bu perspektif konusunu işlerken biraz şey cetvel kullanılan yerler var. Aslında bu çocuk cetvel kullanımını önceden bilmeli, materyali nasıl kullanıyorum ve ölçüyü nasıl alıyorum bilmeli. Bir yerin, mekânın derinliği hakkında nasıl fikir sahibi oluyorum bilmeli çünkü belki onunla ilgili bir iş sahibi olacak. İleride belki bir mimar olacak. O zaman çocuk perspektifi işlemezsem hep eksik hisseder kendini."*

✓ Sosyalleşmenin eksik olması

Araştırmada öğretmenlerden KG2 görsel sanatlar dersinde yapılan ihmallerin sosyalleşmede eksikliklere neden olabileceğini *"İhmal edilen kazanımların önemi çocukların sosyalleşmesi açısından hem de sanat eserlerini yakından tanıması için gereklidir."* şeklinde ifade etmiştir.

✓ Kültürel değerlere yabancılaşmanın olması

Araştırmada öğretmenlerden KG3 *"Kültürel miras kazanımlarındaki ihmallerim öğrencilerin kültürel farkındalıklara yabancı olmasına sebep olur. Çocukların ilgisinin olmaması, merakının olmaması buna sebep oluyor."* gibi ifadeleri bu kazanımların ihmalinin kültürel değerlere yabancılaşmaya neden olacağını belirtmiştir.

✓ Sanata ilginin azalması

Araştırmada öğretmenlerden KG3 ihmal edilen kazanımların sanata ilgi üzerindeki etkisini *"Çocukları ihmal ettiğim zaman bir dahaki zamanlarda sanata ilgilerinin olmamasına neden olabilir ve 'Çocuklar hocam benim yeteneğim olmadığı için mi bana ilgi göstermiyorsun?' diyebiliyor. Bu da çocuğun sanata yönelmesini olumsuz etkileyebilir*." gibi ifadelerle belirtmiştir.

4.10.2.3. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Görsel Sanatlar Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Ailelerin sanata ve görsel sanatlar dersine verdiği önemi arttıran seminerler yapılmalıdır ve aileler bilinçlendirilmelidir. (KG1, KG3)
- ✓ Dönemde en az bir müze gezisi ziyareti gibi planlamalar yapılmalıdır. (KG2)
- ✓ Küçük şehirlerde de resim sergileri yapılmalıdır ve görsel sanatlar dersi için yarışmalar arttırılmalıdır. (KG1, KG2)
- ✓ Geziler daha rahat yapılabilmelidir ve izinler daha kolay verilmelidir. (KG2)
- ✓ Okulun şartları düzeltilmelidir ve çocukların malzemelere ulaşmasını sağlayarak şartları iyileştirilmelidir. (KG2)
- ✓ Kendi yaşadığı bölgenin sosyal ya da kültürel alandaki imkânlarını tanımalı ve yaşadığı yörenin sanat eserleri tanıtılmalıdır. (KG3)

4.10.3. Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Görsel sanatlar dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını ve programın zayıf yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve öğrenme ilkelerine uygunluk olmak üzere alt temalara ayrılmıştır ve öğretmenlerin programın eğitsel değeri hakkında yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Tablo 35'te elde edilen veriler gösterilmiştir.

Tablo 35

Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygunluk	Kazanımların öğrenci düzeyine uygun olmaması	KG1, KG3	2
		8. sınıfların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmaması	KG1, KG3	2
		Karikatür, animasyon, fotoğrafçılık gibi ilgi çekici sanatlara programda yer vermeme	KG2	1
	Tutarlılık	Yaşam koşullarının kazanımlarla tutarsız olması	KG1, KG3	2
		5-6-7-8 kazanımlarının benzer olması	KG3	1
	Güncellik	Renklerin psikolojik etkilerine yer verilmemesi	KG3	1
		Grafiti gibi güncel sanatlara yer vermeme	KG2	1
	Öğrenme ilkelerine uygunluk	Perspektif konusunda basitten karmaşığa ilkesinde ihmallerin olması	KG1	1
		Yakın çevre sanatları ile ilgilenilmemesi	KG2	1
		Somut resimden soyut resme geçememe	KG1	1

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 35 incelendiğinde araştırmada bazı kazanımların öğrencilerin seviyesinin üstünde olduğu ve özellikle sekizinci sınıf kazanımlarının öğrenciler sınava hazırlandıklarından dolayı ihtiyaçlarına uygun olmadığı görülmüştür. KG1 *"Kazanımlar biraz ağır. Bir proje ya da ürünle ilgili etkinlik yapacağımız zaman 'Hocam biz nasıl yapalım ki?' diyorlar. 'Bu bizi aşar, çok ağır.' diyorlar. Öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamadığı için ve onlara ağır geldiği için ihmaller söz konusu. Ben kazanım etkinliklerini yapıyorum, çocukların*

seviyesine göre yeteneklerine göre bir şeyler yapıyorum." gibi ifadelerle öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda hareket ettiğini belirtmiştir. Ayrıca görsel sanatlar dersinde animasyon, fotoğrafçılık gibi öğrencilerin ilgilerini çeken birçok sanat alanına programda yer verilmesi gerektiği de belirtilmiştir.

b)Tutarlılık Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 35 incelendiğinde araştırmada görsel sanatlar dersinde 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde kazanımların benzer olduğu, bazı kazanımların yaşanılan bölge ile tutarsız olduğu ve bağlamdan kopuk kazanımlara yer verildiği görülmüştür. Konuya ilişkin olarak KG3 görüşlerini *"Tutarlı değil bence 5, 6, 7 ve 8. sınıfların kazanım içerikleri aynı gibi çocuklar seviye olarak aynı değiller. Bu da çocukları etkiliyor. Beşlere ben bunu nasıl yaptırabilirim ki diye düşünüyorum bu beni de olumsuz etkiliyor. Ayrıca çocuğun yaşadığı bölge ve çocuğun yeteneği ile de tutarlı değil. Programdaki kazanımlar çocuğun çevresel şartlarına ne de yeteneğine uymuyor."* şeklinde ifade etmiştir.

c)Güncellik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 35 incelendiğinde araştırmada KG2 görsel sanatlar dersinde güncel sanatlardan olan grafiti gibi sanatlar hakkında da öğrencilere bilgi verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Günümüzde hukuk, sosyoloji, ekonomi gibi alanlar psikoloji ile ilişkilendirildiği gibi görsel sanatlar dersi de psikoloji ile ilişkilendirilmelidir. Konuya ilişkin olarak KG3 görüşlerini *"Renklerin psikolojik olarak etkisini işlemiştik. Çocuklara 'Sizi rahatsız eden bir durum ya da renk varsa onunla ilgili bir çalışma yapın.' demiştim. Bu maalesef kazanımlarda geçmiyor. Bu çok önemli bir şeydir mesela. Çocukların çalışma yaparken renklerin kullanımında kendi duygularını ifade etmeleri birebir kendilerini yansıtmalı aslında."* şeklinde belirtmiştir.

d)Öğrenme İlkelerine Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 35 incelendiğinde araştırmada öğrenme ilkelerinden basitten karmaşığa, yakından uzağa ve somuttan soyuta ilkelerinde birtakım ihmallerin olduğuna ilişkin bulgular vardır. Katılımcılardan KG2 sadece somut resimler yaptıklarını, soyuta geçmediklerini ifade

etmiştir. Katılımcılardan KG1 perspektife ilişkin kazanımların öğrencilere çok karmaşık geldiğini ve basitten karmaşığa gitme konusunda ihmallerin olduğunu *"Bazen sıralamalarda hatalar oluyor. Mesela çocuk boyamayı öğrenmemiş ama perspektife geçmesi gerekiyor kazanım sırasında. Önce kalemi tutmayı öğrensin, boyayı kullanmayı öğrensin. Burada kazanımların yerini değiştirip esneklik yapabiliyorum."* şeklinde ifade etmiş

4.11. Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Müzik öğretmenlerinin öğretim programının ihmal edilme durumlarına ilişkin görüşleri Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmiş ve dört aşama olan betimleme, yorumlama, değerlendirme ve temalaştırma aşamalarına yer verilmiştir. Bu kapsamda iki öğretmenle görüşülmüştür.

4.11.1. Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Betimleme Aşaması

Müzik öğretmenlerinin öğretim programının öğelerinde ve diğer öğelerinde ihmal durumlarına ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

4.11.1.1. Müzik Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Müzik öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme alt temalarında incelenmiştir.

Betimleme aşamasında yer verilen ihmal edilme durumları yorumlama aşamasında nedenleri ile birlikte açıklanmıştır. Tüm bulgulara Tablo 36'da yer verilmiştir.

Tablo 36

Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının Öğelerinin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Kazanım	Bilişsel	Sekizinci sınıfta ses grupları oluşturamama	KMÜ1, KMÜ2	2
			Ritim kalıbı oluşturamama	KMÜ1, KMÜ2	2
			Türk müziğinde makam bilgisinin ihmal edilmesi	KMÜ1, KMÜ2	2
			Seslerin ince, kalın, gür, hafif Latince terimlerine yer vermeme	KMÜ2	1
		Psikomotor	Program hazırlayıcılarının enstrüman çalma kazanımına yer vermemesi	KMÜ1, KMÜ2	2
			Müzikteki bölümleri dansa dönüştürememe	KMÜ1	1
			Türkülerin yaşanmış öykülerini canlandırmama	KMÜ2	1
	İçerik	Ders kitabı	Kitaptaki dini müziklerin ihmal edilmesi	KMÜ1, KMÜ2	2
			Ders kitabındaki mehter müziğinin yüzeysel geçilmesi	KMÜ1	1
			Sanat ve halk müziğinin teorik kısımlarını anlatmama	KMÜ1	1
	Öğrenme öğretme süreçleri	Materyal	Enstrüman eksikliği	KMÜ2	1
		Yöntem strateji	Araştırma inceleme gerçekleştirememe	KMÜ1, KMÜ2	2
			İşbirliğine dayalı öğretim yapmama	KMÜ2	1
		Öğrenme ortamı	Enstrüman çalacak ortamın olmaması	KMÜ1	1
	Ölçme ve değerlendirme	Ölçme aracı	Bilişsel kazanımları ölçmeme	KMÜ1, KMÜ2	2
		Alternatif ölçme	Proje uygulamama	KMÜ1, KMÜ2	2
		Değerlendirme	Yetenekli öğrencileri değerlendirmenin göz ardı edilmesi	KMÜ1, KMÜ2	2
			Sadece ritim ve ses yapısını değerlendirme	KMÜ1	1

a)Müzik Öğretim Programı Kazanım Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 36 incelendiğinde kazanım alt teması bilişsel ve psikomotor olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Katılımcıların ses grupları oluşturma, ritim kalıbı oluşturma, Türk müziğinin makamsal yapısını kavrama kazanımlarında birtakım ihmaller gerçekleştirdiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Katılımcılardan KMÜ2 *"Özellikle yedinci ve sekizinci sınıflarda Türk müziğinde makam bilgisi diye bir konu var. O konuları özellikle ben plana almıyorum. Alsam da işlemiyorum sadece şarkılar üzerinden dinletip geçiyorum. Bunları temellendirilme noktasında bizim elimizde bir veri, kaynak yok. Ne video ne de yazılı şekilde herhangi bir kaynak yok. Olanlar da çok profesyonel anlatımda olduğu için üniversitelerde bile zaten biz bu dersleri zar zor öğreniyorduk. Öğrencilere de aktarımı zor*

oluyor." gibi ifadelerle makam bilgisinin ihmal edildiğini belirtmiştir. Katılımcılardan KMÜ1 ses grupları oluşturmada ihmallerin gerçekleştiğini *"Bir de şu var ses grupları oluşturur diye bir başlığımız var sekizinci sınıfta. Ben bunları uygulamak yerine sadece tahta üzerinde akıllı tahtada ne olduklarını söyleyip, anlatıp, dinletip geçiyorum."* şeklinde açıklamıştır. Katılımcılardan KMÜ2 *"Mesela bizim müziğimizde seslerin incelik, kalınlık, gürlük veya hafiflik anlamında terimleri var bunlar Latince mesela. Ben bunları anlatmak yerine o kısmı geçiyorum sadece şarkılar üzerinden sesimle beraber hafif olduğunu, gür olduğunu veya bir notanın uzun olduğunu kısa olduğunu uygulamalı olarak gösteriyorum, teorik anlatmıyorum."* gibi ifadelerle bilişsel kazanımlarda gerçekleşen ihmallere örnek vermiştir.

Psikomotor kazanımlarda türkülerin yaşanmış öykülerini canlandırmadıklarını KMÜ2 ifade etmiştir. Ayrıca müzik bölümlerini dansa dönüştürme kazanımının da uygulanamadığı görülmüştür. Katılımcılardan KMÜ1 *"Normalde program öğrencinin herhangi bir enstrüman çalması konusunda bir kazanım vermiyor çünkü Milli Eğitim her okula öğrenci sayısı kadar enstrüman gönderemez. Gerekirse bilişsel konuları ihmal ediyorum ve çocukların mutlaka duymalarına yönelik kazanımlar işliyorum. Asıl müzik dersinin konusu müzikal işitme, okuma ve yazma şeklinde. Yani notayı okuyacak, notayı işitecek, duyabilecek ve duyduğunu da yazabilecek."* gibi ifadelerle öğretim programında çalma kazanımlarının yer almadığını fakat yer alması gerektiğini belirtmiştir.

b)Müzik Öğretim Programı İçerik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 36 incelendiğinde ders kitabında kültüre ilişkin mehter müziği ve dini müzik konularına az yer verildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda KMÜ1 tarafından *"Müzik olarak mesela altıncı sınıfta bizim mehter müziği ve dini müzik diye bir konumuz var. Bu konu iki üç kelimeyle verilmiş, geçilmiş. Hadi bunu geçtik çok uluslu bir yapımız var ve din olarak yıllardır bir dini müzik anlayışımız var tasavvuf dediğimiz. Bence en büyük eksikliklerden birisi bu."* gibi ifadelerle kültürel ve dini müziklerin ihmal edildiği

açıklanmıştır. Katılımcılardan KMÜ1 sanat müziğinin ağır olduğunu ve sanat müziğinin teorik kısımlarında ihmallerin olduğunu belirtmiştir.

c)Müzik Öğretim Programı Öğrenme Öğretme Süreçleri Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 36 incelendiğinde öğrenme öğretme süreçleri alt teması materyal, yöntem- strateji ve öğrenme ortamı olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Katılımcılardan KMÜ2 *"Çalma aleti olmadığı için çalma gerektiren tüm kazanımları ihmal ediyorum. Ders kitabı, defter dışında tüm materyallerde ihmal söz konusu özellikle enstrüman eksikliği var."* gibi ifadelerle materyallerde oluşan ihmalleri dile getirmiştir. Katılımcılardan KMÜ2 işbirliğine dayalı öğretimlerde ihmaller olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan KMÜ1 yatılı okulda öğretmenlik yapmasından kaynaklı internet ortamının olmadığını *"Araştırma incelemeyi bazen kullandırıyorum. Aslında dersin içeriğine uygun ama bizim öğrencilerin imkânı yok. Kullanacakları internet, bilgisayar veya nota için konuşuyorum arayıp bulabilecekleri bir mecra yok."* şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılardan KMÜ1 yatılı okulda ve aile evlerinde öğrencilerin müzik çalışabilecekleri öğrenme ortamının olmadığını *"Öğrenciler sürekli okulda ama çocukların müzikal anlamda çalışabilecekleri bir ortamları yok çünkü hepsi beraber kalıyor. Biri fen çalışırken biri müzik yaptığı zaman öğretmenlerden de tepki görüyor."* şeklinde ifade etmiştir.

d)Müzik Öğretim Programı Ölçme ve Değerlendirme Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 36 incelendiğinde ölçme değerlendirme alt teması ölçme aracı, alternatif ölçme ve değerlendirme olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Araştırmada bilişsel kazanımların ölçülmediği, projelerin yapılmadığı ve değerlendirme noktasında yetenekli öğrencilerin göz ardı edildiği bulgularına ulaşılmıştır. Katılımcılardan KMÜ2 bilişsel kazanımları ölçen yazılı sınav yapmadığını, bunu ihmal ettiğini *"Sınavlarım uygulama sınavı olduğu için öğrencinin uygulama esnasında vermiş olduğu performans neyse ona göre not veriyorum. Yazılı sınav yapmıyorum."* şeklinde dile getirmiştir. Katılımcılardan KMÜ1 müzik dersinin bir yetenek dersi olduğunu, her öğrencinin sesinin güzel olmadığını ve sese göre değerlendirme yapmadığını belirtmiştir. Bu durumda da yetenekli öğrencilerin

değerlendirilmesinde adaletsizlikler olabileceğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin olarak KMÜ1 *"Bir örnek mesela şarkı söylerken bahsediyorum şarkının ritmi ve ses yapısına uyması. Yoksa çocuğun sesinin iyi olup olmamasına ya da o anki performansına bakmıyorum. Müziğin bu iki temel öğesi oturuyorsa o öğrenci zaten benim için başarılıdır. Daha yetenekli olanlar var ama bunları halledenlerle aynı puanı alıyorlar."* demiştir.

4.11.1.2. Müzik Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarını Betimleme

Müzik öğretmenlerine "İhmal edilen eğitim programı kapsamında öğretim programında yer alan diğer öğelerde neler ihmal edilmektedir?" sorusu yöneltilmiş ve katılımcılardan elde edilen bulgular perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler olmak üzere üç alt temada incelenmiştir. Elde edilen verilere Tablo 37'de yer verilmiştir.

Tablo 37

Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programında Yer Alan Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Betimlenmesi

Tema	Alt tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Diğer Öğelerin İhmal Edilme Durumlarının Betimlenmesi	Perspektif	Değerler	Belirli gün ve haftalarda milli duyguları davranışa dönüştürememe	KMÜ1, KMÜ2	2
		Yetkinlikler	Teknolojide yetkinlik kazanamama	KMÜ1, KMÜ2	2
			Kültürel farkındalık kazanamama	KMÜ1	1
	Özel eğitim ve rehberlik	BEP	Öğrenci yeteneğini ortaya çıkaramama	KMÜ1, KMÜ2	2
		Rehberlik	Öğrenci ile ilgilenecek kadar ders saatinin olmaması	KMÜ2	1
	Okul dışı hedefler	Geziler	Müzikal gösterilere ilişkin gezilerin olmaması	KMÜ1, KMÜ2	2

a)Perspektif Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 37 incelendiğinde KMÜ2 değerlerin davranışa dönüşmesinde gerçekleşen ihmalleri *"Bizim konularımız da belirli gün ve haftaların olduğu haftalarda ana işlediğimiz konu bir anda bölünüyor, o haftanın önemine has bir konu işleyip tekrar eski konuya geri dönüyoruz. Öğrencilerde vatanseverlik değeri oluşturmaya çalışıyoruz ama olmuyor."* şeklinde belirtmiştir. Programın uygulandığı bölgede kırsalda okulların fazla olmasından kaynaklı olarak öğrencilerde teknolojik yetkinlik geliştirilememiştir. Katılımcılardan

KMÜ1 kültürel farkındalığın müzikle kazandırılması gerektiğini fakat bu konuda ihmallerin gerçekleştiğini *"Yani bütün müzikler hakkında fikir ve bilgi verilip öğrencinin kendi ilgisinin olduğu müziği seçmesi sağlanmalı. Genelde öğrencilerimiz bu bölgede etnik yapı olarak hem Azeriler var hem Kürtler var. Bunun içerisinde etnik yapı farklı. Kitapta bana göre müzik olarak bunların hiçbir karşılığı yok. Azeri müziklerinden sadece birkaç derleme var bence yetmez."* şeklinde açıklamıştır.

b)Özel Eğitim ve Rehberlik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 37 incelendiğinde öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere materyal eksikliğinden dolayı uygulamalı eğitim yapılamadığı ve yeteneklerinin ortaya çıkarılamadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca müzik öğretmenlerinin ders saatinin az olmasından dolayı öğrencilere rehberlik edemediği de görülmüştür. Katılımcılardan KMÜ2 bu ihmalleri *"Uymama sebebimiz öğrencilerimizin genellikle rehberlik alanında yardımcı olunacak konuları bize yansımıyor. Çok az dersimiz var genellikle idare ve rehberlik birimi ile hallediliyor."* gibi ifadelerle dile getirmiştir.

c)Okul Dışı Hedefler Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 37 incelendiğinde katılımcılar bölge şartlarından dolayı müzik dersine ilişkin okul dışı faaliyetler gerçekleştiremediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan KMÜ1 gezilere ilişkin ihmalleri *"Iğdır'da müzikal sergilenen yer yok gidemiyoruz sadece Iğdır Güzel Sanatlar Fakültesi var. Oraya da her sene öğrencilerimizi en az bir veya iki kere götürüyoruz."* şeklinde dile getirmiştir.

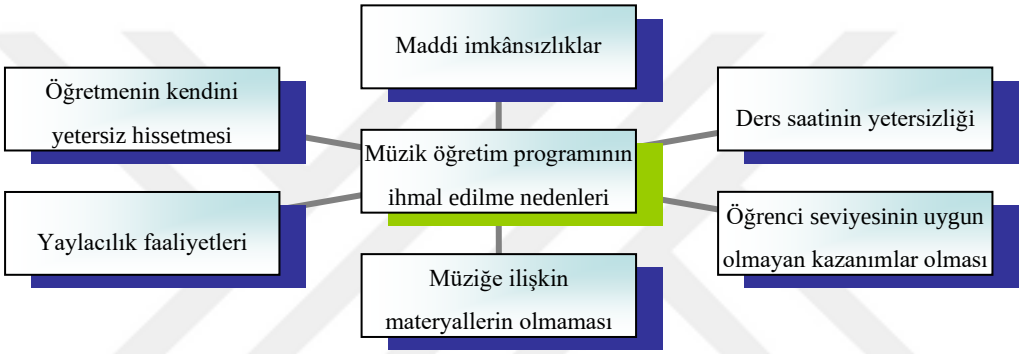
4.11.2. Müzik Öğretmenlerin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama Aşaması

Yorumlama aşamasında betimleme aşamasında yer alan ve ihmal edilen durumların nedenleri üzerinde durulmuştur. İhmal edilen durumların öğrenciler üzerindeki olası etkisi

belirlenmiştir. İhmallerin önlenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler araştırmacının anlatısı ve direkt alıntılarla yorumlanmıştır.

4.11.2.1. Müzik Öğretim Programının İhmal Edilme Nedenlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "Dersinizin öğretim programında ihmaller neden gerçekleşmektedir?" sorusu sorulmuş ve elde edilen veriler Şekil 40'ta gösterilmiştir. Gösterilen nedenler araştırmacının anlatısı ve katılımcılardan verilen direkt alıntılarla yorumlanmıştır.



Şekil 40. Müzik öğretim programının ihmal edilme nedenleri

✓ Maddi imkânsızlıklar olması ve enstrüman çalma ortamının bulunmaması

Araştırmada katılımcılardan KMÜ1, KMÜ2 ailenin, okulun ve şehrin imkânsızlıklarının kazanımların ihmal edilmesine neden olduğunu ifade etmişlerdir.

✓ Ders saatinin yetersizliği

Araştırmada katılımcılardan KMÜ1, KMÜ2 ders saatinin sadece bir saat olduğunu ve bundan dolayı farklı yöntemler ve teknikler kullanmayı ihmal ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan KMÜ2 *"Ders saati yetersiz. Konuyu kavrama açısından önemli ve farklı etkinlikler yapamıyorum."* gibi ifadelerle ders saatinin yetersizliğini dile getirmiştir.

✓ Öğrenci seviyesinin kazanımlara uygun olmaması

Araştırmada katılımcılardan KMÜ1 öğrenci seviyesine uygun olmadığı için Türk müziğinde makam bilgisi, ses grupları oluşturma gibi kazanımları ihmal ettiğini *"İhmal ettiğim konuların anlatım zorluğu var ve öğrenim zorluğu var. Hem öğretmen hem öğrenci*

için en başlı madde şu: Aktarılanların, durumların iki taraf için anlaşılır olması. Bölge olarak bunları anlayabilecek seviyede değiller." şeklinde ifade etmiştir.

- ✓ Müziğe ilişkin materyallerin olmaması

Araştırmada katılımcılardan KMÜ2 okulda müzik atölyesinin ve enstrümanların olmadığını ifade etmiştir. Nota okumaya ilişkin gerçekleşen ihmalleri *"Materyal olmaması sebebiyle nota çalıştıramıyorum. Uygulama gerçekleşmeden anlaşılmayacak konular var."* şeklinde belirtmiştir.

- ✓ Bölgede yaylacılık faaliyetlerinin yapılması

Araştırmada KMÜ1 yaylacılık faaliyetlerinden dolayı öğrencilerin okula gelmediğini ve kazanımların yetişmediğini belirtmiştir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Bizim öğrenciler yaylaya gidiyorlar, senenin sonu gelmeden gidiyorlar ve senenin başı geldiği zaman bir iki ay sonra geliyorlar. Biz öğrenciyi toplamda en fazla altı ay görüyoruz. Onda da zaten birçok dersi kaçırdığı için ihmaller oluyor mecbur."*

- ✓ Öğretmenin kendini yetersiz hissetmesi

Araştırmada katılımcılardan KMÜ2 müzik öğretmenlerinin tümünün üniversite eğitiminde Batı ve Türk müziğine ilişkin eğitim almadığını ve yetersizlikler oluştuğunu *"Öğretmenin müzik eğitimi olarak üniversiteden aldığı eğitim eğer eksikse veya eğitimi almamışsa bu öğretmenden bu kazanımı uygulamasını bekleyemezsiniz. Bazen şey zannediyorlar müzisyenleri her şeyi çalabilen, söyleyebilen insanlar zannediyorlar ve her şeyi uygulayabilen insanlar zannediyorlar ama biz öyle değiliz. Herkesin aldığı eğitim neyse o boyutta öğretmen oluyor."* şeklinde ifade etmiştir.

4.11.2.2. Müzik Öğretim Programında İhmal Edilen Durumların Öğrenciler Üzerindeki Olası Etkisini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Yorumlama

Katılımcılara "İhmal edilen durumların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olabilir?'' sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgulara Şekil 41'de yer

verilmiştir.

Şekil 41. Müzik dersinde gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerindeki olası etkisi

✓ Öz kültüre ilişkin müziği bilmeme

Araştırmada katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda yerel, bölgesel ve ulusal müziklerin ihmal edilmesinin öğrencilerin öz kültüre ilişkin müziği bilmemesine neden olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"Özellikle bu makam konusunda öz kültürüne ait bir müziği bilmiyor, duyduğu zaman bunları geri kalmış müzikler olarak görüyor. Bu okulda sevdirilemediği için öğrenci herhangi bir müziğin çekiciliğinden etkileniyor, büyüdüğü zaman da kendi çocuğuna miras olarak kendi dinlediği popüler kültürün müziklerini aktarıyor. Zil bile bizim değil, en basitinden bu bile kaldırılıp gerekiyorsa öz türkülerimizden melodiler zilde kullanılmalı."* (KMÜ1)

✓ Bilişsel eksikliklerin olması

Araştırmada katılımcılardan KMÜ1, KMÜ2 ihmal edilen kazanımların bir üst sınıfta bilişsel eksikliklere neden olabileceğini belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüş şu şekildedir: *"Seslerin uzunluğunu, kalınlığını ve kısalığını ayırt etme diye bir başlık var. Öğrenciye kazandırmadığım zaman zaten bir öğrenci bir şarkıyı dinlerken kulaktan öğretim yöntemi ile öğrendiği için ben ona uzun söylüyorsam o onu uzun olarak alıp öğreniyor, uygulamada gösteriyorum. Teorik kısımda ileride karşısına çıkarsa mesela lise öğretmeni bu konuda katıdır bilişsel eksikler olur."* (KMÜ2)

✓ Kültürel farkındalığın oluşmaması

Araştırmada katılımcılardan KMÜ1 tüm müzik türlerinin bilinmemesinin öğrencilerde kültürel farkındalığın oluşmamasına neden olabileceğini ifade etmiştir. Konuya ilişkin

görüş şu şekildedir: *"Kendi türkülerimizi, şarkılarımızı bile zaman ayırıp yapamıyoruz. Günümüzde özellikle bizi etkileyen ve gençleri hapis altına alan rap dediğimiz bir müziğin, müzik olmadığını bunların dinlenilmesine belki müdahale edemeyiz ama en azından tüm bu müziklerle ilgili bilgi verilmeli."*

- ✓ Özgüvenin gelişmemesi

Araştırmada katılımcılardan KMÜ2 müzikal gösterilere katılmamanın, belirli gün ve haftalarda etkinlikler yapmamanın sonucunda öğrencilerde özgüvenin oluşmadığını ifade etmiştir.

- ✓ Öğrencilerin müzikten uzaklaşmasına neden olması

Araştırmada katılımcılardan KMÜ2'nin görüşleri doğrultusunda müzik öğretimine ilişkin yaklaşımları kullanmama ve öğrencileri aktif olarak derse katmama sonucunda öğrencilerin müzikten uzaklaşabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya ilişkin örnek ifade şu şekildedir: *"En basitinden nota öğretiminden bahsedelim. Bunun görselliği olmadığı zaman öğrenci tamamen soyut düşünemiyor. Soyut düşünemediği için de bu sürece öğrenci birbirini takip eden sınıf boyutunda olduğu için aktif olarak katılmalı. Öğrenciler de müzikten uzaklaşıyor."*

4.11.2.3. Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarını Önlemeye İlişkin Önerileri

Katılımcılara "İhmal edilenlerin ihmal edilmemesine ilişkin önerileriniz nelerdir?" soruları yöneltilmiş ve elde edilen görüşler şu şekildedir:

- ✓ Ders saati arttırılmalıdır. (KMÜ1, KMÜ2**)**
- ✓ Öğretim programı tüm bölgelerin müzik kültürleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Çocuklar tarafından en çok dinlenen ve sevilen şarkıların kitaba eklenmesi gerekir. (KMÜ1, KMÜ2)
- ✓ Her öğrencinin en az bir tane enstrüman çalması sağlanmalıdır. (KMÜ1, KMÜ2)

- ✓ Türk sanat müziğine ilişkin teorik kısımlar öğrenci düzeyine uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. (KMÜ1)
- ✓ Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT) tarafından yayınlamış olan içerisinde kendi türkülerimizin de olduğu on iki tane video boş derslerde dinletilmelidir. (KMÜ1)
- ✓ Müzik okulları açılmalı ve öğrenciler istekleri ve yetenekleri doğrultusunda bu okullara yerleştirilmelidir. (KMÜ1)

4.11.3. Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerini Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirme Aşaması

Müzik dersi öğretmenlerine "İhmal edilen program kapsamında öğretim programında gerçekleşen ihmal durumlarını ve programın zayıf kalan yönlerini değerlendirir misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve kazanımların gerçekleştirilebilirliği olmak üzere dört alt temaya ayrılmıştır ve öğretmenlerin programın eğitsel değeri hakkında yargıda bulunmaları sağlanmıştır. Katılımcılar bu konularda ihmallerine ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38

Müzik Öğretmenlerinin Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tema	Alt tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim Programının İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesi	Öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk	Kitapta her bölgeye ait müziklere yer verilmemesi	KMÜ1, KMÜ2	2
		Kitaba öğrencilerin ilgisini çeken müziklerin eklenmemesi	KMÜ1, KMÜ2	2
		Öğrenci seviyesine uygun çalma ve uygulamaya ilişkin kazanımların olmaması	KMÜ1, KMÜ2	2
	Tutarlılık	Türk müziği kazanımının içerikle tutarsız olması	KMÜ1, KMÜ2	2
	Güncellik	Güncel bazı müzik kültürlerine yer verilmemesi	KMÜ1	1
	Kazanımın gerçekleştirilebilirliği	8. sınıf öğrencilerine teorik nota kazanımlarını anlatmama	KMÜ1	1
		Halk müziği ile sanat müziğinin ihmal edilmesi	KMÜ1	1

a)Öğrenci İlgi ve İhtiyacına Uygunluk Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 38 incelendiğinde müzik kitabında öğrencinin ilgisini çeken müziklerin yer almadığı, her bölgeye ait müziklere yer verilmediği ve öğretim programında öğrencilerin ihtiyacı olan enstrüman çalmaya ilişkin kazanımların yer almadığı bulgularına ulaşılmıştır. Katılımcılardan KMÜ1 bölgede Azeri ve Kürt kültürünün hâkim olduğunu fakat bu kültürlere ilişkin müziklerin ihmal edildiğini *"Türkiye'nin hepsine hitap ediyoruz madem bu kitap hepsine hitap etmeli ve yedi bölgeden müzik koyulmalı. Bunlar da koro yapan bir öğretmene çok faydalı olur. Türkiye'den ortak bir müzik hazinesi ile herkes aynı şeylere çalıştırıyor. Öğrencilerin ihtiyaçları kendi kültürlerine ait olan müzikler. Genelde öğrencilerimiz bu bölgede etnik yapı olarak hem Azeriler var hem Kürtler var. Kitapta sadece Azeri müziklerinden birkaç derleme var."* gibi ifadelerle açıklamıştır. Ayrıca ders kitabında öğrencilerin ilgisini çeken müzikler olmadığını da *"Atatürk'ün yurt dışına göndermiş olduğu Türk beşlileri var. Onların birçok eseri kitabın içerisinde*dir. *Çocuk bunu ne anlayabiliyor ne de çalabiliyor. Bunların yanı sıra herkesin çok basitçe bildiği Barış Manço şarkıları eklenebilir. Bunlar var ama yetersiz."* ifadeleriyle dile getirmiştir. Katılımcılardan KMÜ2 programda söyleme kazanımlarının olduğunu ve çalma kazanımlarının olmadığını *"Öğrenciye uygun seviyede çalma ve uygulama açısından yok, söyleme açısından var. Çalmak istiyorlar ihtiyaçları var ama enstrüman yok"* şeklinde belirtmiştir.

b)Tutarlılık Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 38 incelendiğinde KMÜ1 Türk müziğine ilişkin kazanımların önemli olduğunu fakat bu kazanıma ilişkin içeriğin yetersiz olduğunu *"Altıncı sınıfta özellikle Türk müziği konusunda içerik verilmeye çalışılmış ve iki sayfa. Çok yetersiz bunu diyebilirim. Ben bunu nasıl öğretebilirim ki?"* gibi ifadelerle dile getirmiştir.

c)Güncellik Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 38 incelendiğinde öğrencilere güncel tüm müzik kültürlerinin tanıtılması gerektiği ve Türk müziğinin önemi üzerinde durulması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Konuya

ilişkin KMÜ1 *"Kendi müzik kültürümüzün dışında dünya müzikleri de tanıtılmalı. Özellikle bu müzikleri televizyonlarda, filmlerde duyabiliyorlar ama çocuk bunun ne olduğunu bilmiyor. Teorik olarak adını da bilmiyor. En azından bu müziklerle ilgili bilgi verilmeli."* demiştir.

d)Kazanımların Gerçekleştirilebilirliği Alt Temasına İlişkin Görüşler

Tablo 38 incelendiğinde katılımcılardan KMÜ2 sekizinci sınıf öğrencilerine ilişkin gerçekleşen ihmalleri *"8. sınıf kazanımlarından çıkarılabilecek en güzel şey bence notaların tamamının teorik boyuttan çıkarılmasıdır. Zaten sınav sıkıntısından dolayı teoriye ne kadar zaman ayırırlar, hiç."* gibi ifadelerle açıklamıştır. Katılımcılardan KMÜ1 halk müziği ve sanat müziği kazanımlarını gerçekleştiremediklerini *"Kesinlikle şu olabilir, enstrüman eksikliğinden dolayı halk müziği ve sanat müziğini tam anlamıyla aktarılmıyor, çünkü çalmıyoruz. Zaten aile de dinlemiyor. Çocuklar da dinlemiyor."* şeklinde ifade etmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularıyla ilgili alan yazın çerçevesinde gerçekleştirilen tartışmaya, genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu bölümde eğitim programının uygulanması sürecinde yaşanan ihmallere ilişkin öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgular programın öğeleri olan kazanım, içerik, öğrenme süreçleri, ölçme değerlendirme ayrıca programın diğer öğeleri olan perspektif, özel eğitim-rehberlik, okul dışı hedefler boyutlarıyla ele alınmıştır ve Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeli ile betimlenen, yorumlanan, değerlendirilen bu ihmal edilen durumlar literatürde farklı çalışma sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Ayrıca hiyerarşik düzeyde ihmallerin kimler tarafından yapıldığına ilişkin sonuçlara da yer verilmiştir.

5.1.1. Türkçe Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada Türkçe öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimleme aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak Türkçe öğretmenlerinin hazırlıksız konuşma yapma, dinleme ve yazma etkinliklerini uygulama, konuşma ve dinleme stratejilerini uygulama, metinde ele alınan sorunlara farklı

çözümler üretme ve empati yapma kazanımlarının gerçekleştirilmesi sürecinde birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür. Karacoğlu, Dağ ve Uzun (2021) tarafından yapılan çalışmada da Türkçe ders kitaplarının yazma becerisini geliştirmede tam anlamıyla yeterli olmadığı ve metin türlerinin içinde en az şiir yazma becerisine yer verildiği görülmüştür (s. 28). Kaplan ve Demir (2023) çalışmasında dört temel becerinin özellikle yazmaya ilişkin becerilerin göz önünde bulundurulduğu kazanımların arttırılması gerektiğini belirtmiştir (s. 780). Avcı (2018) tarafından Antalya ilinde öğretmen ve öğrencilerle yapılan araştırmada hazırlıksız konuşma yapar kazanımının gerçekleştirilebilir olduğuna ilişkin bulgular vardır (s. 55). Yapılan araştırmadan farklı sonuç çıkmasının nedeni: Bu araştırmanın yapıldığı bölgedeki öğrencilerin kırsalda yaşaması, okuma yazma noktasında sıkıntılarının olması, kalabalık ailede kendilerini ifade edememeleri ve okul dışında Kürtçe veya Azerice konuşmaları etkili olmuş olabilir. Dinleme etkinliklerinin ve öğretim içeriğini zenginleştiren videolarla gösterimin ihmal edilmesine, bazı okullarda akıllı tahtanın eksik olması neden olmaktadır. Kaplan ve Demir (2023) tarafından yapılan çalışmada da akıllı tahta eksikliği gibi okulun fiziki şartlarından dolayı dinleme alanındaki kazanımlarda ihmallerin gerçekleşmesi yapılan çalışmanın bulgusunu desteklemektedir (s. 776).

İçerik alt temasına ilişkin olarak ders kitaplarında bazı belirli gün ve haftalara ilişkin metinlere, Türk kültürüne ilişkin hikâye ve şiirlere, Anadolu'da yetişen önemli şahsiyetlere ilişkin metinlere yeteri kadar yer verilmediği görülmüştür. Ayrıca Dede Korkut gibi halk edebiyatına ve Atatürk'e ilişkin metinlerin de ders kitaplarında önceki yıllara göre azaldığı görülmektedir. Özbay ve Karakuş (2011) yapmış olduğu çalışmada Dede Korkut hikâyelerinde sevgi, saygı, sorumluluk, vatan sevgisi, yardımseverlik ve dayanışma değerlerine yer verildiğini ayrıca okul ortamında bu hikâyelerle değerlerin öğretiminin gerekliliğini vurgulamıştır (s. 29). Ateş (2019) tarafından yapılan çalışmada Türkçe ders kitaplarında halk edebiyatı metinlerine yer verme oranının ve halk edebiyatına ilişkin metin sayısının yeterli olmadığı bulgusu, yapılan araştırmanın bulguları ile

örtüşmektedir (s. 78). Kaplan ve Demir (2022)'e göre de ders kitaplarının içeriği yeterli değildir ve ders kitabına seçilecek olan metinler titizlikle seçilmelidir (s. 778).

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak Türkçe dersinin doğasına uygun olan altı şapka ve drama yöntemlerinin kullanılmadığı ayrıca öğretmenler tarafından materyal üretilemediği ve okullarda akıllı tahta eksikliği olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kaplan ve Demir (2022)'in yapmış olduğu çalışmada da Türkçe öğretmenlerinin farklı yöntem ve teknikleri ihmal ettikleri, genelde düz anlatım ve soru cevap yöntemini kullanma eğiliminde oldukları görülmüştür (s. 778). Öz (2022) tarafından yapılan çalışmada da altı şapka yönteminin ihmal edildiği fakat drama yönteminin çok kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır (s. 82). Burada yapılan araştırmadan farklı sonuç çıkmasının nedeni Öz'ün araştırmasındaki öğrencilerin merkez ilçe okullarında okuyor olması ve akademik başarı düzeylerinin orta veya yüksek düzeyde olması olabilir.

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak Türkçe sınavlarında dinleme ve konuşma becerilerinin ölçülemediği, becerileri kazandırmaya ilişkin projeler gerçekleştirilemediği, öğretmenler tarafından proje hazırlama süreçlerinin ihmal edildiği görülmektedir. Dilekçi, Karatay ve Koçyiğit (2023) de yaptıkları araştırmada dinleme ve konuşma becerilerine ilişkin proje faaliyetlerinin yapılamadığı bulgusuna ulaşmıştır (s. 150). Öz (2022)'ün yapmış olduğu çalışmada ölçme araçlarının dinleme, konuşma gibi dil becerisine ilişkin hedefleri ölçmede yetersiz kaldığı ve ölçme araçlarında genelde dilbilgisi sorularının yer aldığı bulgusu yapılan çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir (s. 75).

Perspektif alt temasına ilişkin olarak Türkçe öğretim programında metinlerin her değerle ilişkilendirilemediği görülmüştür. Türkçe dersinde dijital yetkinliklerin ihmal edildiği, yetkinliklerle kazanımların ilişkilendirilmediği ve ana dilde iletişim yetkinliğinde öğrencilerin yaşadığı bölgede farklı dillerin konuşmasından dolayı gerçekleşen ihmallerin olduğu görülmüştür. Pehlivanlı ve Kayadibi (2022) tarafından yapılan çalışmada da dijital okuryazarlığa ilişkin belirlenen kazanımların hepsine uygun olarak ders kitabında etkinliklere yer verilmediği görülmüştür. Aykaç (2023) ise yapılan çalışmadan farklı bir

bulguya ulaşmış ve kazanımların ana dilde iletişim yetkinliğini arttırdığı görülmüştür. Çalışmadaki bulguların farklı olmasında en büyük etken programın bağlam boyutudur. Araştırmanın yapıldığı Iğdır ilinde öğrencilerin okul dışında bölge halkı ile Azerice veya Kürtçe konuşmaları öğrencilerin okul yaşantılarında ana dilde iletişim eksikliklerine neden olmaktadır.

Özel eğitim ve rehberlik alt temasına ilişkin olarak Türkçe öğretmenlerinin ders içinde kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerle ilgilenemediği görülmüştür ve okul yönetiminin Türkçe öğretmenlerinden, yetkinlikleri olmadığı halde, bu öğrencilere okuma yazma öğretmeleri noktasında beklentileri bulunmaktadır. Araştırmada okul dışı faaliyetler alt temasına ilişkin olarak milli duyguları canlandıran geziler yapma, Türk kültürünü öğreten müze ziyaretleri yapma, kütüphanelere gitme ve söyleşiler yapma noktalarında birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür.

Türkçe öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama aşaması ele alındığında ihmallerin nedenleri arasında öğretim programını yetiştirememe kaygısı, kazanımların yoğun olması, sürenin yetersiz olması, yaylacılık faaliyetlerinin yapılmasına bağlı olarak öğrencilerin okula geç başlaması ve nisan ayında okulu bırakmaları, kırsal kesimlerde pilot çalışmaların yapılmaması bulunmaktadır. Kaplan ve Demir (2023) de yapmış oldukları çalışmada kazanımlara ayrılan sürenin yetersiz olması, sınıf mevcudunun fazla olması ve konu yetiştirememe sorunlarından dolayı ihmallerin olduğunu belirtmişlerdir. Öz (2022)'ün çalışmasında da Türkçe programının yoğun olduğuna ve ders saatinin yetersiz olduğuna ilişkin bulgulara ulaşmıştır (s. 101). Ayrıca yazma, konuşma gibi kazanımların ihmal edilme nedeni ise öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinde eksikliklerinin olması, kelime hazinelerinin yetersiz olması, öğrencilerde kitap okuma alışkanlığının olmamasıdır. Özbay ve Melanlıoğlu (2008)'nun kelime öğretiminin öğrencilerin kendi düşüncelerini ve duygularını ayrıntılı anlatabilmesi için gerekli olduğu bulguları da bu araştırmadaki konuşma becerisi kazanma noktasında

kelime hazinesinin yetersizliğinin etkili olması bulgusunu desteklemektedir (s. 34). Türkçe programının uygulanması sırasında bölge halkının Azerice ve Kürtçe konuşmasından kaynaklı olarak öğrencilerin okul dışında ana dile maruz kalmalarının az olduğu görülmüştür dolayısıyla öğrencilerin ana dilde iletişim noktasında yetkinlik kazanmasında programın bağlam boyutundan kaynaklı ihmaller gerçekleşmektedir. Öz (2022) tarafından yapılan çalışmada, yabancı uyruklu öğrencilerin olduğu ortamlarda dil probleminden dolayı öğretmenlerin ders anlatma sürecinde ihmalleri olmuştur (s. 68). Öz'ün yaptığı araştırmanın hedef kitlesi yapılan araştırmanın hedef kitlesi ile aynı olmasa da sonuçların paralellik gösterdiği görülmüştür. Ders kitabında bazı kazanımlara ilişkin etkinliklerin yer almaması ve merkezi sınava yönelik olarak çalışmalar yapılması da ihmallerin gerçekleşmesine neden olmaktadır. Avcı (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin gözlemlenmesi sonucunda, öğretmenlerin derste test çözdürdükleri ve öğrencileri sınava hazırladıklarından dolayı metinlerin ihmal edildiği bulgusuna ulaşılmıştır (s. 78).

Bu çalışma sonucunda Türkçe öğretim programında gerçekleşen ihmal durumlarının öğrenciler üzerinde kendini iyi ifade edememe, farklı düşüncelere saygı duyamama, dilekçe yazamama, toplumsal beceri kazanamama ve okuduğunu anlamama gibi olası etkileri olabilir. Oysaki Türkçe öğretim programının amacı iletişim becerisine sahip olan, empati kuran, topluma ve kültüre katkı sağlayan bireylerin yetiştirilmesidir (MEB, 2018).

Türkçe öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında altıncı sınıf kazanımlarının fazla olması, beşinci sınıf dilbilgisi konularının soyut olması ve ders kitaplarında yer alan metinlerin dilinin karmaşık olması gibi nedenlerden dolayı bazı kazanımların öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmadığı görülmüştür. Okur ve Arı (2023) tarafından yapılan çalışmada Türkçe dersinde en önemli aracın ders kitabı olduğu ve ders kitabında yer alan metinlerin öğrencilerin okuyup anlayabileceği bir yapıda olması gerektiği bulgusu yapılan çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Aynı zamanda literatürde ders kitaplarında yer alan

metinlerin bazılarının öğrenci seviyesine uygun olmaması, metinlerin uzun olması, metin başı ve sonunda kopuklukların olması gibi benzer sonuçların olduğu çalışmalar vardır (Avcı, 2018, s. 54; Kayırmaz Yavuz, 2019, s. 97; Öz, 2022, s. 70). Öte yandan Kaplan ve Demir (2022) çalışmasında kazanımların birçok öğrencinin hazırbulunuşluluk düzeyine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca yapılan araştırmada beşinci sınıflarda sadece okuma, yazma, anlama ve konuşma becerilerinin yer aldığı kazanımların olmasının öğrenci ihtiyaçlarına daha uygun olacağına ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Özellikle Türkçe dersinde okuma yazma bilmeyen öğrencilerin göz ardı edildiği ve programın hazırlanması sürecinde kırsal bölgelerin ihmal edildiği görülmektedir. Öz (2022)'ün çalışmasında da köy ve şehir merkezinin aynı olmadığı ve öğrencilerin ilgilerinin, yeteneklerinin ve hazırbulunuşluluk düzeylerinin göz ardı edilerek kazanımların belirlendiği ortaya koyulmuştur.

Türkçe eğitim programının değerlendirilmesi sürecinde programda tutarlılık ve güncellik boyutlarında ihmallerin olduğu görülmüştür. Programda kazanımlarla ders kitabı etkinlikleri arasında, ders kitabında yer alan ölçme değerlendirme yaklaşımı ile LGS' nin ölçme değerlendirme yaklaşımı arasında zaman zaman tutarsızlıklar olduğu görülmüştür. Ayrıca fiilde çatı ve cümlenin öğeleri konularının programdaki işleyiş sırasında tutarsızlıklar vardır. Özellikle disiplinler arası işbirliği noktasında İngilizce ile Türkçe kazanımları arasındaki tutarsızlıklar, öğrencilerin diğer dersteki hazırbulunuşluluğunu da etkilemektedir.

5.1.2. Matematik Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada matematik öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimleme aşamasında, öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler)

gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak zihinsel işlemler ve stratejiler, tahmin becerileri, cisimlerin farklı yönlerden görünümü, geometrik cisimler gibi konularda birtakım ihmallerin gerçekleştiği görülmüştür. Oysaki matematik öğretim programının özel amaçlarından biri de tahmin etme ve zihinsel işlemler yapma becerisini etkin kullanmaktır fakat bunun göz ardı edildiği görülmektedir (MEB, 2018). Ayrıca araştırmada öğretim programının yoğunluğundan dolayı yılın sonuna gelen geometri kazanımlarının (çember, sıvı ölçme, hacim) öğretmenler tarafından bazı zamanlar da anlatılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gülbay (2021) tarafından yapılan çalışmada da çarpma, bölme işlemlerinin sonucunu tahmin etme ve cisimlerin farklı yönlerden görünümü konularının sınav odaklı gidildiğinden dolayı ihmal edildiğine değinilmiştir. Diğer bir taraftan öğrenciler son haftalarda okula gelmemektedirler. Bu durumda geometri kazanımlarından hacim ve geometrik cisimler gibi öğretim programında son haftalarda yer alan konular öğretmenler tarafından bu araştırmada da olduğu gibi ihmal edilmektedir (s. 31). Araştırmada beşinci sınıf seviyesine uygun olmadığı düşünülen ölçme birimleri dönüşümleri, kesirler ve üslü ifadeler konularında da yüzeysel anlatımlar gerçekleştiği görülmüştür. Gülbay (2021)'ın yaptığı çalışmada beşinci sınıf kazanımlarından kesirler konusunun öğrenci seviyesine uygun olmadığı yapılan çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir (s. 30). Öğretim programında öğrencilerin tasarruf bilinci kazanmasını sağlayacak ve finansal okuryazarlığını arttıracak kazanımlara yer verilmemesi, öğrencilerin bütçe planı hazırlama ve kendi paralarını yönetme gibi günlük hayat becerilerinde eksikliklerinin olmasına neden olabilir. Öte yandan veri analizi konusunun öğretmenler tarafından basit görülerek yüzeysel geçilmesi de öğrencilerde araştırma yapma, veri toplama ve toplanan verileri grafiğe dökme becerilerini kazanamamasına neden olabilir. Ayrıca bir önceki öğretim programında yer verilen problem çözme, akıl yürütme, ilişkilendirme, tahmin, iletişim becerileri 2018 matematik öğretim programında ihmal edilmektedir fakat LGS sınavında bu beceriler ön plana çıkarılmıştır. Bu noktada bir tezatlık olduğu aşikârdır. Er Arı (2022)

da yapmış oldukları çalışmada matematik öğretim programının üst düzey düşünme becerilerine katkı sağlamadığına değinmektedir. Sınava dayalı yaklaşım ve programın yoğun olması öğretmenlerin öğrencilere psikomotor beceri kazandıracak etkinlikler planlamasını engellemektedir. Öğretmenler cetvel, açıölçer, pergel kullanımında ayrıca çizme becerisi ve geometrik cisimleri inşa etme kazanımlarında birtakım ihmaller yapmaktadırlar ve genel olarak bu ihmallerini akıllı tahtadan gerçekleştirdikleri video gösterimleri ile telafi etmektedirler. Er Arı (2022)'nın yapmış oldukları çalışmada da psikomotor alana ilişkin olarak bazı öğretmenlerin etkinlik sayısını az tuttuğu ve psikomotor alana yönelik olarak ölçme değerlendirme yapmadığı bulgusu bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

İçerik alt temasına ilişkin olarak gerçekleşen ihmaller, matematik ders kitaplarında LGS 'ye uygun üst düzey düşünme becerisi gerektiren sorulara yer verilmemesidir dolayısıyla kitapta yer alan sorular sadece bilgi düzeyinde kalmaktadır. Gülbay (2021)'ın çalışmasında da etkinlikler içeren ve LGS 'ye uygun yeni nesil soruların olduğu ders kitaplarının düzenlenmesi gerektiği bulgusu bu çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 37). Er Arı (2022) tarafından yapılan çalışmada da LGS sorularının ders kitabının içeriği ile uyumlu olmadığı ve kitapta bilgi düzeyindeki kazanımlara ulaşılabilirliği ölçen sorulara yer verildiği bulgusu da araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir (s. 96).

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak matematik öğretmenlerinin bazı konuların anlatımında ve farklı yöntemler kullanma noktalarında kendilerini yetersiz hissettiklerinden dolayı ihmaller gerçekleştirdiği görülmüştür. Duran, Berk ve Köklü (2023)' nün yapmış oldukları çalışmada da öğretmenlerin bazılarının matematik öğretimine ilişkin öz yeterlilik inançlarının düşük olduğu ve öğrencilerin ihtiyaç ve yeteneklerine uygun yöntemler kullanamadıkları ortaya koyulmuştur. Yapılan çalışmada da matematik dersinde genelde öğretmenlerin aktif olduğu, sunuş yoluyla öğretim gerçekleştirdikleri, buluş yoluyla ve araştırma inceleme yoluyla öğretim gerçekleştiremedikleri, gerçekçi matematik öğretimi gibi farklı yöntemler kullanmadıkları

bulguları bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca onluk sayı blokları, birim küp, geometrik cisimler gibi somut materyal kullanımına dayalı öğrenme ortamı oluşturmada hem öğretmenlerden kaynaklı hem de materyallerin temin edilmemesinden kaynaklı ihmaller görülmektedir. Özdemir, Uygun, Gün ve Koçak (2020) tarafından yapılan çalışmada onluk taban blokları materyalinin etkili kullanılamadığı, geometrik cisimler konularında iki boyuttan üç boyuta geçilemediği, öğretmenlerin materyal kullanımında öğretimin amaçlarını göz ardı ettiği ve materyallerin zaman zaman dersi eğlenceli işlemek için kullanıldığı görülmüştür**.** Uyar (2022)'ın çalışmasında da materyaller kullanıldığı fakat yeterli olmadığı özellikle köy okullarında materyale ulaşmada eksikliklerin olduğuna ilişkin görüşler vardır (s. 93).

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak matematik öğretmenlerinin açıortay oluşturur gibi psikomotor beceri ve tahmin gibi matematiksel düşünme becerileri gerektiren kazanımları ölçemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca portfolyo uygulama, amacına uygun proje ödevlerinin verilmesi, disiplinler arası proje oluşturma noktalarında zaman zaman ihmaller olduğu görülmüştür. Bunun yanında matematik öğretmenlerinin kazanıma ulaşılabilirliğe göre değerlendirme yapmak yerine öğretmen kanısı ve diğer öğrencilerin başarısına göre kıyaslama yaparak bağıl değerlendirmeler yaptıkları görülmüştür. Uyar (2022) da yapmış olduğu çalışmada yapılan bu araştırmadaki gibi matematik dersinde süreç odaklı değerlendirme yapılmadığını, portfolyo gibi ölçme araçlarının öğrencinin dersi geçmesini etkilemediğini ve uygulamaya yönelik herhangi bir ölçme değerlendirme yapılmadığını ortaya koymuştur (s. 81).

Perspektif alt temasına ilişkin olarak zaman yetersizliği, öğretim programının yoğun olması ve değerler ile yetkinliklerin öğretim programında yer alan kazanımlarla ilişkilendirilmemesi gibi nedenlerden dolayı sevgi, saygı, yardımseverlik, öz denetim, sorumluluk değerlerinde ve girişimcilik, dijital yetkinlik, matematiksel yetkinlik alanlarında zaman zaman birtakım ihmaller gerçekleşmektedir. Öncül (2021)'ün çalışmasında matematik ders kitaplarında problemlerin içinde değerlerin verilmediği ve

yapılan araştırmada olduğu gibi sorumluluk, yardımseverlik, sevgi değerlerinin kazandırılması gerektiği gibi benzer görüşler vardır (s. 84). Süslü (2021) tarafından yapılan çalışmada da aynı şekilde matematik dersi ile değerlerin ilişkilendirilmediği ve akademik başarıya yönelimin derslerde değerler eğitiminin ihmal edilmesine neden olduğuna değinilmiştir (s. 65–67).

Özel eğitim ve rehberlik alt temasına ilişkin olarak öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere yönelik kaba değerlendirme formu doldurma, BEP hazırlama ve BEP uygulamada öğretmenlerin sorunlar yaşadığı görülmüştür. Toygan (2020) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin matematik dersinde yeterli hazırbulunuşluluğa ulaşabilmesi için kaba değerlendirme formu doldurulduktan sonra BEP hazırlanması gerektiği bulguları bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir (s. 61). Rehberlik boyutunda beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda rehberlik ders saatinin olmaması, karar vericilerden kaynaklanan amaçlanan ihmal edilen eğitim programı bağlamında ihmallerin oluşmasına neden olmaktadır.

Matematik öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama aşaması sonucunda ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında süre yetersizliği, konuların öğrenci seviyesine uygun olmaması, imkân yetersizlikleri, okullarda materyallerin olmaması, programın yoğun olması, LGS sisteminin getirdiği okul yönetiminin baskısı, ders kitaplarının LGS'ye uygun olmaması ve öğrenci motivasyonunun düşük olması gibi nedenler bulunmaktadır. Dilek (2021) tarafından yapılan çalışmada okullarda matematik dersliğinin olmaması, fiziki şartların uygun olmaması, materyal eksikliği nedenlerinden dolayı ihmallerin gerçekleştiği bulgusu bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir (s. 23). Ayrıca başarıyı arttırma adına okul yönetiminin deneme sınavlarına ilişkin yapmış olduğu toplantılarda matematik öğretmenlerini eleştirmesi sonucunda öğretmenlerin sınava yönelik ders işlemek zorunda kalmaları gibi bulgular da yapılan çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 30). Yapılan çalışmalarda

matematik programlarında yaşanan ihmallerin matematik ders saatinin yetersizliği, okul yönetiminin öğretmen üzerindeki başarı baskısı, öğrencilerin hazırbulunuşluluklarının yetersiz olması, öğretim programının yoğun olması, merkezi sınavla öğretim programının uyumsuzluğu, programda önerilen yöntem ve tekniklerin yetersiz olması, materyal eksikliği gibi nedenlerden kaynaklandığı bulguları bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir (Duran, 2022, s. 50- 62; Duran, Berk ve Köklü, 2023, s. 138).

Bu çalışma sonucunda matematik öğretim programında gerçekleşen ihmallerin öğrenciler üzerinde kalıcı öğrenememe, günlük hayatla matematiği ilişkilendirememe, matematik dersine olumsuz tutum geliştirme, problem çözme becerisi kazanamama ve matematiksel düşünme becerisi kazanamama gibi olası etkilerinin olabileceği görülmüştür.

Matematik öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında öğrenci ilgi ihtiyacına uygunluk, güncellik, günlük hayatla bağdaştırma boyutlarında gerçekleşen ihmallerin programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabileceği söylenebilir. Araştırmada beşinci sınıf kazanımlarının yoğun olduğu özelikle yüzdeler gibi bazı konularının beşinci sınıf seviyesine uygun olmadığı, altıncı sınıf kazanımlarının öğrencilere göre soyut olduğu, kazanımların genellikle bilgi düzeyinde olduğu ve ders kitaplarının öğrencilerin dikkatini çekmediği görülmüştür. Evirgen ve Yıldız İkikardeş (2018) tarafından yapılan çalışmada yüzde konusunun öğrencilerin seviyelerinin üstünde bir konu olduğuna değinilmiştir (s. 421). Ayrıca üç boyutlu uzamsal beceri gerektiren konuların teknolojik imkânlar sayesinde arttırılmış gerçeklik ile verilemediği ve kazanımların günlük hayatla ilişkilendirilemediği de araştırmada elde edilen sonuçlardandır. Öğrencilerin problem kurar gibi kazanımları gerçekleştirememe nedenlerinden biri de ders kitaplarında matematiğin günlük hayatla ilişkisini kuran örneklere az yer verilmesidir. Uyar (2022) tarafından yapılan çalışmada da konuların soyut olmasından dolayı günlük yaşamla ilişkilendirilemediği ve bu kapsamda günlük yaşam becerileri kazandırma etkinliklerine yer verilmediği bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Tam sayılar, yüzdeler gibi konularda

öğrencilerin alışverişe götürülmesi, okul dışı faaliyetler yapılması matematiğin günlük hayatla ilişkisinin kurulmasını kolaylaştıracaktır fakat araştırmada bu noktalarda ihmallerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Didiş Kabar (2018)'ın yaptığı çalışmada da yüzdeler ve kesirler konusu işlenirken alışveriş, genel para hesapları, ticaret gibi günlük hayatla ilişki kurulmasını sağlayan sınıf dışı faaliyetler yapılamadığı bulgusu bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Ergin Aydoğdu, Aydoğdu ve Aktaş (2023) tarafından yapılan çalışmada da konuları yetiştirememe kaygısından dolayı genelde öğretmenlerin okul dışı faaliyetler yapmadığı, dersin içeriğini somutlaştıramadığı, günlük hayatla ders ilişkisini kuran sınıf dışı faaliyetleri uğraştıran izin süreçlerinden dolayı gerçekleştiremedikleri görülmüştür.

5.1.3. Fen Bilimleri Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada fen bilimleri öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimleme aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak üreme, gelişme, cinsel eğitim, gen aktarımı, klonlama, evrim konularında birtakım ihmaller gerçekleştiği görülmüştür. Özellikle ergenlik dönemine bağlı olarak üreme organlarının anlatımı ve görsellerinin gösterimi konusunda öğretmenlerin öğrencilerin önyargılı tavırlarından dolayı konuyu anlatmaya çekindikleri ve konuyu yüzeysel olarak işledikleri görülmüştür. Bu durum da deneyimsel ihmal edilen eğitim programı kapsamında öğrencilerden kaynaklanan ihmal durumlarına örnek verilebilir. Chowdhury and Siddique (2017) yapmış oldukları araştırmada da aile üyeleri arasında cinsel eğitimin açıkça konuşulmadığı bir kültürün olduğunu ve bu konuların ihmal edildiğini ayrıca yumurtalık, sperm gibi bazı kelimelerin özellikle kullanılmadığını vurgulamıştır (s. 150). Bazı okullarda da evrim teorisinin din ile çeliştiği ve sadece bir teori olduğu gerekçesi ile

öğretim programından çıkarılması gerektiğine ilişkin görüşler vardır (Chowdhury & Siddique, 2017, s. 151). Diğer bir taraftan ise somutlaştırmanın zor olduğu Uzay konusunda, matematiksel işlem ve beceri de gerektiren enerji ve ısı sıcaklık konularında zaman zaman ihmallerin gerçekleştiği görülmüştür. Altıncı sınıfta yer alan vücudumuzdaki sistemler konusunun yoğunluğunun çok olması nedeniyle bazı kazanımlarda ihmaller gerçekleşmektedir. Cengiz (2019) çalışmasında bazı konuların öğrencilerin seviyelerine göre sınıf bazında yanlış dağıtıldığına ve altıncı sınıfın konularının yoğun olduğuna değinmiştir (s. 18). Araştırmada ayrıca doğal çevrenin korunması ve hayvan sevgisi gibi duyuşsal özellikler kazandıracak nitelikteki kazanımların daha fazla olması gerektiğine değinilmiştir. Model hazırlama, deney düzeneği kurma, tasarlama, maket hazırlama gibi psikomotor kazanımlara öğrencilerin ulaşılabilmesi noktasında da zaman zaman ihmallerin olduğu ortaya koyulmuştur. Güneş Koç ve Kayacan (2018)'ın yaptığı çalışmada zaman ve malzeme sıkıntılarından dolayı ayrıca öğretmenlerin tasarım, model hazırlamada yeteri kadar bilgi sahibi olmamalarının neticesinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler kazanmasının da engellediğine değinilmiştir (s. 876–879).

İçerik alt temasına ilişkin olarak ders kitabında yer alan ateş, ispirto ocağı, kimyasal malzeme kullanımı gerektiren tehlikeli deneylerin neredeyse çoğunu öğretmenlerin ihmal etmek zorunda kaldıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin temin edemeyeceği araç gereç kullanımını gerektiren tasarımların da materyal eksikliğine bağlı olarak yapılamadığı da anlaşılmıştır. Öte yandan fen, mühendislik, girişimcilik uygulamalarına ilişkin ders kitaplarında yeteri kadar somut örneklerin olmadığı ve kitapta sentez düzeyindeki etkinliklere az yer verildiği ortaya koyulmuştur. Saraç ve Yıldırım (2019)'ın çalışmasındaki fen, mühendislik ve girişimcilik kapsamında proje, ürün ortaya koyma ve uygulamaların kazanımlarla ilişkilendirilmesi noktasında ihmallerin olduğu bulguları bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir (s. 146). Endüstri gibi bazı konuların ders kitabında fazla hikâyeleştirildiği ve öğretmenler tarafından bu konunun yüzeysel anlatıldığı görülmüştür. Ayrıca evrim, organ bağışı, kan bağışı gibi konulara kitapta az yer

verilmiş olması da araştırma sonucunda karşımıza çıkmaktadır. Bu konular da amaçlanan ihmal edilen eğitim programı bağlamında değerlendirildiğinde kitap içeriğini hazırlayanlardan kaynaklı ihmaller olduğu söylenebilir. Tatar (2018) tarafından yapılan çalışmada da evrim, cinsellik, organ bağışı tartışmalı konular olarak görülmüş ve ihmal edilen program kapsamında değerlendirilmiştir (s. 74).

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak drama, istasyon, tartışma gibi dersin doğasına uygun yöntemlerin kullanımında öğretmenlerin yöntemleri kullanma noktasında kendini yetersiz hissetmelerinden dolayı birtakım ihmallerin olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca sekizinci sınıflarda öğrenciler LGS sınavına hazırlandıklarından dolayı deneyle öğretimin neredeyse öğretmenler tarafından tamamen ihmal edildiği anlaşılmıştır. Özyazı (2022)'nın çalışmasında da ortaokul fen bilimleri dersinde özellikle yedinci ve sekizinci sınıfta öğretim yöntem ve teknik çeşitliliğinin genel olarak sağlanamadığına değinilmiştir (s. 44). Araştırmada deneylere ilişkin bazı malzemelerin ve dersin içeriğine ilişkin materyallerin okullarda olmadığı sonucu da karşımıza çıkmıştır. Ayrıca matematik dersinde oluşan bilgi eksikliklerinin fen bilimleri dersinde yer alan bazı kazanımlara ulaşılabilirliği etkilediği de görülmüştür. Öte yandan fen bilimleri (enerji, ısı sıcaklık, kalıtım) ve matematik (tam sayılar, olasılık, denklemler, kesirler, oran orantı) dersindeki kazanımların sırasında yer alan tutarsızlıkların da fen bilimleri dersinde bazı konuların anlaşılmasını da güçleştirdiği görülmüştür. Balbağ, Leblebicier, Karaer, Sarıkaya ve Erkan (2016)'ın çalışmasında da programdan kaynaklı olarak matematik ve fen derslerinin birbirine entegrasyonunun sağlanamaması neticesinde, fen dersinin içinde geçen matematiksel kavramların bilinmemesi ve işlem becerisindeki eksikliklerin olması bazı konuların ihmal edilmesini de beraberinde getirdiği bulgusu bu araştırmadan elde edilen bulgularla örtüşmektedir (s. 19). Bu iki öğretim programının kazanımları arasındaki tutarsızlıklardan kaynaklanan ihmaller program hazırlayanlardan kaynaklı olan amaçlanan ihmal edilen eğitim programı kapsamında değerlendirilebilir.

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak psikomotor kazanımların değerlendirilemediği, üst düzey kazanımları ölçmeye ilişkin ölçme araçlarının kullanılamadığı ve proje çalışmalarında sürecin takip edilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Perspektif alt temasına ilişkin olarak değerler eğitimine ilişkin programın olmaması ve ders işleme sürecinde değerlerin verilememesinden dolayı neredeyse bütün değerlerin davranışa dönüştürülmesinde zaman zaman ihmallerin olduğu görülmüştür. Öte yandan projelerin üretilememesi nedeniyle girişimcilikte, teknolojiye erişim sorunlarından dolayı dijital yetkinliklerde ihmallerin olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca diğer önemli sonuç ise fen bilimleri dersine ilişkin LGS'de soruların yorumlamaya dayalı olması sonucunda matematiksel yetkinliğin azaldığı anlaşılmıştır.

Özel eğitim ve rehberlik alt temasına ilişkin olarak öğretmenlerin BEP hazırlama sürecinde hazır şablon programları kullanarak uyarlama yaptıkları, plan hazırlama konusunda bilgi eksikliklerinin olduğu ve planların ders saati içinde uygulanmasında bazı ihmallerin olduğu görülmüştür. Bu ihmaller programın uygulayıcılarından kaynaklanan uygulamada ihmal edilen eğitim programı kapsamında değerlendirilebilir. Doğan (2022) tarafından yapılan çalışmada da fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yeteri kadar zaman ayıramadıklarına, planların kâğıt üzerinde kaldığına ve BEP uygulamada sorunlar yaşandığına ilişkin bulgular ortaya koyulmuştur (s. 103). Rehber öğretmen olmaması, rehberlik saatinin olmaması gibi durumlar karar vericiler tarafından ihmal edilen amaçlanan ihmal edilen eğitim programının kapsamına alınabilir. Rehberlik programlarının yürütülmesi sürecinde öğretmenler tarafından akademik gelişimin daha çok ön planda tutulduğu görülmüştür. Ergenlik dönemine bağlı olarak öğrenciler tarafından paylaşım yapma isteğinin azalması, öğrencilerin kişisel özelliklerinin anlaşılmasını da güçleştirmiştir.

Okul dışı hedefler alt temasına ilişkin olarak proje gezilerinin yapılmadığı ve canlılara ilişkin okul dışında gözlem yapma gibi etkinliklerin gerçekleştirilmediği görülmüştür. Acar (2022) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin öğrencilerin yeterince gözlem

yapamaması, öğrenci sayısının fazla olması ve izin sorunu gibi nedenlerle okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik etkinlikler düzenlemediği görülmüştür (s. 57).

Fen bilimleri öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama aşamasında ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında sürenin yetersiz olması, kazanımların yoğun olması, cinsel eğitim gibi bazı konularda toplumsal önyargıların olması ve evrim, gen aktarımı, Dünya'nın oluşumu gibi bazı konulara öğrencilerin dini hassasiyetlerden dolayı direnç göstermesi bulunmaktadır. Tatar (2018)'ın çalışmasında cinsellik, üreme ve gelişme konularında ailelerin günah, ayıp, konuşulmaz gibi baskılarının olduğunu fakat bu baskıların cinsel eğitimin ihmaline neden olmaması gerektiği ortaya koyulmuştur (s. 78). Üreme organları ve ergenlik dönemi hakkında yeterli bilgi verilmesini engelleyen nedenlerden biri de öğretmenlerin, toplumda uygun görülmemesinden dolayı, bu konuları konuşmaya çekinmeleridir (Chowdhury & Siddique, 2017, s. 152). Ayrıca malzeme eksikliğinin olması, okullarda laboratuvarın olmaması, bazı deneylerin tehlikeli olması ve bazı deneylerin sınıf ortamında yapılamaması gibi nedenler de ihmallerde etkili olmaktadır. Özcan (2022) tarafından yapılan çalışmada da okullarda laboratuvarın olmaması, laboratuvar bulunan okullarda da malzemelerin yetersiz olması ve laboratuvardaki iş güvenliği noktasında yaşanan sorunlar nedeniyle, deneyle öğretimde ihmaller olmaktadır (s. 110). Araştırmada bazı konuların sınavda az çıkması, bölgede yaylacılık faaliyetlerinin yapılması gibi nedenlerden dolayı da ihmaller gerçekleştiği görülmüştür. Programda yer alması gerektiği halde bazı konuların programda yeteri kadar yer almamasından dolayı da karar vericiler tarafından ihmaller gerçekleştiği söylenebilir.

Fen bilimleri öğretim programında ihmal edilen durumlar öğrencilerin konuları kalıcı öğrenememesine, çevrenin korunmasına ilişkin bilinç kazanamamasına ve bilimsel çalışma yapamamasına neden olabilir. Ayrıca tasarım kazanımlarındaki ihmaller öğrencilerin ürün oluşturma becerisinde eksik kalmalarına neden olabilir. Ölçme değerlendirme sürecinde gerçekleşen ihmaller öğrencilerde öz denetim eksikliğinin oluşmasına, rehberlik

programında gerçekleşen ihmaller öğrencilerin meslek seçiminde yanlış tercihler yapmasına, psikomotor beceri gerektiren fen- mühendislik- girişimcilik kazanımlarında gerçekleşen ihmaller öğrencilerin gelecekteki iş hayatında eksiklikler yaşamasına neden olabilir.

Fen bilimleri öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında programda öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, kazanımların gerçekleştirilebilirliği, tutarlılık ve güncellik boyutlarında ihmaller olduğu ve bu ihmallerin programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabileceği söylenebilir. Ders kitaplarının yeteri kadar ilgi çekici olmadığı, kitapta deney şemalarına yer verilmesi gerektiği halde yer verilmediği ve öğrenci ihtiyaçlarının göz ardı edilerek içeriğin düzenlendiği bazı kısımlar görülmüştür. Özyazı (2022) tarafından yapılan çalışmada fen bilimleri ders kitabının içeriğinde az sayıda tablo, diyagram ve şekil kullanıldığı bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir (s. 42). Öte yandan araştırmada sürtünme, hareket, enerji ve kuvvet gibi konuların öğrenci seviyesine uygun olmadığı üzerinde de durulmuştur. Ayrıca mühendislik ve girişimcilik uygulamalarının kazanımların tümü ile ilişkilendirilmesinin gerçekleştirilebilir olmadığı da vurgulanmıştır. Ders kitabında yer alan ölçme değerlendirme soruları ile LGS sınavında yer alan soruların tutarlılık göstermediği de öğretmenlerin görüşleri neticesinde anlaşılmıştır. Kaya (2021)'nın çalışmasında da öğretmenlerin fen bilimleri dersi kapsamında öğrencilere kazandırmayı istedikleri hedeflerle LGS sınavındaki soruların bazılarının uyumlu olmadığı sonucu ortaya koyulmuştur (s. 44). Diğer bir yandan ders kitabında gezegenlerin ve uyduların güncel sayılarına yer verilmediği, programda teknolojik gelişmelere ve 21. yüzyıl becerilerine ağırlık verilmesi gerektiği halde bunlara yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. İngilizce Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada matematik öğretim programını Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimleme aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak konuşma, dinleme, yazma becerilerine ilişkin kazanımlarda ve telaffuz konusunda ayrıca geçmiş zaman ve present perfect tense gibi dilbilgisi kazanımlarında birtakım ihmaller gerçekleştiği görülmüştür. Başaran, Özdemir ve Can (2020) tarafından yapılan çalışmada da programın dört temel dil becerisi kazandırmada yetersiz olduğuna ve içeriğin iletişim kuracak düzeyde olmadığına değinilmiştir (s. 161). Duyuşsal özellik olarak İngilizce dilinin kültürünün verilmesi göz ardı edilmektedir. Öte yandan davet kartı, yılbaşı kartı hazırlama gibi psikomotor beceri gerektiren ürün oluşturmaya ilişkin kazanımlarda bazı zamanlarda ihmaller olabildiği sonucuna varılmıştır.

İçerik alt temasına ilişkin olarak ders kitabında Türk kültürünün öğeleri olan yemeklere, bayramlara yer verilmediği görülmüştür. Ders kitabının dinleme gibi bazı etkinlikler ve bu etkinliklere ilişkin yönergelere yer verme bakımından yetersiz olduğu sonucuna da varılmıştır. Çetin (2018) tarafından yapılan çalışmada ders kitaplarında okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerini ölçen etkinliklere yeteri kadar yer verilmediği ve yardımcı kaynağa ihtiyaç duyulduğu bulguları yapılan araştırmanın bulgularına paralellik göstermektedir (s. 87). Bunun yanında araştırmada bilimsel icatlar ve biyografi temalarının ders kitabında detaylı verilmesi, bu temaların akademik bir dile sahip olması ve temalarla günlük hayat bağlantısı kurulamaması gibi nedenlerden dolayı bu temalarda yüzeysel anlatımlar olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca ders kitaplarının LGS'de yer alan sorulara uygun olarak güncellenmediği sonucuna da varılmıştır. Başaran, Özdemir ve Can (2020)'ın yapmış olduğu çalışmada LGS sınavındaki metinlerin çok fazla kelime bilgisi gerektirdiği

ve bundan dolayı öğretim programının yetersiz kaldığı bulguları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak öğretmenlerin ortaokul düzeyindeki anlatımlarından kaynaklı olarak kendi konuşma becerilerinin azaldığı ve telaffuz konusunda yetersizlikler yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca özellikle cümlenin öğeleri gibi Türkçe dersi kazanımları ile İngilizce dersi kazanımlarının sıralanışındaki tutarsızlıklar disiplinler arası işbirliği yapmayı gerektirmektedir fakat bu noktada ihmaller gerçekleşmektedir. Programlar arasındaki tutarsızlıklar karar vericilerden kaynaklanan amaçlanan ihmal edilen eğitim programı kapsamında değerlendirilebilir ve programları hazırlayanlar arasında işbirliği yapılması gerektiği önerilebilir. Çetin (2018) tarafından yapılan çalışmada da tüm programların hiyerarşik bir düzen içinde verilmesi gerektiği ve Türkçe dersinin kazanımlarının elde edilememesinin İngilizce dersi kazanımlarına ulaşılabilirliği de etkilediği sonucu, yapılan araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir (s. 96). Aynı şekilde Maviş (2015) tarafından yapılan çalışmaya göre İngilizce ile Türkçe programı uyumlu değildir çünkü cümlenin öğelerine Türkçe dersinde sekizinci sınıfta yer verilmesine rağmen İngilizce dersinde daha önceki yıllarda yer verildiğine değinilmiştir (s. 1092). Öğrencilerin yeterli malzemeye sahip olmaması da öğretmenlerin materyal kullanımını gerektiren etkinlikleri göz ardı etmesine neden olmaktadır. Ayrıca araştırmada diyalog oluşturma, role play gibi konuşma becerisi gerektiren aktif öğrenme yöntemlerinin de bazı öğretmenler tarafından kullanılamadığı sonucuna varılmıştır. Ağcam ve Babanoğlu (2020)'nun yaptığı çalışmada programda yer alan kazanımların yarısına yakınının konuşma becerisi gerektirdiği fakat sınıfta ikili ya da grup çalışmalarının yapılması yerine genelde öğrencilere bireysel çalışmalar verildiği bulguları, yapılan araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir (s. 436).

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak dört temel beceriye dayalı ölçme yapılamadığı ortaya koyulmuştur. Portfolyo, akran değerlendirmesi gibi alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarında ihmaller olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca projelerde

ürün oluşturma ve süreci takip etmede ihmaller olduğuna da değinilmiştir. Kaya (2018) tarafından yapılan çalışmada sınavda sadece okuma becerilerinin değerlendirildiği lakin konuşma ve dinleme becerilerinin değerlendirilemediği ve konuşma, dinleme, yazma becerilerinin kazandırılmasına yeteri kadar zaman ayrılmadığı bulguları bu araştırmanın bulguları ile uyumludur. Çetin (2018)'in yapmış olduğu çalışmada da aynı şekilde sınavların okuma becerisini, dilbilgisini ve kelime bilgisini ölçtüğü ve dil becerilerini ölçen sınavlar yapılmadığı bulgusu yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir (s. 92).

Perpektif alt temasına ilişkin olarak kök değerlerin İngilizce dersi kazanımları ile ilişkilendirilemediği ve özellikle yardımseverlik değerinde öğrencilerden kaynaklı ihmallerin olduğuna değinilmiştir. Baydır (2018) tarafından yapılan çalışmada İngilizce dersinde ders saati yetersiz olduğundan dolayı değerler eğitimine yönelik etkinlikler yapılmadığı ve kazandırılmak istenen değerlere öğrencilerin ulaşıp ulaşmadığının değerlendirilemediği sonucu, yapılan araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir (s. 59). Bölge halkının Azerice ve Kürtçe konuşmasından dolayı İngilizce dilinde iletişim yetkinliğinin öğrencilere kazandırılamasında zorluklar yaşandığı da görülmüştür.

Özel eğitim alt temasına ilişkin olarak İngilizce dersi için destek eğitim odasının açılmaması ve sınıf içinde öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler ile birebir ilgilenilmemesi kaynaştırma eğitimini güçleştirmektedir.

Okul dışı faaliyetler alt temasına ilişkin olarak Iğdır'da dil merkezinin olmamasından dolayı geziler yapılamadığı ve bazı temaların İngilizce yön tarifinin yapılmaması, sipariş verilememesi gibi sınıf dışına taşınamadığı ortaya koyulmuştur.

İngilizce öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama basamağı ele alındığında ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında sürenin az olması, sınıfların kalabalık olması, ailelerin İngilizce dersine gereken önemi vermemesi, Iğdır ilinin şartları ve ekonomik koşulların yetersizliği bulunmaktadır. Başaran, Özdemir ve Can (2020)'ın yapmış olduğu çalışmada ders saatinin az olması,

öğrencilerde dil edinme yetersizliğinin olması gibi programın olumsuz yanlarının olduğuna ilişkin bulgular yapılan çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir (s. 161). Aynı şekilde Işık (2019) tarafından yapılan çalışmada da İngilizce dersinin haftada üç saat olmasından kaynaklı olarak etkinliklerin gerçekleştirilemediği ve konuşma kazanımlarında ihmallerin olabildiği bulguları, yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir (s. 116). Diğer yandan araştırmada Türkçe dili ile İngilizce dilinin yapıları arasında farklılıklar olması, öğrencilerin günlük yaşamlarında İngilizce diline maruz kalmaması, öğrencilerin İngilizce kelime bilgilerinin az olması ve özellikle öğrencilerin ana dilde iletişimde yetersiz olmalarından dolayı İngilizce dili öğretiminde ihmaller olduğu görülmüştür. Ayrıca İngilizce öğretiminde sistemsel sorunların olması, öğrencilerin ilkokulda yer alan bazı kazanımlara ulaşamamış olması , bazı kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmaması ve ders kitaplarının günlük hayattan uzak olması da ihmallerin gerçekleşmesine neden olmaktadır. Çetin (2018)'in yapmış olduğu çalışmada Türkiye'de öğrencilere İngilizce öğretilemediği bundan dolayı da öğrencilerin kendini ifade edemedikleri ve öğrencilerin İngilizce'yi günlük hayatta kullanamadıkları bulgusu da yapılan araştırmanın bulguları ile uyumludur (s. 72-74). İlkokulda öğrencilerden bazılarının İngilizce eğitimi alması bazılarının ise bu noktada yetersiz kalmasından dolayı oluşan bireysel farklılıklar vardır ve bu sebeple öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun program düzenlenmesi güçleşmektedir. Işık (2019) tarafından yapılan çalışmada da beşinci sınıflarda ilkokulda alınan dil eğitiminden kaynaklanan İngilizce seviyeleri arasında oluşan farklılıklardan dolayı öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların göz ardı edildiği bulgusu, yapılan araştırmanın bulgularını da desteklemektedir (s. 99).

İngilizce dersinde dört temel becerisinde ve dilin kültürünü verme noktalarında gerçekleşen ihmallerin öğrencilerin kendini ifade edememesi, sonraki iş hayatına olumsuz etkilerinin olması, farklı kültürlere saygı duymayı öğrenememesi gibi olası etkileri olabilir. İngilizce öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında programda öğrenci ilgi ve

ihtiyacına uygunluk, güncellik, günlük hayatla bağdaşma ve öğrenme ilkelerine uygunluk boyutlarında ihmallerin olduğu ve bu ihmallerin programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabileceği söylenebilir. Işık (2019) tarafından yapılan çalışmada ise içeriğin öğrenci ilgi, ihtiyacına ve yaşına uygun olduğu ve kolaydan zora doğru içeriğin düzenlendiğine ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulgularına göre farklılık göstermektedir (s. 101). Bulgular arasında farklılıklar olmasının nedeni Işık'ın çalışmasının sadece beşinci sınıf derslerine giren öğretmenlerle yapılıyor olmasından kaynaklanmış olabilir. Araştırmada İngilizce ders kitabında yer alan akademik dilin ağırlıklı olduğu ve yabancı kişilerin hayatına yer verilen temaların öğrencilerin dikkatini çekmediği görülmüştür. Ayrıca ders kitaplarının güncellenmediği, kitapların günlük dilden uzak olduğu ve kitaplarda öğrencilerin kendi günlük yaşantıları, kültürleri ile bağdaşım kurabileceği temaların yeterli olmadığı ortaya koyulmuştur. Çetin (2018) tarafından yapılan çalışmada da kitaplarda öğrencilerin günlük hayatta daha etkin kullanabilecekleri bir içeriğin düzenlenmesi gerektiği sonucu karşımıza çıkmıştır (s. 80). Öte yandan araştırma sonucunda ders kitabında yemeklerde, bayramlarda, önemli kişilerde, haritalarda Türkiye'ye ilişkin örnek verilmeden yabancı ülkelere ilişkin örnekler verilmesi yakından uzağa ilkesinin ihmal edilmesine ve beşinci sınıf programında geniş zaman konusuyla başlamanın basitten karmaşığa ilkesinin ihmal edilmesine neden olduğu söylenebilir. Başaran, Özdemir ve Can (2020) tarafından yapılan çalışmada kitapların uygulama noktasında yetersiz olduğu, kitaplarda akademik dil yerine gündelik İngilizce dili kullanılması gerektiği ayrıca kitapta yakın çevreye ilişkin örneklere yer verilmediği bulguları yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 163).

5.1.5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada sosyal bilgiler ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimlenmesi aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak 2. Dünya Savaşı, yakın tarih, Osmanlı kültür medeniyeti, Osmanlı Devleti savaş dönemleri, Anadolu ve Mezopotamya uygarlıkları konularında birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür. Çimen (2022) tarafından öğrencilere yönelik yapılan çalışmada da Osmanlı Tarihi konusunun yoğun olduğu ve öğretmenlerin konuları yetiştirmede zorluk yaşadığına ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir (s. 62). Bunun yanında cemiyetler, Misakı Milli, Islahat hareketleri konularının kitapta detaylı olan noktalarının öğretmenler tarafından yüzeysel anlatıldığı ve bunların yapılış amacına odaklanıldığına değinilmiştir. Ayrıca araştırmada Türkçe dersinde de yer alan iletişim gibi disiplinler arası ortak kazanımların, öğrencilerin bu konuları bildiği düşünülerek öğretmenler tarafından yüzeysel geçildiği ortaya koyulmuştur. Programı geliştirenler tarafından insan hakları, hukuk, medya okuryazarlığı derslerinin genel olarak göz ardı edildiği ve bu derslere ilişkin içerik geliştirilmediği sonucuna da ulaşılmıştır. Ulusoy ve Güven (2020) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin zümre kurul toplantılarında verilen kararlarda temel becerilerden çevre okuryazarlığı ve hukuk okuryazarlığına değinilmediğine ilişkin elde edilen sonuçlar, yapılan araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir (s. 245). Araştırmada harita çizimi, kroki çizimi gibi psikomotor beceri gerektiren hedeflere zaman ayrılmadığı ve derse ilişkin haritaların akıllı tahta üzerinden gösterildiğine değinilmiştir. Darakçı (2016)'nın çalışmasında da öğrencilerin günlük hayatta harita kullanımı, harita oluşturma ve harita yorumlama etkinliklerinin sınırlı sayıda olduğuna ilişkin elde edilen bulgular

yapılan araştırmanın bulguları ile uyumludur (s. 29). Bu kazanımlarda gerçekleşen ihmaller 2018 sosyal bilgiler öğretim programının amaçlarından olan harita okuryazarlığı, hukuk okuryazarlığı, medya okuryazarlığı becerilerine öğrencilerin ulaşılamamasına neden olabilir (MEB, 2018).

İçerik alt temasına ilişkin olarak ders kitaplarında detaylı anlatıma yer verilmektedir. Metin Göksu ve Taşyürek (2023) tarafından yapılan çalışmadaki içeriğin hafifletilmesi gerektiğine ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabının dilinin ağır olmasından dolayı kitapta yer alan içeriğin bazı kısımlarının öğretmenler tarafından bazı zamanlarda verilemediğine değinilmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler ders kitaplarında birey toplum, kültür miras, bilim teknoloji gibi öğrenme alanları arasında konu bütünlüğünün olmadığı ve bu durumdan dolayı kitapların kullanımının güçleştiği görülmüştür. Memişoğlu ve Köylü (2015) tarafından yapılan çalışma geçmiş yıllarda yapılan bir çalışma olmasına rağmen o dönemde kullanılan kitapların da dikkat çekici olmadığı, kitaplarda konu bütünlüğünün olmadığı, etkinliklerin yetersiz olduğu ve kitapların öğrenci seviyesine uygun olmadığına ilişkin görüşler mevcuttur.

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak sosyal bilgiler dersinde kullanıma uygun olan altı şapkalı yöntem, grupla öğretim, drama, balık kılçığı gibi öğrenci merkezli öğretim yaklaşımlarının zaman zaman ihmal edildiği görülmüştür. Bu yöntemlerin kullanılması dersteki kazanımlarda yer alan olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurulmasını sağlayabilir fakat programın uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından göz ardı edilmektedir. Memişoğlu ve Köylü (2015) tarafından yapılan çalışmada da ders kapsamındaki uygulamaların yetersiz olduğu, genelde öğretmenlerin sunuş yöntemini kullandığı, drama yapılamadığı, yöntem çeşitliliğinin sağlanamadığı bulguları yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 1108). Ayrıca araştırmada kabartma yeryüzü şekilleri gibi üç boyutlu materyallerin okullarda bulundurulması gerektiğinin üzerinde durulmuştur. Matematik dersinin konusu olan oran kazanımının henüz öğrenilmemesinden

dolayı ölçekler konusunun anlaşılması güçleştirmektedir bu da disiplinler arası işbirliğinin ihmal edildiğini göstermektedir.

Ölçme ve değerlendirme alt temasına ilişkin olarak öğretmenlerin ders etkinlik ölçeği hazırlama, akran değerlendirmesi yapma, portfolyo hazırlama ve projeleri takip etme gibi süreçlerde birtakım ihmallerinin olduğu görülmüştür. Memişoğlu ve Köylü (2015) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenler tarafından genelde geleneksel ölçme değerlendirme araçlarının kullanıldığı ve alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kullanılmadığına ilişkin elde edilen sonuçlar, yapılan araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Perspektif alt temasına ilişkin olarak saygı, sevgi, empati, öz denetim, dostluk, adalet ve sorumluluk değerlerinin davranışa dönüştürülmesinde zaman zaman ihmallerin olduğu üzerinde durulmuştur. Yalçın (2023)'ın yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler ders kitaplarındaki seyahatname ve yazıtlarda adalet, dürüstlük, sevgi, saygı, sorumluluk değerlerine daha az yer verildiği bulgusu yapılan araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir (s. 69). Sosyal bilgiler dersinde gerçekleşen ihmaller öğrencilerin kültürel farkındalık yetkinliğini kazanmasını engellemektedir. Bunun yanında bazı bölgelerde Kürtçe dilinin konuşulmasından dolayı ana dilde iletişim yetkinliğinin kazanılmasında güçlükler yaşandığı da görülmüştür.

Özel eğitim alt temasına ilişkin olarak sosyal bilgiler dersinin işlenmesi sürecinde kaynaştırma eğitimi alan öğrencilere BEP uygulamada zorluklar yaşandığı görülmüştür. Ailelerin çocuklarının durumunu kabullenememesi ve raporlarının onaylanması için izin vermemesi de bu öğrencilere kaynaştırma eğitimi verilmesini güçleştirmektedir. Topbaş (2023) tarafından yapılan çalışmada da sosyal bilgiler dersi kapsamında BEP'i sınıf içinde uygularken diğer öğrencilerle koordinasyon sağlanamadığı için özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yeteri kadar zaman ayrılmadığı ve öğrencilerle birebir ilgilenilmediği bulgusu yapılan araştırmanın bulguları ile uyumludur (s. 53).

Okul dışı hedefler alt temasına ilişkin olarak gezilere bütçe ayrılmaması, izinlerin zor verilmesi ve gezi için araç tedarik edilmemesi gibi nedenlerden dolayı şehir dışı gezilerinin ve müze ziyaretlerinin de yapılamadığı görülmüştür. Oysaki sosyal bilgiler öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlardan biri de okul dışı ortamlarının (okul bahçesi, pazar yeri, resmi daireler, fabrikalar, sergiler, müzeler) kullanılmasıdır (MEB, 2018). Ayrıca sosyal bilgiler dersi kapsamında çevre ile ilgili projelerin ihmal edildiği ve kültürel etkinliklerin göz ardı edildiği görülmüştür. Alan yazında yasal prosedürlerden dolayı izin alma zorluğu, ulaşım zorluğu, öğrencilerin kontrol edilmesinde sorun yaşanması gibi nedenlerle müze ortamına gezi yapılamadığı ve bu eksikliklerden dolayı kültürel bilincin kazanılamadığına ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile uyumludur (Memişoğlu & Köylü, 2015, s. 1111; Sağlamgöncü, 2023, s. 319).

Sosyal Bilgiler öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama basamağı sonucunda ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında önceki yıllarda uygulanan programlara göre derse daha az zaman verilmesi, ders saatinin az olması, kazanımların yoğun olması, okullardaki materyal yetersizliği, coğrafi şartların olumsuzluğu, bazı konuların öğrenci seviyesine uygun olmaması bulunmaktadır. Aynı şekilde birçok çalışmada sosyal bilgiler öğretim programında zaman yetersizliğinden dolayı ihmaller olduğuna ilişkin bulgulara rastlanmıştır (Çelik, 2021, s. 747; Memişoğlu & Köylü, 2015, s. 1108; Tongulu, Tosun ve Kocabıyık, 2014, s. 238). Ayrıca araştırmada tarih konularının detaylı olması, öğrencilerin tarihe ilgi duymamaları ve bölgede tarihi mekânların az olması gibi nedenlerden dolayı da bazı öğrenme alanlarında ihmallerin olduğu ortaya koyulmuştur. Metin Göksu ve Taşyürek (2023) tarafından yapılan çalışmada da sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin derse ilgisiz olması, kazanımların fazla olması, okullarda materyal temin edilmemesi ve fiziki koşulların yetersiz olması nedenlerinden dolayı programın uygulanmasında sorunlar yaşanmaktadır (s. 279–280). Bunun yanında farklı yöntem ve teknik kullanımını sınıfların kalabalık olması

güçleştirmektedir. Tongulu, Tosun ve Kocabıyık (2014)'ın çalışmasında sınıfların kalabalık olmasından ve kazanımların yöntem kullanmaya elverişli olmamasından dolayı yöntem kullanımında engeller olduğu bulguları yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 239). Araştırmada öğretmenlerin görüşü alınmadan devletin izlediği politikalar doğrultusunda hazırlanan programlarda karar vericilerden kaynaklı ihmaller olduğu sonucuna varılmıştır. Öte yandan 2. Dünya Savaşı ve yakın tarih konularından sınavda az soru çıkmasından dolayı ihmaller olduğuna da değinilmiştir. İhmal edilen durumlar öğrencilerin kalıcı öğrenememesine, sosyal beceri kazanamamasına, değerlere sahip olamamasına ve duyuşsal özellikler kazanamamasına neden olabilir.

Sosyal bilgiler öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında programda öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve öğrenme ilkelerine uygunluk boyutlarında bazı ihmallerin olduğu ve bu ihmallerin programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabileceği söylenebilir. Özellikle tarihi bilgiler içeren kültür ve miras gibi öğrenme alanında yer alan içeriklerin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı görülmüştür. Ayrıca kitapta basit düzeyde olan birey ve toplum öğrenme alanından daha üst düzeyde olan kültür ve miras öğrenme alanına hızlı geçişin olması, basitten karmaşığa ilkesinin göz ardı edildiğini ve buna dayalı olarak içeriğin düzenlenmesinde birtakım ihmaller olduğunu göstermektedir. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kitapta çok fazla soyut kavramın olması nedeniyle bazı öğrencilerin dikkatini çekmemektedir. Çelik (2021)'in çalışmasında da kitapta yer alan etkinliklerin az olması ve konuların soyut olmasına ilişkin bulgular, yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 47). Öte yandan içerik ile kazanımlar arasında tutarsızlığın olduğu görülmüştür özellikle tarih alanlarındaki içerik bazı temalarda kazanımlara göre daha ağırdır. T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında kavrama, analiz etme, çıkarımda bulunma, ilişkilendirme ve değerlendirme kazanımları bulunurken içerik genel olarak bilgi düzeyinde kalmaktadır (MEB, 2018). Güncellik boyutunda ders kitaplarında bazı bilgilerin güncellenmediği ve kazanımlarda

yakın tarihe ilişkin güncel bilgilere yer verilmediği dolayısıyla öğretim programlarında karar vericilerden kaynaklanan ihmallerin olduğu görülmüştür. Çağdaş tarih ve yakın tarihe ilişkin güncel, siyasi, politik olaylara ve sorunlara programda basit düzeyde yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Tatar (2018) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen bulgular arasında insan hakları ve uluslararası güncel siyasi sorunlar gibi konuların tartışmalı konular bağlamında incelendiği ve bundan dolayı ihmallerin olduğu sonucu yapılan araştırmanın sonucunu desteklemektedir (s. 187).

5.1.6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programının betimlenmesi aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmış. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin namaz kazanımlarının yoğun olmasından dolayı bazı kazanımlarda ihmallerinin olduğu görülmüştür. Bunun yanında Iğdır ilinde farklı mezhepsel inanışların olmasına bağlı olarak bölgede bazı mezheplerin daha detaylı anlatıldığı, bazı mezheplerin ise yüzeysel anlatıldığı görülmüştür. Atalay (2006)'ın yapmış olduğu çalışmada dini terimler ve ibadetlerin uygulanışları açısından programın genellikle Hanefi mezhebini esas aldığına ve Şafi mezhebi inanışının yaygın olduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin programdaki hedefleri gerçekleştirmede güçlük yaşadıklarına ilişkin bulgular, yapılan çalışmadaki bulgular ile benzerlik göstermektedir (s. 279). Ayrıca öğretim programındaki kazanımlarda yer alan sure ezberleri noktasında öğrencilerin sure ezberlememesinden kaynaklı göz ardı edilen durumlar olmaktadır. Akdağ (2016) tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin sure ezberlerken telaffuzda zorlanmaları ve ders saatinin telaffuzu öğretmede yetersiz

olmasından dolayı sorunlar yaşandığı bulgusu, yapılan araştırmanın bulgusu ile örtüşmektedir (s. 25). Programı hazırlayanlar tarafından öğrencilerin merak ettiği dinler tarihi, Atatürk ve laiklik konularına ilişkin kazanımlara programda yeterince yer verilmemektedir ve bu kazanımlara uygun ders kitaplarında içerik geliştirilmemektedir. Duyuşsal hedefler boyutunda ise öğrencilere değer kazandırma ve ahlak öğrenme alanına ilişkin davranış kazandırma noktalarında ihmallerin olduğu anlaşılmıştır. Öte yandan öğretmenlerin, toplumun beklentilerinden kaynaklı olarak programda bilişsel boyutta yer alan namaz kazanımlarının aksine psikomotor boyuttaki namaz kılma davranışını kazandırmaya eğilimli oldukları görülmüştür.

İçerik alt temasına ilişkin olarak ders kitabında fazla ayrıntının olduğu, kitapta yer alan bazı kelimelerin anlaşılmadığı, kitapta yer alan etkinliklerin yeterli olmadığı ve kitapta bulunan bazı hadis ve ayetlerin anlaşılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gümüş (2018) tarafından yapılan çalışmada ders kitaplarında ayetlerde geçen anlaşılması zor kelimelerin sadeleştirilmesi gerektiği, öğrenci seviyesine uygun olmayan ayet ve hadislerin açıklanması gerektiği bulguları yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir (s. 142). Çakan (2021)'ın çalışmasında da ders kitabında yer alan metinlerin uzun olduğuna ve öğrencilerin düzeylerine uygun olmayan kavramların olduğuna ilişkin bulgular vardır (s. 37). Tutmaz (2020) 'ın yaptığı çalışmada ise konularla ilgili ayet ve hadislerin kolay bir şekilde anlaşıldığı, ünitelerde kullanılan dilin sade ve akıcı olduğu bulguları yapılan araştırmanın bulgularına göre farklılık göstermektedir. Bu durumun nedeni ülke genelinde farklı içeriğe sahip ders kitaplarının kullanılıyor olması ya da bazı kitapların içeriğinin değiştirilmiş olması olabilir. Ögülmüş Doğan (2018) yapmış olduğu çalışmada kitaplarda dersin başlangıcında öğrencilerin dikkatini çeken etkinliklere yer verme düzeyinin düşük olduğunu tespit etmiştir (s. 71). Ayrıca ders kitabındaki namaz kazanımına ilişkin görsellerin tek mezhebe dayalı olması ve ibadetlerin anlatılması aşamasında kitaplarda programın mezhepler üstü olma felsefesinin bazı durumlarda ihmal edildiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bunun yanında ders kitabında her mezhebe eşit düzeyde yer

verilmemesi de farklı mezhepsel inanışların olduğu Iğdır ilinde öğretim programının uygulanmasını güçleştirmektedir. Öte yandan bölgede bulunan farklı mezhepsel inanışlardan dolayı ders kitabında yer alan ve mutlu bir gün olarak ifade edilen aşure günü gibi içerikler, bulunulan bölgede yas günü olarak nitelendirildiği için bazı öğretmenlerin ders işleme sürecinde buna yer veremediği ortaya koyulmuştur. Adıyaman (2021) tarafından yapılan çalışmada da namazın sınıflandırılması, abdestin alınışı, abdesti bozan durumlar, namazın kılınışı, muharrem ayı ve aşure gününün önemi gibi birçok konuda kitabın genellikle Hanefi mezhebini esas aldığı açıkça belirtilmese de verilen içerikten böyle bir çıkarımda bulunulmuş ve bu bağlamda bazı bilgilerin her mezhep için ortak olduğu görülmüş, bazı bilgiler noktasında ise farklılıklara değinilmediği dolayısıyla mezhepler üstü yaklaşıma zaman zaman uyulmadığı ortaya koyulmuştur (s. 48–57).

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak öğrencinin seviyesine inme ve davranış değişikliği oluşturmada öğretmenlerin bazıları kendilerini yetersiz hissetmektedirler. Öğretmenlerin araştırma inceleme stratejisinin ve namaz konusunda gösterip yaptırma yönteminin kullanımında, işbirliği ile öğretimde, drama yönteminin uygulanmasında ihmallerinin olduğu görülmüştür. Baltacı ve Aydın (2019) din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kapsamında öğretmenlerin genelde anlatım ve soru cevap yöntemlerini kullandıkları ve grup çalışması, gösteri, yaratıcı drama gibi çağdaş yöntemleri daha az tercih ettikleri bulgusu yapılan araştırmanın bulgusu ile uyumludur (s. 22). Ayrıca din kültürü ve ahlak bilgisi kazanımlarında yer alan evrenin düzeni ve bilimsel konularda fen bilimleri dersi ile yeterince işbirliği sağlanamadığı da ortaya koyulmuştur.

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak ders içi etkinlik katılım ölçeği kullanımında, farklı ölçme araçları hazırlamada ve proje hazırlama sürecinde birtakım ihmallerin olduğu anlaşılmıştır. Alternatif değerlendirme yaklaşımlarından olan çocukların kendi öz değerlendirmelerini yapma noktasında da bazı ihmaller olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yıldız (2015) tarafından yapılan çalışmada din kültürü ve ahlak bilgisi dersi kapsamında dereceli puanlama tekniğinin kalabalık sınıflarda az kullanıldığı, ölçek

hazırlamanın zaman aldığı, alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarından öz değerlendirmenin ve akran değerlendirmesinin kullanılmadığı, proje sürecindeki değerlendirmenin tam olarak nesnel olmadığı bulgusu yapılan araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir (s. 58–80). Karbeyaz (2018)'ın çalışmasında da dereceli puanlama anahtarı ile değerlendirme yapma oranının düşük olduğuna değinilmiştir (s. 90).

Perspektif alt temasına ilişkin olarak sorumluluk, öz denetim, vatanseverlik, yardımseverlik, adalet, sabır ve hoşgörü kök değerlerinin kazandırılmasında ve bu değerlerin davranışa dönüştürülmesinde ayrıca kültürel farkındalık, ana dilde iletişim, vatandaşlık ve girişimcilik yetkinliklerinde birtakım ihmallerin olduğu ortaya koyulmuştur. Arslan (2023) tarafından yapılan çalışmada değer öğretimi sırasında öğretmenlerin öğrencilerin değerleri bildiğini düşündüğünden dolayı değerlerin davranışa dönüştürülmesinde ihmallerinin olduğu bulgusu yapılan çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir (s. 61). Yaşanılan bölgede kültürel kavramlar ile dini kavramların öğrenciler tarafından ayırt edilemediği ve kültürel farkındalığın oluşmadığı da görülmüştür.

Özel eğitim ve rehberlik alt temasına ilişkin olarak BEP' in uygulanması sürecinde, BEP raporunun güncellenmesini istemeyen velilerle işbirliği yapma ve destek eğitim odasının açılması noktalarında bazı zamanlarda ihmaller olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada okul dışı hedefler alt temasına ilişkin olarak cami gezilerinin ve sosyal yardımlaşma faaliyetlerinin yapılamadığı görülmüştür.

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama basamağı sonucunda ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında zaman yetersizliğinin olması, bölgede farklı mezhepsel inanışların olması, okul yönetiminin plansız etkinlikleri, bilişsel kazanımların fazla olması, bazı dini konuların soyut olması, ders kitaplarının detaylı olması, okullardaki mescit ve abdesthane gibi fiziksel şartların yetersiz olması bulunmaktadır. Yılmaz (2009) tarafından yapılan

çalışmada din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin Sünni inançla yetişen öğrencilere uygun hazırlanmasından dolayı farklı inanışa sahip öğrencilerin ailelerden öğrendiği bilgiler ile okuldan öğrendiği bilgiler arasında farklılıklar olduğu bulgusu yapılan araştırmanın bulguları ile bazı noktalarda uyumludur (s. 204). Tutmaz (2020) tarafından yapılan çalışmada da beşinci sınıfta Allah inancı gibi ünitelerin soyut özellikte olduğu ve bu konuların somutlaştırılmasına ilişkin örneklerin arttırılması gerektiği üzerinde durulmuştur (s. 50).

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programında gerçekleşen ihmaller öğrencilerin dini yaşantı süreçlerinde eksikliklerinin olmasına neden olabilir. Ayrıca değerler eğitiminde oluşan ihmaller öğrencilerde olumsuz davranış değişikliğinin oluşmasına neden olabilir. Öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen konular, öğrencilerin yanlış öğrenmelerinin artmasına ve öğrencilerde bilişsel eksikliklerin oluşmasına neden olabilir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında öğrenci ve toplum ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve öğrenme ilkelerine uygunluk boyutlarında gerçekleşen ihmallerin programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabileceği söylenebilir. Araştırmada programda yer alan kazanımlarda üst düzey bilişsel konuların olmasına, ahlaka yönelik kazanımların az olmasına ve toplumun beklentilerinin göz ardı edilmesine ilişkin görüşlerin mevcut olması öğretim programının öğrenci ihtiyaçlarına uygun olması boyutunda ihmallerin olabileceğini göstermektedir. Bazı kitapların dilinin ağır olması da öğrencilerin kitaba karşı ilgisinin düşük olmasına neden olmaktadır. Gümüş (2018)'ün çalışmasında da yapılan araştırmanın bulguları ile uyumlu olarak ders kitaplarında ağır dil kullanıldığı, yabancı kelimelerin çok olduğu ve kitapların dikkat çekici olmadığına ilişkin benzer görüşler vardır (s. 143). Öte yandan kazanımlar ile öğretim programındaki kazanımlara verilen süreler arasında, kazanımlar ile içerik ve konuların sırası arasında tutarsızlıklar olduğu görülmüştür. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programının vizyonunda ibadetlerin öğretiminde mezheplerin farklı anlayış ve

uygulamalarına ihtiyaç duyulması durumunda öğretmenler tarafından açıklama yapılması gerektiği belirtilmiş oysaki ders kitabının içeriğinde genelde bazı mezheplerin esas alındığı görülmüştür ki buradan yola çıkarak içerik ile kazanımlar arasında zaman zaman tutarsızlıklar olduğu söylenebilir (MEB, 2018). Bu bağlamda bölgenin özel koşulları dikkate alınarak esnek ve programa uygun olarak içeriğin nasıl verilebileceği ve öğretmenlerin nasıl bir yol izlemesi gerektiği konusunda programda yönergeler veya ipuçları olabilir. Son olarak fıkhi terimlerin yer aldığı ayetlerin kullanımında basitten karmaşığa ilkesine uyulmaması da ders kitaplarının içeriğinin zaman zaman öğrenme ilkelerine aykırı olarak düzenlendiğini göstermiştir.

5.1.7. Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının betimlenmesi aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, özel eğitim ve rehberlik, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak spor malzemesinin yetersiz olması ve okullarda sahanın, spor salonunun olmaması gibi nedenlerden dolayı hentbol, badminton, futsal, atletizm ve yüzme gibi spor branşlarının öğretmenler tarafından genellikle teorik olarak anlatıldığı fakat bu branşların uygulanamadığı görülmüştür. Ayrıca jimnastik gibi sporların yaşanılan bölgedeki sosyal çevrenin olumsuz bakış açısından ve minder gibi bazı malzemelerin yetersiz olmasından dolayı ihmal edildiği ortaya koyulmuştur. Bunun yanında halk dansları gibi müzik ve ritim gerektiren kazanımların da neredeyse tamamen göz ardı edildiği görülmüştür.

İçerik alt temasına ilişkin olarak beden eğitimi ve spor dersi kapsamında ders kitabının ve EBA'da ders etkinliklerinin olmamasından dolayı öğretmenlerin ders içeriğini üretmede

güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Akkoyun (2022)'un çalışmasında da ders içeriğinde fiziki etkinlik kartlarının aktif kullanılmadığı ve yazılı olarak MEB'in bir kitap geliştirmediğine ilişkin görüşler yapılan araştırmanın bulgularına paraleldir (s. 37)

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak materyal kullanma, fiziki etkinlik kartı kullanma, farklı yöntemler ve araştırma inceleme gibi stratejiler kullanma noktasında ve bunların yanında sağlıklı beslenme ve ilk yardım gibi disiplinler arası işbirliği gerektiren kazanımların da öğretmenler tarafından zaman zaman ihmal edildiği sonucuna varılmıştır. Park, Avcı ve Bayrakdar (2020) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin fiziki etkinlik kartı (FEK) tasarlama, bu kartları kullanma ve beden eğitimi dersinin kazanımlarını farklı disiplinlere transfer edilebilecek zengin içerikler oluşturmada ihmallerin olduğuna ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 99).

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak öğretmenlerin bilişsel kazanımları ölçemedikleri ve genel olarak uygulama sınavlarında psikomotor beceri gerektiren kazanımları ölçtükleri görülmüştür. Taşkın (2018)'ın yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi dersinde çoktan seçmeli test, öğrenci ürün dosyası gibi ölçme araçlarının kullanılmadığı bulgusu yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir (s. 200). Ayrıca öğretmenler genel olarak öğrencilerin ilgi, uyum, sorumluluk gibi duyuşsal özelliklerini dikkate alarak değerlendirme yapmaktadırlar sadece yeteneklerini dikkate alarak değerlendirme yapmamaktadırlar. Bir diğer ihmal edilen durum ise diğer derslerde akademik başarısı yüksek ama beden eğitimi dersine ilgisi ve yeteneği olmayan öğrencilerin başarısız olarak değerlendirilmemesi ve düşük not verilmemesidir. Temiz ve Sivrikaya (2021) tarafından yapılan çalışmada da ölçme değerlendirme boyutunda öğretmenlerin objektif değerlendirme yapamadıklarına, genel olarak her öğrenciye yüksek not vermek durumunda kaldıklarına, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarına yönelik bilgi sahibi olmadıklarına ve bu yöntemleri uygulamadıklarına ilişkin yapılan bu çalışmaya benzer görüşler vardır (s. 16).

Perspektif alt temasına ilişkin olarak turnuvalara katılmamanın öğrencilere girişimcilik yetkinliğinin kazandırılmasında olumsuz etkisinin olduğunu bazı öğretmenler vurgulamışlardır. Filiztekin (2023) tarafından yapılan çalışmada beden eğitimi dersinde anahtar yetkinliklerin kısmen gerçekleştirildiği ve anahtar yetkinliklere programda yeteri kadar yer verilmesi gerektiğine ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile uyumludur (s. 73).

Özel eğitim ve rehberlik alt temasına ilişkin olarak kaynaştırma öğrencilerinin eğitimi kapsamında bu öğrencilerle derslerin bireysel yapıldığı ve bundan dolayı da takım sporlarının yapılamadığı görülmüştür. Ayrıca bedensel yetersizliği olan öğrencilerin ellerini kullanmasını gerektiren materyallerin kullanımında güçlük yaşandığı ve buna bağlı olarak bazı konuların göz ardı edildiği de anlaşılmıştır. Avcı (2022) tarafından yapılan çalışmada da özel eğitim noktasında öğrencilerin bedensel gelişimlerinin ihmal edildiği bir eğitim yaklaşımının olmasından dolayı beden eğitimi öğretmenlerinin bu öğrencilerle çalışma sırasında yaşadığı güçlüklere değinilmiştir.

Okul dışı hedefler alt temasına ilişkin olarak araç tedarik edilmemesi ve bütçe ayrılmaması gibi nedenlerden dolayı öğrencilerin turnuvalar için şehir dışına çıkarılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Beden eğitimi ve spor öğretim programının ihmal edilme durumlarının nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama basamağı sonucunda ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında özellikle Iğdır ili gibi doğuda yer alan illerde kış mevsiminde hava şartlarının elverişli olmaması, okullarda ders için gereken malzemelerin olmaması, kapalı spor salonlarının olmaması bulunmaktadır. Literatür tarandığında yapılan araştırmaların birçoğunda bu araştırmada olduğu gibi okulun bulunduğu çevrenin fiziki koşullarının yetersiz olması, okulda spor salonunun olmaması, okul bahçesinin zemininin öğrencilerin oyun oynaması için uygun olmaması, okulda bütçe kısıtlılığından kaynaklı yeteri kadar spor malzemesinin olmaması, ders için gereken araç gereçlerin temin edilmemesi gibi nedenlerle beden eğitimi

programında ihmaller olabilmektedir (Filiztekin, 2023, s. 65; Temiz & Sivrikaya, 2021, s. 28; Yılmaz, 2018, s. 175). Olumsuz hava koşullarının dezavantajlı bölgelerde bulunan okullarda ihmal durumlarının yaşanmasına neden olduğuna dair yapılan benzer araştırmalar da bulunmaktadır (Filiztekin, 2023, s. 65; Sezer, 2019, s. 37). Öte yandan zamanın yetersiz olması, sınav döneminde olan öğrenciler için beden eğitimi dersinin önemsiz görülmesi, okulda yapılan değerlendirme sınavlarının beden eğitimi dersine denk gelecek şekilde ayarlanması, velilerin spora yetenekli olan çocuklarını yönlendirme noktasında bilinçsiz olması gibi nedenlerden dolayı ihmaller olmaktadır. Temiz ve Sivrikaya (2021) tarafından yapılan çalışmada da velilerin çocuklarının sınav ağırlıklı çalışmasını istemesi ve beden eğitimi dersini yeterince önemsememelerinden kaynaklı olarak programda ihmallerin yaşandığına değinilmiştir (s. 15). Öğrencilerin beden eğitimi dersinde serbest zaman etkinliklerini istemeleri ve ilgili oldukları spor branşları dışında herhangi bir şeyle ilgilenmek istememeleri sonucunda teorik kazanımlarda ihmaller gerçekleşebilmektedir. Öğrencilerin ilgisizliğinden kaynaklı olarak yaşanan bu ihmal durumları deneyimsel ihmal edilen eğitim programı kapsamında değerlendirilebilir. Özcan, Mirzeoğlu ve Çoknaz (2016) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin beden eğitimi dersinde serbest kalmak istedikleri ve kendi ilgileri doğrultusunda spor temalarının ön plana çıkarılmasını istediklerine ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile benzerdir (s. 276).

Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk ve kazanımların gerçekleştirilebilirliği boyutlarında ihmallerin olması, programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabilir. Beden eğitimi ve spor dersi kapsamında bazı kazanımların imkânların kısıtlı olduğu kırsal alanlarda eğitim gören öğrencilere uygun olmadığı görülmüştür. Bir diğer taraftan ise halk dansları, su sporları, beslenme programı hazırlama, paralimbik okul günleri hazırlama, ilk yardım uygulamaları gibi kazanımların genelde öğretmenler tarafından gerçekleştirilebilir kazanımlar olmadığı

noktasında görüşler mevcuttur. Altunbakır ve Pehlevan (2020) tarafından yapılan çalışmada sağlıklı yaşam, beslenme ve kültürel birikimin kavranmasına ilişkin olarak halk danslarını bilme kazanımlarının gerçekleştirilebilir olmadığı ve bu kazanımların bilişsel çıktılarının sonuçlarının karar vericiler tarafından tekrar gözden geçirilmesi gerektiğine yönelik bulgular yapılan çalışmanın bulguları ile uyumludur (s. 8). Şirin ve Kaya (2006)'nın yapmış oldukları çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin derslerinin doğası gereği ilk yardım gerektiren olayları sık yaşandıklarına ve ilk yardıma dair almış oldukları derslerinin yeterli saatte ve düzeyde verilmediğine ilişkin bulgular yapılan çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 40).

5.1.8. Teknoloji ve Tasarım Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada teknoloji ve tasarım dersi öğretim programını Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimleme aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak bilgisayar destekli tasarım yapma, şirket pazarlama tekniklerini analiz etme, mimari evler ve yaşam biçimleri arasındaki ilişkiyi analiz etme, ulaşım araçları tasarlama, mühendislik ve robotik tasarım yapma, yaratıcı mimari tasarımlar çizme kazanımlarında zaman zaman birtakım ihmallerin olduğu sonucuna varılmıştır.

İçerik alt temasına ilişkin olarak teknoloji ve tasarım ders kitabının olmadığı ve öğretmenlerin ders ile ilgili içerik geliştirmede temel alabileceği bir ders kitabına ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak araştırma inceleme stratejisi ve istasyon yöntemi gibi farklı yöntemlerin öğretmenler tarafından kullanılamadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada bazı okullarda malzeme, 3D yazıcı, bilgisayar ve tasarım

atölyesinin olmamasından dolayı materyal kullanımı gerektiren kazanımların gerçekleştirilmesinde birtakım ihmaller olduğu üzerinde durulmuştur. Mercin ve Diksoy (2020)'un yapmış oldukları çalışmada öğretim programının uygulanması sürecinde görüşülen öğretmenlerin % 56'sı okulların çoğunda bilgisayar, 3D yazıcı gibi derste kullanılacak olan araç gereçlerin temin edilmediği bulgusu yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Diğer bir taraftan dersin birçok disiplini kapsamasına rağmen disiplinler arası bir ürün ortaya koyulamadığı da görülmüştür.

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak teorik olan bilişsel kazanımların ölçülemediği, proje çalışmalarında yönergelerde yeterli düzeyde bilgiye yer verilmediği görülmüştür. Ayrıca yeterli olmayan ürünlere öğretmenler tarafından ölçütlerin belirli olmaması nedeniyle yüksek not verilmesi objektif değerlendirmenin yapılamadığını göstermektedir. Sağlık ve Aykaç (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin alternatif ölçme araçlarını kullanma yeterliliğine sahip olması gerektiği fakat 2018 öğretim programında bunlara yeteri kadar yer verilmediğine ilişkin sonuçlar karşımıza çıkmıştır. Akbaşlı ve Akyüz (2021) tarafından yapılan çalışmada gözlemleme yoluyla ölçme yapıldığına, derse ilginin artması için yazılı yapılması gerektiğine ve ölçme yöntemleri kullanılmadığı için öğrencilerin imkânları doğrultusunda sübjektif değerlendirildiğine ilişkin görüşler yapılan araştırmadan elde edilen görüşleri desteklemektedir (s. 246).

Perspektif alt temasına ilişkin olarak öğrencilerin zaman zaman grup çalışmalarında sorumluluk almadığı ve akranlarına saygı göstermediği ortaya koyulmuştur.

Araştırmada okul dışı hedefler alt temasına ilişkin olarak bilim şenlikleri, geziler yapma ve sınıf dışı etkinlikler yapma konusunda okul yönetiminin desteklememesinden dolayı ihmallerin olduğu sonucuna varılmıştır. Mercin ve Diksoy (2020) tarafından yapılan çalışmada görüşülen kişilerin %36'sı öğretim programının uygulanması sırasında okul dışı öğrenme ortamları oluşturma ve atölye giderlerinin karşılanması noktalarında okul yönetiminin desteğini alamadıklarının üzerinde durmuşlardır (s. 181).

Teknoloji ve tasarım öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama basamağı sonucunda ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında materyallerin yetersiz olması, atölyenin olmaması, ders saatinin yeterli olmaması, kazanımların birçok disipline ilişkin bilgi içeren üst düzey nitelikte olması bulunmaktadır. Alan yazın incelendiğinde birçok çalışmada okullarda işlevsel bir atölyenin olmadığına, donanımın yetersiz olduğuna, bilgisayar tasarımı gerektiren kazanımların bilgisayar olmadığından dolayı gerçekleştirilemediğine, mali kaynakların sınırlı olduğuna ve maddi sıkıntılardan dolayı malzeme temin edilemediğine ilişkin görüşler yapılan çalışmada elde edilen görüşlerle benzerlik göstermektedir (Akbaşlı & Akyüz, 2021, s. 250; Bayra, 2019; Çetin & Sağlam Çetin, 2023. s. 56; Sağlık & Aldan Karademir, 2019, s. 313). Sağlık ve Aldan Karademir (2019) tarafından yapılan çalışmada ise kazanımların öğrenci düzeyine uygun olduğuna ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile çelişmektedir. Bunun nedeni ise yapılan araştırmadan farklı olarak Akdeniz bölgesinde yapılmış olması ve öğrencilerin hazırbulunuşluluk düzeylerinin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Araştırmada teknoloji tasarım branşında olmamasına rağmen bu alana geçiş yapan öğretmenlerin zaman zaman kendilerini yetersiz hissettiğine ve buna bağlı olarak programda ihmallerin olabileceğine ilişkin görüş de vardır. Akbaşlı ve Akyüz (2021) tarafından yapılan çalışmada bazı öğretmenlerin lisans öğreniminde mezun oldukları bölümleri ile benzer olmayan branşta öğretmenlik yaptıklarından dolayı yetersizlik hissi oluştuğu yapılan araştırmanın bulgusunu desteklemektedir (s. 242). Dersin sekizinci sınıfta yer almasından dolayı öğrenciler tarafından önemsenmemesi, velilerin de ilgisiz olması ve okul yönetiminin yeterince destek vermemesi gibi nedenlerden dolayı diğer paydaşlardan kaynaklı gerçekleşen ihmaller vardır. Alan yazın incelendiğinde sınav odaklı sistemden dolayı dersin sekizinci sınıfta yer almasının verimliliği engellediği, birçok yönetici tarafından derse gereken önemin verilmediği ve velilerin dersi gereksiz bir ders olarak algılamaları gibi yapılan araştırmayla uyumlu görüşler vardır (Akbaşlı & Akyüz, 2021, s.

247; Sağlık & Aldan Karademir, 2019, s. 313). Bu ihmallerin öğrencilerin üzerinde yaratıcılığının engellenmesi, merakın azalması, günlük hayatını kolaylaştıran ve sonraki iş hayatında gerekli olacak olan tasarımlar geliştirememesi gibi olası etkileri olabilir. Sağlık ve Aldan Karademir (2019)'in çalışmasında teknoloji ve tasarım öğretim programının öğrencilerin yeni fikirler üretmesinde ve yaratıcılığını geliştirmesinde etkili olduğuna ayrıca bilgisayar destekli yapılan tasarımların öğrenci ilgisini arttırdığına ilişkin görüşler mevcuttur (s. 311). Bu noktada yapılan araştırmadan farklılaşan boyut ise öğrencilerin dikkatini çekecek olan tasarımların yapılamamasından dolayı dersin öğrencilerin ilgisini çekmemesidir.

Teknoloji ve tasarım dersi öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk ve kazanımların gerçekleştirilebilirliği boyutlarında ihmallerin olması, programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabilir. Bayra (2019) tarafından yapılan araştırmada programda amaçların genel olarak ulaşılabilir olduğu sonucu yapılan araştırmanın sonucu ile bazı noktalarda çelişmektedir fakat bunun yanında aynı araştırmada öğretmenlere ölçek dışında sorulan açık uçlu sorularda ise öğretmenler tarafından sekizinci sınıfta dersin verimli olamadığı ve atölyelerin alt yapılarının geliştirilmesi gerektiğine ilişkin de görüşler vardır. Bu noktada ihmal edilen durumların ortaya çıkarılması için görüşmeler gerçekleştirmenin daha nitelikli verilere ulaşılmada etkili olabileceği söylenebilir. Teknoloji tasarım dersindeki bazı kazanımlarının üst düzey olması, tüm derslere ilişkin üst düzey beceri gerektirmesi ve bölge şartlarının göz ardı edilerek düzenlenmesi durumları bazı kazanımların öğrenci ihtiyacına uygun olmadığını göstermektedir. Ayrıca akıllı dijital ürün tasarlama, bilgisayar tasarımı yapma gibi kazanımların gerçekleştirilebilir olmadığına ilişkin görüşler de mevcuttur. Gerçekleştirilebilir olmadığı düşünülen kazanımlar programı hazırlayan karar vericilerden kaynaklanan amaçlanan ihmal edilen eğitim programı kapsamında değerlendirilebilir. Mercin ve Diksoy (2020)'un yapmış oldukları araştırmada öğretim programının

uygulanması noktasında görüşülen öğretmenlerin yarısına yakının zorlanmadıklarına ve yarısından çoğunun bilim, teknoloji, mühendislik, sanat ve matematik içeren yaklaşımların gereklerini yerine getirdiklerine ilişkin görüşlerin yapılan araştırmadan farklılık gösterdiği görülmektedir (s. 180–184). Bu noktadaki farklılıkların oluşmasında incelenen çalışmada 144 teknoloji tasarım öğretmeni ile anket gerçekleştirilmiş olması ve derinlemesine veri elde edilmemiş olması etkili olmuş olabilir. Bunun yanında çalışmanın yapıldığı yerle ilgili bilgi verilmese de okulların fiziki koşullarının birbirinden farklı olması da etkili olmuş olabilir.

5.1.9. BTY Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimlenmesi aşamasında öğelerde(kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanımlar alt temasına ilişkin olarak programlama dili, problem çözme, bilgisayar ağları, robotik kodlama, veri depolama, donanım, yazılım ve bilgisayarın tarihçesi gibi bilişsel olan kazanımların yüzeysel anlatıldığı sonucuna varılmıştır. Sarıkoz ve Bangir Alpan (2019) tarafından yapılan çalışmada problem çözme, programlama, ürün geliştirme kazanımlarına öğrencilerin yüksek oranda ulaşamadığı öte yandan öğrencilerin sözel olan donanım, yazılım, kelime işlemci, tablolama programlarından hoşlanmadıkları ve genel olarak uygulama konularına yöneldikleri görülmüştür (s. 1603–1604). Bu noktada öğrencilerin sözel konulara olan ilgisizliği dolayısıyla yapılan araştırmada da öğretmenler tarafından bu konularda yüzeysel anlatımlar gerçekleştirildiği ve uygulamaya daha çok yönelim olduğu söylenebilir. Ayrıca okullarda bilgisayarın ve robotik malzemelerin eksikliği nedeniyle her bilgisayar başında bir öğrenci bulunmadığı için psikomotor beceri gerektiren Word-Excel-Powerpoint kullanımı, robotik ürün ortaya çıkarma, fare-klavye kullanma becerisi edinme gibi kazanımların zaman zaman ihmal

edildiği ortaya koyulmuştur. Duyuşsal boyutta etik, gizlilik, güvenlik gibi günümüz teknolojisinde önem kazanan konuların öğretmenler tarafından anlatıldığı fakat öğrencilerde bu konuların davranışa dönüştürülemediğine ilişkin görüşler de mevcuttur. Elçin ve Sarı (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretim programının dijital vatandaşlık, etik, dijital güvenlik noktasında öğrencilere orta düzeyde katkısının olduğu yapılan araştırmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir (s. 95–97).

İçerik alt temasına ilişkin olarak araştırmada her yıl yetkililer tarafından güncellemelerin yapılamayacağı düşüncesi ile ders kitabının olmadığı, EBA etkinliklerinin yeterli olmadığı ve öğretmenlerin dersin kapsamını kendilerinin belirlemek zorunda kaldıkları ifade edilmiştir. Program kapsamında bir ders kitabı oluşturulmamış olsa da yapılan çalışmalarda öğretmenler ve öğrencilerin ders kitabı beklentisi içinde oldukları görülmektedir (Göçer, 2020, s. 111; Sarıkoz & Bangir Alpan, 2019).

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak araştırma incelemeye dayalı ödev verme ve buluş yoluyla öğretimi uygulamada birtakım ihmallerin olduğu görülmüştür. Okullarda bilişim laboratuvarının, bilgisayarın ve üç boyutlu yazıcı gibi materyallerin olmaması bunların kullanımına yönelik eğitim durumlarının düzenlenmesini güçleştirmektedir. Bu eksiklikleri öğretmenler kendi çabalarıyla gidermeye ve okullarına bilgisayar temin etmeye çalışmaktadırlar. Berkant ve Çolak (2021)'ın çalışmasında ise katılımcı olan öğrencilerin %90'ının okullarında bilişim laboratuvarı olmadığı bunun yanında laboratuvar olanlarda ise bilgisayar sayısının yeterli olmadığı görülmüştür (s. 474). Ayrıca matematik konularından kareköklü sayıların bilinmemesi Excel konusunun, işlem önceliğinin bilinmemesi kodlama konusunun anlatımını güçleştirmektedir.

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak bilgisayar eksikliğinden dolayı uygulama sınavının yapılamadığı yapılsa da bilişim sınıflarında U düzeni olmasından dolayı ve bir bilgisayar başında yaklaşık üç dört öğrenci bulunmasından dolayı sınavdaki güvenirliğin sağlanması noktasında birtakım ihmallerin olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca e-portfolyo ve proje gibi alternatif ölçme yaklaşımlarının öğretmenlerce kullanılmadığı görülmüştür. Alan

yazın incelendiğinde programda alternatif ölçme araçları ile değerlendirme yapılması gerektiğine yönelik öneriler bulunduğuna ve uygulamaya dönük sınavlar yapılması gerektiğine değinilmiştir. Uygulama sınavında bir bilgisayar başında birden fazla öğrenci olması nedeniyle sorunlar yaşandığına ve öğretmenlerin klasik ölçme araçlarından yazılı sınavların kullanılmasına mecbur kaldıklarına ilişkin elde edilen görüşler yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir (Karakuş, Coşğun & Lal, 2015, s. 477; Özkan, Kil ve Aldan Karademir, 2022, s. 35).

Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının uygulanma sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin belirlendiği Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre yorumlama basamağı sonucunda ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında bilişim sınıflarının olmaması, sınıfların olduğu okullarda ise bilgisayarların ve donanım araçlarının yenilenmemesi, öğretmenlerin kendi imkânlarıyla laboratuvarda araçları yenilemeye çalışması, öğrencilerin evlerinde bilgisayarın olmaması bulunmaktadır. Bu nedenlerin programın amaçlarına ulaşılmasını engellediğine ilişkin elde edilen bulguları destekleyen alan yazında çalışmalar vardır (Akden & Koç, 2021, s. 101; Göçer, 2020, s. 189; Karakuş, Çoşğun ve Lal, 2015, s. 476).

Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, kazanımların gerçekleştirilebilirliği ve günlük hayatla bağdaştırma boyutlarında ihmallerin olması programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabilir. Araştırmada programlama dili gibi bazı kazanımların beşinci ve altıncı sınıf düzeyine uygun olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu noktada alan yazında yer alan çalışma sonuçları farklılık göstermektedir. Bazı çalışmalarda BTY kazanımlarının öğrenci seviyesine uygun olduğu, öğrencilerin günlük ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olduğu ve ulaşılabilir olduğu görülmüştür (G. Karaman & Karaman, 2019, s. 317; Özkan, Kil ve Aldan Karademir, 2022, s. 31). Bu noktada G. Karaman ve U. Karaman tarafından yapılan çalışma sadece doküman incelemesine dayanarak program üzerinden teorik

boyutta değerlendirme yapıldığı için faklı sonuçlara ulaşılmış olabilir. Özkan, Kil ve Aldan Karademir tarafından yapılan çalışmada farklı sonuca ulaşılmasının nedeni ise o çalışmanın imkânların daha fazla olduğu Akdeniz ve Ege bölgesinin merkez ve merkez ilçeden çalışan öğretmenlerin görüşüne dayanarak gerçekleştirilmiş olması olabilir. Bazı araştırmalarda ise yapılan bu çalışmada olduğu gibi mevcut programın beşinci sınıflar için soyut kaldığına, programlama konusunun 5 ve 6. sınıf için bilişsel olarak üst düzeyde olduğuna, kazanımların öğrenci ilgisini çekmediğine ve programın özellikle kırsal bölgelerde eğitim gören öğrencilere uygun olmadığına ilişkin görüşler vardır (Akden & Koç, 2021, s. 99; Karakuş, Coşğun ve Lal, 2015, s. 472). Problem çözme ve algoritma gibi konuların, öğrencilerin somut işlemler döneminde olmalarından dolayı soyut düzeyde kaldığına değinilmiştir. Akden ve Koç (2021) tarafından yapılan çalışmada problem çözme ile ilk defa tanışan öğrencilerin soyut düşünemediği bulgusu yapılan araştırmanın sonuçları ile uyumludur (s. 105). Öte yandan beşinci ve altıncı sınıf kazanımlarının benzer olduğu ve kazanımlara ayrılan süreler arasında tutarsızlıklar olduğu ayrıca ürün oluşturmaya yönelik kazanımların gerçekleştirilebilir olmadığı görülmüştür. Programın oluşturulması sürecinde bölgeler arası imkân farklılıklarının dikkate alınmaması ve kazanımlara ayrılan sürelerin yetersiz olması nedeniyle tüm kazanımların gerçekleştirilebilir olduğu söylenemez (Göçer, 2020, s. 185).

5.1.10. Görsel Sanatlar Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada görsel sanatlar dersi öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimlenmesi aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda kazanım alt temasına ilişkin olarak müzelerde geleneksel sanat örneklerini inceleme, kültürel miras, eserlerde yansıtılan duygu ve

düşünceyi açıklama, perspektif, sanat eleştirisi ve estetik kazanımlarının ulaşılabilirliği boyutunda birtakım ihmallerin olduğu sonucuna varılmıştır. Özcan (2017) tarafından yapılan çalışmada sanat eleştirisi, estetik, kültürel miras konularının hem öğrencilerin gelişimine hem de başka programların uygulanmasına katkısının olduğu belirtilmiş (s. 37). Oysaki yapılan bu araştırmada bu kazanımların uygulanabilir olmamasından dolayı öğrenciler üzerindeki etkilerinin de gözlemlenmesi mümkün olmamıştır. Görsel sanatlar öğretmenlerinin bazılarının yağlı boya yapma, rölyef heykel oluşturma gibi psikomotor beceri gerektiren içerikleri öğrencilere sunamadığı görülmüştür.

İçerik alt temasına ilişkin olarak ders kapsamının geniş olması ve ders kitabının olmaması gibi nedenlerden dolayı ayrıca tuval, fırça, şövale ve heykel malzemeleri gibi kullanılması gereken araç gereçlerin eksik olmasından dolayı öğretmenlerin dersin içeriğini daraltmak zorunda kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak öğretmenlerin genel olarak araştırma inceleme stratejisini kullanmadıklarına ve bir öğretmenin de istasyon yöntemi gibi farklı yöntemler kullanmadığına ilişkin görüşler vardır. Bir diğer araştırmada öğrencilerin görsel sanatlar dersi kapsamında genellikle internetten yararlanamadıkları bulgusu yapılan araştırmanın bulguları ile uyumludur (Güneş, 2016, s. 314). Ayrıca iş güvenliği noktasında tehlike oluşturabileceği kaygısı ile öğretmenlerden bazılarının maket bıçağı ve kuvvetli yapıştırıcı gibi araç gereçleri kullanmak istemediklerine değinilmiştir. Öte yandan matematik dersinde cetvel ve pergel kullanımında ayrıca küp, silindir gibi geometrik cisimler inşa etmede ve cisimlerin farklı boyutlardan görünüme ilişkin uzamsal becerilerde eksiklikleri olan öğrencilerin görsel sanatlar dersinde de güçlük çektiği görülmüştür.

Ölçme değerlendirme alt temasına ilişkin olarak programda yer alan bilişsel düzeydeki kazanımların ölçülemediği, bazen ders içi etkinlik katılım ölçeği hazırlanmadan eserler gözden geçirilerek öğrenci lehine, öğretmen kanısına göre değerlendirmeler yapılabildiği ve portfolyonun uygulanmadığı görülmüştür. Mamur ve Özsoy (2015) tarafından yapılan çalışmada da genelde öğretmenlerin bazı ölçütler belirledikleri, öğrencilerin ürünlerini

kıyaslayarak değerlendirmeler yaptıkları ve portfolyo değerlendirme gibi sürece dayalı değerlendirmeler yapmadıkları bulguları yapılan araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 173).

Perspektif alt temasına ilişkin olarak değerler boyutunda, öğrencilerin bir ders saatinde resimleri tamamlamayıp evde tamamlamaları gereken durumlarda tamamlamadıklarından dolayı öz denetim değerini gerçekleştirmedikleri görülmüştür.

Okul dışı hedefler alt temasına ilişkin olarak öğrenciler ile müzeye gitme, doğa gezileri yapma ve sergilere katılma gibi okul dışı faaliyetlerde birtakım ihmallerin gerçekleştiği ortaya koyulmuştur. Ayrıca gözleme dayalı çizimlerin yapılabilmesi için doğa gezilerinin desteklenmesi gerektiği fakat ihmal edildiği görülmektedir. Oysaki programın amaçladığı estetik bakış açısının kazandırılabilmesi için öğrencilerin müze ve sergi gezilerine götürülmesi gerektiği fakat bunların yapılamadığı görülmüştür (Ertürk, 2013, s. 91). Ertem (2015) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin genel olarak öğrencileri müzeye götürdükleri, müzede eser karşısında tartışmalar yaptırdıkları ve esere yönelik görsel sanatlar çalışması yaptıklarına ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile farklılık göstermektedir (s. 58). Bunun nedeni de çalışmanın Diyarbakır il merkez ve merkez ilçelerinde yer alan okullarda yapılıyor olmasından, ziyaret edilecek müze sayısının fazla olmasından ve okul yönetimlerinin tutumlarından kaynaklanmış olabilir.

Görsel sanatlar dersi öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama basamağı sonucunda ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında atölyenin eksik olması, imkânların kısıtlı olması, malzemelerin eksik olması, iş güvenliği, ders saatinin yetersiz olması ve okul yönetiminin destekten uzak tutumu bulunmaktadır. Alan yazın incelendiğinde genel olarak atölyenin olmaması, atölyeler olsa bile malzeme olmaması, öğrencilerin derse araç gereç getirmemesi, ders saatinin malzeme hazırlama, toparlama, fırça ve sıra temizliği gibi birçok sebepten dolayı yetersiz olması gibi görsel sanatlar öğretmenlerin yaşadığı sorunlara ilişkin bulgular yapılan çalışmaya

benzer bulgular olduğunu göstermektedir (Adar Cömert, 2019, s. 503; Aydın, 2022, s. 53; Özgökçe, 2017, s. 72). Öte yandan öğrencilerin kendilerinin yetenekli olmadığını düşünmesi, teorik olan kazanımların öğrencinin ilgisini çekmemesi, dersin hem öğrenciler hem de veliler tarafından gerekli bir ders olarak görülmemesi ve ailelerin sanata ilgisiz olması dolayısıyla da öğrencilerden kaynaklanan deneyimsel ihmal edilen eğitim programı kapsamında ihmaller olmaktadır. Alan yazın incelendiğinde birçok çalışmada görsel sanatlar dersine öğrencilerin önem vermedikleri, sınava yönelik olarak ders çalışma talebinde bulundukları, yetenekli olmadıklarını düşündükleri için denemekten vazgeçtikleri ve velilerin görsel sanatlar öğretmenleri ile iletişim kurmaktan kaçındıklarına ilişkin bulgular yapılan araştırmanın bulguları ile paraleledir (Aydın, 2022, s. 53; Çam, 2019, s. 60; Özgökçe, 2017, s. 74). Gerçekleşen bu ihmaller öğrenciler üzerinde hayal dünyasının kısıtlanması, sanata ilgilerinin azalması, kültürel değerlere yabancılaşması ve özgüven eksiklikleri gibi olası etkilere neden olabilir. Özcan (2017) çalışmasında da görsel sanatlar dersinin öğrencilerin yaratıcılığını ve özgüvenini arttırdığını, kültürel eğitime katkı sağladığını, merak ve heyecan duygusunu arttırdığını belirtmiştir (s. 44).

Görsel sanatlar dersi öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve öğrenme ilkelerine uygunluk boyutlarında ihmallerin olması programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabilir. Araştırmada kazanımların bazılarının programın uygulandığı bölgenin koşullarından dolayı ağır olduğuna ilişkin görüş karşımıza çıkmıştır. Ayrıca sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav odaklı çalışmalarından dolayı ders ilgisini çekmemektedir. Karikatür, animasyon, grafiti ve fotoğrafçılık gibi öğrencilerin ilgisini çekecek ve güncel olan sanat alanlarına programda yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan özellikle perspektif gibi bazı konularda basitten karmaşığa gitme gibi öğrenme ilkelerinin göz ardı edildiği görülmüştür.

5.1.11. Müzik Öğretim Programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre İhmal Edilme Durumlarının Değerlendirilmesine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada müzik dersi öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre betimlenmesi aşamasında öğelerde (kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri, ölçme değerlendirme) ve diğer öğelerde (perspektif, okul dışı hedefler) gerçekleşen ihmal durumları tartışılmıştır. Bu bağlamda müzik dersi kazanımlar alt temasına ilişkin olarak öğretim programında önceki yıllarda yer alan psikomotor beceri gerektiren çalma kazanımlarına yer verilmediği görülmüştür. Çalgı aleti eksikliği olan okullarda çalmaya ilişkin etkinliklerin gerçekleşmesi güçleşmektedir. Albuz ve Demirci (2018) tarafından yapılan çalışmada da 2006 programında dinleme- söyleme- çalma kazanımları yer alırken 2018 programında sadece dinleme ve söyleme kazanımlarının olması dolayısıyla çalma kazanımına yer verilmediği ve bu durumun öğrencinin müzik gelişimini etkilediği anlaşılmıştır (s. 89). Ayrıca ses grupları oluşturma, ritim kalıbı oluşturma, Türk müziğinde makam bilgisi gibi konularda birtakım ihmaller olduğu görülmüştür.

İçerik alt temasına ilişkin olarak halk müziği, sanat müziği, dini müzik ve mehter marşının kitapta daha fazla yer alması ve kazanım içerik tutarlılığının sağlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Güven ve Çelenk (2020)'in çalışmasında Türk halk müziği ve ses grupları oluşturma kazanımlarına büyük oranda ulaşılması bulgusu yapılan araştırmanın sonucuna göre farklılıklar göstermektedir fakat Türk müziğinin makamsal yapısını fark etme, Türk sanat müziği, dini müzik, mehter müziği dinleme ve söyleme kazanımlarına büyük oranda ulaşılmadığı sonucu yapılan araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir (s. 457). Bu noktada öğretmenlerin içerik bilgisi, kazanımı faydasız görmeleri, tercihleri ve deneyimlerinin uygulamada ihmallerin gerçekleşmesine neden olduğu söylenebilir.

Öğrenme öğretme süreçleri alt temasına ilişkin olarak öğretmenlerin araştırma inceleme stratejisi, işbirliğine dayalı öğretim ve türkülerin canlandırıldığı yaratıcı drama gibi farklı yöntem ve teknik kullanımı noktasında bazı eksikliklerinin olduğu görülmüştür. Materyal noktasında enstrümanın olmaması ve öğrencilerin evlerinde odalarının olmaması veya

kalmış oldukları yatılı okulda enstrüman çalacak ortamın olmaması kazanımlara ulaşılabilirliği engellemektedir. Ölçme ve değerlendirme alt temasına ilişkin olarak bilişsel kazanımların tümünün ölçülemediği, öğrencileri yeteneklerine göre değerlendirmede kimi zaman ihmallerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Perspektif alt temasına ilişkin olarak belirli gün ve haftalarda öğrencilerde milli duyguların oluşturulmasına ilişkin değerlerin kazandırılmasında sorunların olduğuna değinilmiştir. Ayrıca araştırmanın uygulandığı Iğdır ilinde farklı etnik yapıda insanların yaşadığı ve programda farklı kültürlere ilişkin müziklere de yer verilmesi gerektiği fakat bu noktada ders kitabında gerçekleşen ihmallerin öğrencilerde kültürel farkındalık yetkinliğinin kazandırılmasını engellediği görülmüştür. Üstün ve Demirtaş (2023) tarafından yapılan çalışmada da bazı öğretmenler tarafından programda kültürel öğelerin yetersiz olduğu ayrıca belirli gün ve haftalara sadece beşinci sınıfta yer verilmemesi gerektiği vurgulanmıştır (s. 355).

Okul dışı hedefler alt temasına ilişkin olarak müzikal gösterilerin izlenebileceği gezilerin ve okul dışı etkinliklerin de bölge şartlarından dolayı ihmal edildiği görülmektedir. Umuzdaş ve Levent (2012)'in yapmış oldukları çalışmadaki öğrencilerin müzikal alanda gelişme gösterebilmesi için ders dışında yapılan etkinliklerin gerekli olduğu bulgusu mevcut araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir (s. 66).

Müzik dersi öğretim programının uygulanması sürecinde ihmal edilen durumların nedenlerinin ve öğrenciler üzerindeki olası etkisinin Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre belirlendiği yorumlama basamağı sonucunda ortaya çıkan ihmallerin nedenleri arasında ders saatinin yetersiz olması, müziğe ilişkin enstrüman gibi materyallerin olmaması, maddi imkânsızlıkların olması, programda öğrenci seviyesine uygun olmayan kazanımların olması ve bölgede yaylacılık faaliyetlerinin yapılması bulunmaktadır. Alan yazın incelendiğinde müzik dersi için ayrılan bir ders saatinin kazanımlara ulaşmada yeterli olmadığı, donanımlı bir dersliğin bulunmadığı ve kazanımların öğrenci seviyesine göre üst düzey olduğu gibi bulgular yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir

(Özer & Onuray Eğilmez, 2022, s. 1193–1197; Umuzdaş & Levent, 2012, s. 61–63; Üstün & Demirtaş, 2023, s. 3555).

Müzik dersi öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme basamağı ele alındığında öğrenci ilgi ve ihtiyacına uygunluk, tutarlılık, güncellik ve kazanımların gerçekleştirilebilirliği boyutlarında ihmallerin olması programın eğitsel yönünün zayıf kalmasına neden olabilir. Bu bağlamda öğrencilerin enstrüman çalma isteğine ve ihtiyaçlarına uygun kazanımların ve materyallerin olmadığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin ilgisini çekecek Türk müzikleri yanında güncel müzik kültürlerine de ders kitabında yer verilmesi gerektiğine de değinilmiştir. Öte yandan sekizinci sınıfta teorik olan nota kazanımlarının ağır olduğu ve öğrencilerin sınava hazırlanması nedeniyle gerçekleştirilebilir olmadığı görülmüştür. Karataş (2015) tarafından yapılan çalışmada sekizinci sınıf öğrencilerinin müzik dersine karşı ilgisiz olduğu ve olumsuz tutum geliştirdiği bulgusu yapılan araştırmanın bulgusuna paraleldir (s. 31).

5. 2. Genel Sonuçlar (Temalaştırma)

Çalışmanın bu bölümünde Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modelinin son basamağı olan temalaştırma basamağına yer verilmiştir. Temalaştırma basamağının amacı araştırma sonucunda tekrar eden anlamlı kodların belirlenmesi olduğundan dolayı araştırmacı temalaştırma basamağına son bölümde yer vermiştir. İhmal edilen eğitim programı kavramının tanımlanmasına ve tüm ortaokul öğretim programlarında ortak olarak gerçekleşen ihmal durumlarına ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır.

- ✓ Yapılan araştırmalar incelendiğinde ihmal edilen program olgusu öğretmenlerin, yöneticilerin, karar vericilerin hatta öğrencilerin farkında olduğu, derin kavrayışının olmadığı fakat birçok kişinin güçlük, eksiklik, sorun, problem, sınırlılık, yetersizlik ve olumsuzluk gibi başka ifadelerle dile getirdiği bir kavramdır. Ayrıca kazanımlara ulaşmama, kazanımları gerçekleştirememe, yüzeysel anlatımlar yapma gibi ifadelerin de ihmal edilen eğitim programının oluşmasına neden olduğu görülmüştür. Bu kapsamda

öğretmenlerin ihmal edilen kazanımları açıklamak yerine genel olarak ihmallerin neden gerçekleştiğine ilişkin açıklamalar yapma eğiliminde oldukları görülmüştür. Şekil 42'de bu durumlar dile getirilmiştir.

Şekil 42. Literatürde "İhmal edilen program kavramının" tanımına ilişkin kelime bulutu

✓ Yapılan bu araştırmada ihmal edilen noktalar aynı zamanda program geliştirme sürecinde ihtiyaç duyulan noktalara da işaret etmektedir. Bu kapsamda tüm öğretim programlarında eğitim programının öğelerinden kazanım, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme boyutlarında neredeyse ortak olan ihmal durumları Şekil 43'te gösterilmiştir.

Şekil 43. Ortaokullardaki öğretim programlarının öğelerindeki ortak ihmaller

Sonuç olarak programın hedef boyutunda öğrenci seviyesine ve ihtiyacına uygun olan, günlük hayatla bağdaşım kurmayı sağlayan, güncel kazanımlara yer verme noktasında birtakım ihmaller vardır. İçerik boyutunda ders kitaplarında yer alan içeriğin programda belirlenmiş olan kazanımlara uygun düzenlenmediği söylenebilir. Ayrıca yetenek derslerine ilişkin ders kitabının olmaması öğretmenlerin kapsamı belirlemesini güçleştirmektedir. Öğrenme öğretme süreçlerinde araştırma inceleme, buluş yoluyla öğretim, drama, işbirlikli öğrenme gibi farklı yöntem ve teknikler uygulama noktasında tüm branş öğretmenlerinin kendilerini yetersiz hissettiklerinden dolayı zaman zaman ihmalleri vardır. Ölçme değerlendirme boyutunda genellikle farklı ölçme araçlarının kullanılmadığı ve portfolyo, akran değerlendirme gibi alternatif ölçme değerlendirme yaklaşımlarının kullanımında birtakım ihmaller olduğu görülmüştür.

Tüm Derslerde İhmal Edilen Durumlara İlişkin Genel Sonuçlar

▶ Türkçe dersinde bölgede okuma yazma bilmeyen öğrencilerin olması, Azerice ve Kürtçe dilinin konuşulması ve kelime hazinelerinde yetersizliklerden dolayı konuşma, hazırlıksız konuşma yapma, yazma becerilerinde ihmaller vardır. Ders kitaplarında belirli gün ve haftalara, Atatürkçülük ve Türk kültürüne ilişkin temalara ayrıca güncel metinlere yer verilmediği görülmüştür. Bunun yanında ders kitaplarında kazanımların tümüne uygun etkinliklere yer verilmemektedir. Merkezi sınavlara yönelik çalışmalar yapılması dersin metinlerin üzerinden işlenmesini güçleştirmektedir.

▶ Matematik dersinde süre yetersiz olduğı için cetvel, açıölçer, pergel ve somut materyal kullanımında ihmaller vardır. Geometri konuları yıl sonunda yer aldığı için geometrik cisimler, cisimlerin farklı yönlerden görünümü gibi konular anlatılamamaktadır. Öğrenci seviyesine uygun olmadığı için özellikle beşinci sınıflarda zihinsel işlemler, tahmin, ölçme konularında yüzeysel anlatımlar vardır. Ayrıca matematik konuları sınıf dışına taşınamadığı için kazanımlar günlük hayatla ilişkilendirilememektedir ve gerçekçi matematik öğretimi yapılamamaktadır. Matematik ders kitaplarında LGS'ye uygun güncellemeler yapılamamaktadır ve kitapta yer alan ölçme değerlendirme soruları bilgi

düzeyinde kalmaktadır. Açıortay oluşturma gibi psikomotor kazanımların ve matematiksel düşünme becerilerinin ölçülemediği ayrıca ders içinde kazanımlara ulaşılabilirliği değerlendirmek yerine bağıl değerlendirmeler yapıldığı görülmüştür.

▶ Fen bilimleri dersinde üreme, gelişme, cinsel eğitim konularında toplumsal önyargılardan dolayı tabulaştırıldığı için ve öğrencilerin ders içinde olumsuz tavırlarından dolayı ihmaller vardır. Öğrenciler dini hassasiyetlerden dolayı yaratılışın sorgulanmaması gerektiğini düşündükleri için öğretmenler gen aktarımı, klonlama, evrim konularını yüzeysel anlatmak durumunda kalmaktadırlar. Ayrıca model hazırlama, deney düzeneği kurma ve tasarlama kazanımlarında ihmaller vardır. Bunun yanında ateş, ispirto ocağı gibi tehlikeli araçlar ve kimyasal malzeme gerektiren deneyler laboratuvar olmadığı ve iş güvenliği sağlanamadığı için ihmal edilmektedir. Özellikle fen bilimleri ve matematik dersinde kazanımların sıralanışındaki tutarsızlıklardan dolayı matematik dersindeki eksiklikler fen bilimleri kazanımlarının ulaşılabilirliğini güçleştirmektedir. Fen bilimleri kazanımlarının bazılarının öğrenci seviyesine ve sınırlamaların öğrenci ihtiyacına uygun olmadığı görülmüştür.

▶ İngilizce dersinde ana dil ile hedef dilin yapısal farklılıklarının olması, öğrencilerin Türkçe dilindeki yetersizlikleri ve dil öğretimi noktasında sistemsel sorunlardan dolayı speaking, listening, writing kazanımlarında ve bu kazanımlara ilişkin ölçme değerlendirme yapmada ihmaller vardır. Ders kitabında günlük dilden uzak metinlerin olduğu, bazı temalarda yer alan akademik dilin öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve Türk kültürüne ilişkin öğelere yeteri kadar yer verilmediği görülmüştür. Ayrıca yön tarifi, sipariş verme gibi temalar sınıf dışına taşınamamaktadır. Bunun yanında Türkçe dersinde cümlenin öğeleri gibi konuların bilinmemesi İngilizce kazanımlarına ulaşılabilirliği etkilemektedir dolayısıyla disiplinler arası kazanımların sıralanışında tutarsızlıklar vardır.

▶ Sosyal bilgiler dersinde tarih konularının detaylı olması, tarihe öğrencilerin ilgi

duymaması ve ders saatinin yetersiz olması gibi nedenlerden dolayı Osmanlı dönemindeki savaşlar, kültür ve medeniyet, cemiyetler, uygarlıklar gibi konularda yüzeysel anlatımlar vardır. Bunun yanında sınavda soru çıkmamasından dolayı 2. Dünya Savaşı'na ilişkin kazanımlarda ihmaller vardır. Program geliştirenler tarafından insan hakları, demokrasi, hukuk ve medya okuryazarlığı derslerinin göz ardı edildiği ve bu derslere uygun içerik geliştirilmediği görülmüştür. Ayrıca harita, kroki çizimi gibi psikomotor becerilere zaman ayrılmadığı ve bu eksikliklerin akıllı tahtadan video gösterimleri ile telafi edildiği söylenebilir. Ders kapsamında müze, sergi, pazar yeri, resmi kurumlar gibi okul dışı öğrenme ortamlarının oluşturulmasında ihmaller vardır. Ders kapsamında kültür miras öğrenme alanının öğrenci seviyesinin üstünde olduğu ve kitaplarda yer alan içeriğin kazanımlara göre yoğun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

▶ Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde programın yoğun olmasından dolayı namaz kazanımlarında birtakım ihmaller vardır. Iğdır ilinde farklı mezhepsel inanışların olmasından dolayı bölgede bulunmayan mezhepsel inanışların yüzeysel anlatıldığı görülmüştür. Dinler tarihi, Atatürk ve laiklik konularına öğretim programında yer verilmemiştir. Bunun yanında ders kapsamında bilişsel kazanımların fazla olduğu oysaki değerler ve ahlaka ilişkin kazanımların fazla olması gerektiği ortaya koyulmuştur. Ders kitaplarında anlaşılması güç olan ayet ve hadislerin yoğun olduğu ve konulara ilişkin fazla detayın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir taraftan programın felsefesinde mezhepler üstü anlayışın olduğu fakat ders kitaplarında tüm mezheplere dengeli bir şekilde yer verilmediği görülmüştür. Bu durumda toplumun ihtiyaçlarının karşılanması noktasında programın eğitsel yönünün zayıf kaldığı söylenebilir.

▶ Beden eğitimi ve spor dersinde raket, minder, top gibi spor malzemelerinin yetersiz olması, okullarda saha ve spor salonlarının olmaması gibi nedenlerden dolayı hentbol, badminton, futsal, jimnastik, halk dansları ve yüzme kazanımlarının uygulanması noktasında ihmaller vardır. Kişisel beslenme programı hazırlama, ilk yardım gibi kazanımlar da disiplinler arası işbirliği sağlanamadığı için gerçekleştirilebilir değildir. Iğdır

ilinde kış mevsiminde hava şartlarının elverişli olmadığı durumlarda uygulamaların yapılamadığı ve teorik anlatımların gerçekleştirildiği görülmüştür. Bunun yanında öğrencilerin dersi dinlenme alanı olarak görmelerinden kaynaklı serbest vakit geçirmek istedikleri ve başka konularla ilgilenmek istemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

▶ Teknoloji tasarım dersinde atölye, 3D yazıcı, bilgisayar olmaması, kazanımların üst düzey olması ve sekizinci sınıfta derse önem verilmemesi gibi nedenlerden dolayı bilgisayar destekli tasarım, ulaşım aracı tasarlama, mühesndislik tasarımı, robotik teknoloji ve yaratıcı mimari tasarımlarda ihmaller vardır. Öğretmenlerin öğrencilerin motivasyonlarının düşmemesi için yeterli ürünler olmasa da yüksek not verdikleri dolayısıyla objektif değerlendirmeler yapamadıkları görülmüştür.

▶ BTY dersinde okullarda BT sınıflarının olmaması, bilgisayarların yetersiz olması, robotik malzemelerin olmaması gibi nedenlerden dolayı programlama diline hakim olma, kodlama, Word, Excel, Powepoint, robotik ürün oluşturma kazanımlarında ihmaller vardır. Bir bilgisayar başında üç dört öğrencinin olmasından dolayı fare klavye kullanma becerisi kazanmada, uygulamalı sınavlar yapmada ve sınavların güvenirliğini sağlamada birtakım ihmaller vardır. Araştırmada BTY dersi sadece beşinci ve altıncı sınıfta görüldüğü için bölge şartlarından dolayı programlama gibi kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve programın amaçlarının ulaşılabilir olmadığı sonucuna varılmıştır.

▶ Görsel sanatlar dersinde teorik kısımların ilgi çekmemesi gibi nedenlerden dolayı geleneksel sanat örneklerini müzede inceleme, kültürel miras, sanat eleştiri, estetik gibi kazanımlarda ayrıca atölyenin olmaması, malzemelerin yetersiz olması gibi nedenlerle yağlı boya yapma, rölyef heykel oluşturma gibi kazanımlarda ihmaller vardır. Gözleme dayalı çizimler yapılabilmesi için gerekli olan doğa gezilerinin de gerçekleştirilemediği görülmüştür. Öğrencilerin yetenekli olmadıklarını düşünmeleri ve ailelerin sanata ilgi duymaması gibi nedenlerden dolayı da ihmaller gerçekleşmektedir. Bazı kazanımların bölge şartları düşünüldüğünde öğrenci ihtiyacına uygun olmadığı söylenebilir.

▶ Müzik dersinde ses grubu oluşturma, ritim kalıbı oluşturma ve makam bilgisi gibi

kazanımlarda öğrenci seviyesine uygun olmaması, öğrencilerin ilgisini çekmemesi ve öğretmenlerin gerekli görmemesi gibi nedenlerle ihmaller vardır. Ayrıca enstrümanların olmaması ve programda çalmaya ilişkin kazanımlara yer verilmemesinden dolayı öğretmenler genelde söylemeye ve dinlemeye yönelik etkinlikler yapmaktadırlar. Ders kitaplarında dini müziğe, mehter müziğine ve sanat müziğine yeterince yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarında her bölgeye ilişkin müziklere yer verilmemesinden dolayı öğrencilerin kültürel farkındalık kazanamadığı görülmüştür.

Şekil 44. Tüm dersler kapsamında en çok tekrar eden ihmal durumları

Programın Diğer Öğelerinde Gerçekleşen İhmallere İlişkin Sonuçlar

✓ Programın diğer öğelerinden olan değerler eğitimi, yetkinlik, özel eğitim, rehberlik ve okul dışı faaliyetler eğitim programının uygulanması sürecinde en fazla ihmal edilen boyutlardır. Özellikle rehberlik alanında tüm dersler bağlamında incelendiğinde rehberlik programının uygulanamadığı ve kazanımların dolayısıyla akademik başarının daha ön planda olduğu görülmüştür. Ayrıca BEP hazırlama ve uygulama noktasında bütün programlar bağlamında genel olarak eksikliklerin olduğu görülmüştür. Bu kapsamda genel olarak tekrarlanan mesajlar arasında yer almasa da velilerin öğrencilere bazı nedenlerden dolayı BEP raporunu aldırmak istememesi ve öğretmenlerle işbirliği yapmaması dikkat çeken sonuçlardandır. Ayrıca özellikle Türkçe dersi kapsamında öğretmenlerin okuma yazma öğretme yetkinliği bulunmamasına rağmen okul yönetiminin bu noktada beklentilerin olduğu görülmüştür. Bunların yanında değerler ve yetkinliklerin öğretim programlarında yer alan kazanımlarla genel olarak ilişkilendirilemediği de söylenebilir. Bu durumlar Şekil 45'te verilmiştir.

Şekil 45. Öğretim programlarının diğer öğelerinde gerçekleşen ortak ihmaller

✓ Yapılan araştırmada ihmal edilen eğitim programı, hiyerarşik olarak karar vericilerden kaynaklanan, amaçlanan ihmal edilen eğitim programı; okul yönetimi ve öğretmenlerden kaynaklanan, uygulamada ihmal edilen eğitim programı ve öğrencilerden kaynaklanan deneyimsel ihmal edilen eğitim programı olmak üzere üç boyutta incelenmiştir. Bu boyutlara ve örneklere Şekil 46'da yer verilmiştir.

Şekil 46. İhmal edilen programın hiyerarşik düzeylerine örnekler

Araştırma sonucunda tüm öğretim programlarında ortak olarak tekrarlanan ihmal edilme nedenlerine aşağıda yer verilmiştir. Bunlar:

- Öğretmenlerin öğretim programını yetiştirememe kaygısı
- Öğretmenlerin farklı yöntemler ve teknikler uygulama konusunda isteksiz olması
- Öğrencilerin motivasyonunun düşük olması
- Yaylacılık faaliyetleri yapılması, bölgenin ekonomik şartlarının zor olması
- Süre yetersizliğinin olması
- Okul dışı faaliyet düzenlemenin zor olması
- Teknolojiye erişememe, malzemelere ve materyallere ulaşamama
- Atölye, laboratuvar, saha, BT sınıfı gibi derse uygun öğrenme ortamlarının oluşturulmaması
- Sınıfların kalabalık olması
- Ailelerin bilinçsiz olması
- Program hazırlama sürecinde öğretmenlerin görüşlerinin alınmaması
- Öğretmenlerin kendini yetersiz hissetmesi

5.3. Öneriler

Bu bölümde tüm branş öğretmenlerine, karar vericilere, kitap içeriği hazırlayanlara, program geliştirme uzmanlarına ve sonraki yapılacak araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Branş Öğretmenlerine ve Karar Vericilere Yönelik Öneriler

- Türkçe
  - Türkçe öğretim programı ve Türkçe ders kitabı dengeli bir şekilde anlama, okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerilerine ilişkin kazanımlar, içerik, etkinlikler ve ölçme değerlendirme çalışmaları içerebilir.

- Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olan, üst düzey düşünme becerisini geliştiren, halk edebiyatı türlerine yer verilen, mili ve evrensel değerler kazandıran, belirli gün ve haftaları da kapsayan, öğrencilere yaşama sevinci veren, öğrencilerin ilgilerini çeken güncel metinlerin ve etkinliklerin olduğu ders kitabı hazırlanabilir.
- Öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapma becerilerini geliştirmek için öğrencilerin ilgi duydukları konularda okullar arası münazaralar, paneller, forumlar ve seminerler düzenlenebilir.
- Türkçe öğretim programlarının uygulanması sürecinde ana dilde iletişim yetkinliğinin kazandırılmasını güçleştiren bölgelerde bağlamdan kaynaklı oluşan dil problemlerinin giderilmesi adına telafi eğitimleri yapılmalıdır.

❖ Matematik

- Yılsonuna denk gelen geometri kazanımlarının ihmal edilmesinin önüne geçmek için geometri ve matematik kazanımlarının birbirinden bağımsız verilmesi yerine birbirleriyle ilişkili olan kazanımlar beraber verilebilir ya da geometri günlük hayatla daha fazla bağdaşım kurulabilecek bir ders olduğu için kazanımların yeri programın başına getirilebilir.
- Matematik ders kitaplarında Atatürk'ün ismini verdiği geometrik terimlere, matematik alanında çalışma yapan bilim insanlarının hayatlarına ve çalışmalarına ayrıca matematik felsefesine yer verilebilir.
- Bütçe planı hazırlama, tasarruf bilinci kazandırma, para yönetimi ve ekonomi gibi günlük hayatla ilişki kurulabilecek olan kazanımlar öğretim programına eklenebilir.
- Matematik öğretmenlerine tasarım ve çizim becerisini geliştirebilecek ve cetvel, pergel, açıölçer kullanımı gerektiren psikomotor kazanımların anlatımına yönelik uygulamalı eğitimler verilebilir. Ayrıca bu becerilere ilişkin kazanım sayısı öğretim programında arttırılabilir. Öğretmenlerin bu becerilere yönelik de ölçme değerlendirme yapması sağlanabilir.

- Matematik dersine ilişkin somut materyal üretme ve kullanma noktasında öğretmenler teşvik edilebilir. Okullarda matematik atölyeleri kurulabilir ve birim küp, kesir kartları, geometri şeridi ve tahtası, onluk bloklar, geometrik cisimler gibi materyaller temin edilmelidir.

❖ Fen bilimleri

- Cinsel eğitim, üreme, gelişme, ergenlik, gen aktarımı, kalıtım ve Dünya'nın oluşumu gibi konuların anlatımında yaşanan güçlüklerin giderilmesi adına öğretmenlere bunun gibi konulara ilişkin net yönergelerin yer aldığı kitapçıklar hazırlanabilir ve öğrencilerin ön öğrenmelerini tespit etmek için velilerle işbirliği sağlanabilir.
- Ders kitaplarındaki mühendislik, girişimcilik uygulamalarına yönelik olarak her konunun ardından öğrencilerin temin edebileceği araç, gereçlerin kullanıldığı çalışmalara ve deneylere yer verilebilir ayrıca deney akış şemalarına da yer verilebilir.
- Model hazırlama, tasarlama ve deney düzeneği kurma gibi psikomotor beceri gerektiren kazanımlara ulaşılabilirliği sağlamak için fen laboratuvarları kurulabilir. Gereken modeller, kimyasal malzemeler, materyaller temin edilebilir ayrıca öğretmenler gereken iş güvenliğini sağlaması koşuluyla bu malzemelerin kullanılması noktasında cesaretlendirilebilir.
- Fen bilimleri programında yer alan doğa ve çevreye ilişkin kazanımların sınıf dışında gerçekleştirilebilir olması için kazanımlar gözlem ve gezi yapar şeklinde düzenlenebilir. Okul dışı gözlemler ve doğa gezileri yapılabilir.
- Fen bilimleri dersinde yer alan ısı sıcaklık, enerji ve kalıtım gibi bazı konuların anlaşılabilmesi için matematik dersinde yer alan tam sayılar, kesirler, olasılık, denklem, doğru grafikleri ve oran orantı gibi bazı konuların bilinmesi gerekmektedir. Bu noktada disiplinler arası konularda kazanımların sıralanışında tutarlılık ve işbirliği sağlanabilir.

- Fen bilimleri ders kitabında yer alan gezegenlere ve uydulara ilişkin verilen bilgiler ve klonlama gibi birçok konuda yeni yapılan çalışmalar neticesinde var olan bilgiler güncellenebilir.

❖ <u>İngilizce</u>

- İngilizce öğretiminde gereken dört temel beceriyi(okuma, konuşma, yazma ve dinleme) kazandıracak şekilde etkinliklerin olduğu ayrıca dilin kültürünün kazandırıldığı, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun günlük diyalogların ağırlıklı olduğu ve öğrencilerin yaşamlarıyla ilişki kurabilecekleri Türk kültürüne ait yemek, bayram, şehir ve bilim adamları gibi temaların olduğu ders kitapları geliştirilebilir.
- Ölçme değerlendirme sürecinde dört temel becerinin ölçüldüğü uygulama sınavları yapılabilir.
- MEB tarafından öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilmeleri için karşılıklı diyalog kurabilecekleri şekilde bir uygulama tasarlanabilir. Tasarlanacak bu uygulamada öğrencilerin gelişiminin öğretmenler tarafından takip edildiği EBA ve e-okulda değerlendirmede bulunulduğu bir sistem geliştirilebilir.
- İlkokulda İngilizce öğrenimi görmeyen ya da kazanımlara ulaşamayan öğrenciler için içeriğin İngilizce öğretmenleri tarafından geliştirildiği telafi eğitimleri yapılabilir, bu eğitimlerden sonra beşinci sınıf öğretim programı uygulanmaya başlanabilir.
- Öğrencilerin İngilizce film izleyebildiği, müzik dinleyebildiği, seviyesine uygun kitaplar okuyabildiği, tiyatrolar hazırlayabildiği ve öyküler yazabildiği öğrenme ortamları oluşturulabilir.
- İngilizce programında yer alan dilbilgisine ilişkin kazanımların gerçekleştirilebilmesi için öncelikle bu konulara Türkçe dersinde yer verilebilir yani öğrencinin kendi dilinde geniş zaman, şimdiki zaman ve cümlenin öğeleri gibi konuları öğrendikten sonra İngilizce dilinde öğrenebileceği şekilde programdaki kazanımların sıralanışı düzenlenebilir

❖ Sosyal Bilgiler

- Sosyal bilgiler öğretim programındaki temel becerilerden harita okuryazarlığının gelişmesi için seyahat ederken yol haritalarının nasıl kullanılacağına ilişkin etkinlikler düzenlenebilir.
- Öğretim programı kapsamında müze, resmi kurumlar, pazar yerleri, anıt, han, kervansaray ayrıca ova, nehir, dağ ve yeryüzü şekillerinin bulunduğu bölgelerde konuya uygun olan yerlere okul dışı öğrenme ortamlarının oluşturulabilmesi için geziler düzenlenebilir.
- T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde ayrıntılı ve kuru tarihi bilgilerden ziyade tarihin yol gösterici olması için Atatürk'ün hayatının, amaçlarının, bakış açısının ve ilkelerinin anlaşıldığı içerik verilebilir bunun için de ders saati arttırılabilir. Ayrıca günlük hayatla bağlantılı konuların anlaşılabilmesi için yakın tarihte yaşanan güncel tarihi olaylar da programın kapsamına alınabilir.
- Sosyal bilgiler ders kitaplarında kültür ve miras öğrenme alanındaki ve İnkılap Tarihi ders kitabındaki detaylı bölümler azaltılabilir, kitabın dili sadeleştirilebilir ve kitapta bilinmeyen kelimelerin açıklandığı kavram haritalarına yer verilebilir.
- Osmanlı Devleti'nin kuruluşu, yaptığı savaşlar, kültür ve medeniyeti gibi konular programda ders saati yeterli ve dengeli olacak şekilde düzenlenebilir. Milli bilincin artması için öğretmenler tarafından aktif öğrenme yöntemleri, drama, tartışma, belge analizi, belgesel izleme ve arşiv incelemesi yapma gibi farklı eğitim durumları düzenlenebilir.
- Öğrencilerin medya okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, hukuk okuryazarlığı, politik okuryazarlık, harita okuryazarlığı ve dijital yetkinlik becerilerinin geliştirilebilmesi için kazanımlarla beceriler öğretim programında ilişkilendirilebilir ve içerik de bu doğrultuda zenginleştirilebilir. Özellikle günümüzde e-ticarete ilişkin yapılan ekonomik faaliyetler noktasındaki gelişmeler de içerikte yer almalıdır.

❖ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

- Öğrencilerin bütün dinler ve inanışlar hakkında fikir sahibi olabilmesi ve bu noktada kültür kazanabilmesi için öğretim programında dinler tarihine ilişkin kazanımlara yer verilebilir.
- Okullarda ibadet için ayrılan yerlerin fiziksel şartları tüm öğrencilerin abdest ve namaz konusunda uygulama yapabilecekleri şekilde düzenlenebilir.
- Ders kitaplarının kuru bilgi ve anlaşılması zor ayetler ağırlıklı değil; somut olaylar ve ilgi çekici metinler üzerinden ayrıca kazanımlarla görsel öğelerin de uyumlu olduğu, öğrencilerin günlük hayatları ile ilişki kurabilecekleri değer, kültür ve ahlak temalarının ağırlıklı olduğu kitaplar geliştirilebilir.
- Özellikle alt sınıflarda metinlerde anlamı bilinmeyen dini kavramlar ve terimlerin anlaşılırlığını arttırmak için konudan önce kavram haritaları hazırlanabilir ya da parantez içlerinde gerekli açıklamalar yapılabilir.
- Programın felsefesi olan mezhepler üstü anlayışına uygun kazanımlar ve buna uygun içerik geliştirilebilir. Türkiye'de yaşayan farklı mezhepsel inanışa ve İslami anlayışa sahip olan öğrencilerin durumları göz önünde bulundurularak tek mezhebe dayalı öğretim gerçekleştirmek yerine mezhepsel farklılıkların tümünün dengeli şekilde ele alındığı içerik geliştirilebilir. Bu noktada öğretmenlere mezhepler üstü yaklaşım felsefesine ilişkin olarak bilgilendirmeler, yönergeler ve ipuçları verilebilir ayrıca ders kitaplarında bu yaklaşımın nasıl yer alacağına yönelik de çalışmalar yapılabilir.
- Din kültürü dersi kapsamında toplumun beklentilerinin, programın hedeflerinin ve öğretmenlerin vicdani kanaatlerinin çeliştiği noktalar olduğu için tüm paydaşların ve alanında uzman din eğitimcilerinin, program geliştirme uzmanlarının ayrıca farklı inanışlara sahip bilinçli velilerin de olduğu bir komisyon kurulabilir ve bu noktalar tartışılarak herkesin empati yapması sağlanabilir, bu bağlamda da program

düzenlenebilir. Bu ders kapsamında çerçeve program hazırlanıp esnek bir program anlayışı benimsenebilir.

❖ Beden Eğitimi ve Spor

- Öğrencilerin jimnastik, hentbol, badminton, futsal, yüzme ve atletizm gibi spor dallarını uygulamalı olarak öğrenebileceği ortamlar oluşturulabilir, bu sporlara ilişkin malzeme eksiklikleri giderilebilir ve her okulda kapalı spor salonunun ve spor dallarına ilişkin sahaların olması sağlanabilir. Ayrıca okul dışında bu sporlara ilişkin olarak egzersiz çalışmaları yapılabilir.
- Kural ve yönergeleri öğrencilerin oluşturacağı oyun tasarlama, koreografi örneği sergileme ve fiziksel etkinlik kartlarını kullanma gibi ihmal edilen kazanımların nasıl uygulanacağı konusunda öğretmenler yönlendirilebilir.
- Elverişli olmayan hava koşulları dikkate alınarak öğretim programında teorik kazanımlara kış aylarında, uygulamalı kazanımlara bahar aylarında yer verilebilir.
- Sağlıklı beslenme ve obezite ile mücadeleye ilişkin kazanımlar için diyetisyenlerle, ilkyardım kazanımları için sağlık ekipleriyle ve halk danslarına ilişkin kazanımlar için antrenörlerle ve ritim konusunda da müzik öğretmenleri ile işbirliği yapılabilir.

❖ Teknoloji ve Tasarım

- Bilgisayar destekli tasarım, mühendislik tasarımı gibi tüm bölgelerin koşulları dikkate alınmadan belirlenen kazanımlardan gerçekleştirilemeyenler programdan çıkarılabilir böylece öğretim programı daha uygulanabilir, gerçekçi kazanımların olduğu bir şekilde sunulabilir.
- Dersin kazanımlarına ulaşılabilmesi için okullarda teknoloji tasarım atölyeleri kurulabilir ayrıca bilgisayar, 3D yazıcı, teknik donanım ve malzemeler temin edilebilir.
- Ulaşım araçları tasarlama, yaratıcı mimari tasarım çizme ve ergonomik ürün tasarlama gibi üst düzey düşünme becerisi ve disiplinler arası işbirliği gerektiren kazanımlar öğrencilerin düzeylerine uygun olacak şekilde düzenlenebilir.

Uygulanabilir örneklerin ve etkinliklerin yer aldığı ders kitabı geliştirilebilir ayrıca uygulama noktasında öğretmenlere esneklik sağlanabilir.

❖ Bilişim Teknolojileri ve Yazılım

- Öğrencilerde problem çözmenin, algoritmik düşüncenin gelişmesi ve programlama dilinin alt yapısının oluşması için bilişim dersi birinci sınıftan başlayarak basit düzeyde, kopukluk oluşturmadan sekizinci sınıf sonuna kadar öğrencilere verilebilir.
- BT sınıfları oluşturulabilir, donanım sağlanabilir, gerekli araç gereçler sürekli yenilenebilir ve her öğrenciye bir bilgisayar olacak şekilde öğrenme ortamları oluşturulabilir.
- Programlama dili, kodlama ve robotik ürün hazırlama gibi kazanımlara ilişkin olarak istekli olan öğrenciler için okul dışında egzersiz çalışmaları yapılabilir ve öğrencilerin ürünlerinin EBA' da sergilenmesi sağlanabilir.
- İlk defa bilgisayar dersi gören ve kendilerine ait bilgisayarları olmayan öğrenciler için bilişim dersine ilişkin olarak destekleme yetiştirme kursları açılarak eksiklikleri telafi edilebilir.

❖ Görsel Sanatlar

- Öğrencilerin sanat örneklerini inceleyebileceği müze, sanat galerisi ve resim sergileri ziyaret edilebilir ayrıca müzelerde öğrencilerin eserlerde yansıtılan duygu ve düşünceyi açıklaması istenebilir. Okul yönetimleri müzelerle işbirliği yaparak buralarda dersin işlenebileceği bölümler oluşturulmasını sağlayabilirler.
- Görsel sanatlar dersinde öğrencilere sadece resim yaptırmaktan öte sanat eleştirisi, estetik, tarih ve matematiği de içinde barındıracak şekilde disiplinler arası yaklaşımla içerik zenginleştirilebilir.
- Doğal güzelliklerin, manzaraların somut nesnelerin eserlere yansıtılabilmesi için ve gözleme dayalı çizimler yapılabilmesi için doğa gezileri düzenlenebilir.

- Okullarda görsel sanatlar atölyesi açılabilir ayrıca tuval, fırça, şövale, yağlı boya, teknolojik donanım ve rölyef heykel malzemeleri her okulda temin edilebilir.
- Ailelerin sanata ilgisini arttırmak için çocuklarının kendi ürünlerini sunduğu sergiler düzenlenebilir. Veli öğretmen işbirliği sağlanarak velilerin misafir olarak derse gelmesi ve bir ürün ortaya çıkarması sağlanabilir. Bunlara yönelik projeler geliştirilebilir.

❖ Müzik

- Tüm bölgelerin müzik kültürleri dikkate alınacak şekilde öğrenciler tarafından sevilen şarkılar, türküler ders kitabına eklenebilir.
- Belirli gün ve haftalarda milli duyguları canlandıran müzik şölenleri düzenlenebilir.
- Türk halk müziği, Türk sanat müziği, dini müzik ve mehter müziği gibi kazanımlarda yer verilen ama içerikte kısmen göz ardı edilen müzikler de içeriğe eklenebilir.
- Çalmaya ilişkin psikomotor beceri gerektiren kazanımlar, öğrencilerin müzikal gelişimlerinin sağlanabilmesi için öğretim programına eklenebilir fakat bu noktada enstrüman eksikliğinin öğrenciler adına bir sınırlılık oluşturmaması için öğrencilere MEB tarafından orff çalgıları, ritim çalgıları, blok flüt ve melodika gibi ulaşılması kolay çalgılar temin edilebilir.

❖ Tüm branşlar için öğretmenlere ve karar vericilere öneriler

- Öğretim programlarında yer alan alana özgü beceriler, yetkinlikler ve değerler eğitimi gibi öğelerin kazanımlarla ilişkisinin kurulduğu ders kitapları geliştirilebilir.
- Okullarda rehberlik saati her sınıf düzeyinde olabilir ve öğrenci sayı sınırı olmadan tüm okullarda rehber öğretmen ataması yapılabilir.
- BEP hazırlama ve uygulama noktasında öğretmenler yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadığı için MEB öğrenciye özgü olarak formların doldurulduğu daha kullanışlı uygulamalar geliştirebilir. Öğretmenlere de bu konuda eğitim verilebilir.

- Öğretmenler genel olarak farklı stratejiler, yöntemler, teknikler kullanma ve farklı materyaller geliştirme ayrıca projeler ve sergiler üretme noktasında hem okul yönetimi hem veli hem de öğrencilerin ilgisizliklerinden kaynaklı olarak isteksizdirler. Bu kapsamda öğretmenler derslerinin içeriğini zenginleştirme konusunda desteklenmelidirler ve takdir edilmelidirler.
- Öğretmenlere öz değerlendirme, akran değerlendirmesi, portfolyo ve proje gibi alternatif yaklaşımlara ilişkin uygulamalı eğitimler verilebilir ve ders kitaplarında bunlara ilişkin çalışmalara yer verilebilir. Öğretmenler proje yönergesi oluşturma, dereceli puanlama ölçeği hazırlama ve proje sürecini takip etme konusunda bilinçlendirilebilir ayrıca bu konuda okullarda proje değerlendirme adı altında bir ders açılabilir. Alternatif ölçme yaklaşımlarına ilişkin olarak e-okulda not girişi açılabilir.
- Öğretmenler farklı ölçme araçları ve ders etkinlik katılım ölçeği hazırlama ve bunları uygulama konusunda uygulamalı modüler bir eğitimden geçirilebilirler.
- LGS' de soru çıkan branşlara ait ders kitapları genel olarak bilgi düzeyindedir. Tüm kitaplar; üst düzey düşünme becerilerine, analiz sentez düzeyinde sorulara ve etkinliklere yer verecek şekilde düzenlenebilir.
- Öğretim programlarında kazanımların sıralanışı, kazanımlara ilişkin sınırlılıklar, değinilmemesi gereken noktalar ve kazanımlara ayrılan süreler alanında uzman olan öğretmenlerin içinde olduğu bir komisyon tarafından belirlenebilir.
- Görsel sanatlar, müzik gibi yetenek derslerinin haftalık ders saatleri arttırılabilir.
- Okul dışı faaliyetler, şehir dışı geziler, sergiler, doğa gezileri, müze ziyaretleri turnuvalar ve yarışmalar için yasal yükümlülükler azaltılabilir. Bütçe, ulaşım, izin alma süreci kolaylaştırılabilir. Öğretmenlere tüm sorumluluğu yükleyerek öğretmenlerin bu etkinlikleri yapmaktan vazgeçmesine izin verilmemelidir. Bu noktada öğretmenlere gereken destek sağlanabilir.

5.3.2. Program Geliştirme Uzmanlarına Yönelik Öneriler

- Bu araştırma Iğdır ili bağlamında gerçekleştirildiği için genellenemez fakat Türkiye'nin doğu kesimlerinde yer alan diğer okullarda yaşanan durumlara ilişkin fikir verebilir. Bu bağlamda ihtiyaç analizi çalışmaları yapılarak bölge koşullarından kaynaklanan ihmal durumları belirlenebilir.
- Öğretim programları bölgelerin ihtiyaçları, eksiklikleri, yaşayan kişilerin kültürleri, etnik kökenleri ve sosyoekonomik düzeyleri gibi durumlardan kaynaklanan güçlüklerin giderilmesi için özellikle bazı dersler çerçeve program şeklinde hazırlanabilir, bu noktada öğretmenlere esneklik sağlanabilir ve tüm bölgelere yönelik olarak kılavuz kitaplar hazırlanabilir.
- Öğretim programlarında ihmal edilen kazanımlar karar vericiler tarafından gözden geçirilebilir, ihmal edilme nedenleri belirlenebilir ve bu bağlamda uygulanabilir kazanımlar öğretim programına eklenebilir. İhmal edilen kazanımların ulaşılabilir olup olmadığının belirlenmesi için tüm bölgelerde uygulanan programın bilişsel çıktıları incelenebilir. Tüm bölgelerde genel olarak ulaşılamayan kazanımlar gözden geçirilebilir, gerekli düzeltmeler yapılabilir ya da programdan çıkarılabilir.
- Hazırlanan programlar uygulamaya geçirilmeden önce yapılan pilot çalışmalar doğuda yer alan illerde gerçekleştirilmelidir. Bu kapsamda kırsal bölgelerde yaşanabilecek olan sorunlar program uygulanmaya başlamadan önce çözülmelidir.

5.3.3. Gelecekteki Araştırmalara Yönelik Öneriler

- İhmal edilen kazanımlar ve ihmal edilme nedenleri üzerine nicel araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada öğretmenlerin bakış açısıyla ihmal durumları incelenmiştir. İhmal edilen program bağlamında daha kapsamlı ve tutarlı verilere ulaşılabilmesi için karar vericilerin, velilerin, öğrencilerin, okul yönetiminin yaklaşımlarının ele alındığı araştırmalar da yapılabilir.

- Bu araştırmada sadece ortaokullarda uygulanan eğitim programının ihmal edilme durumu incelenmiştir. Bu kapsamda Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre anaokulunda, ilkokulda, ortaöğretimde, lisansta ve yüksek lisansta ihmal edilen durumlar da tüm boyutları ile ele alınabilir.
- Alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda genel olarak programların uygulanmasında yaşanan zorluklara dolayısıyla kazanımların ihmal edilme nedenlerine değinilmiştir. Bu kapsamda araştırmacılar özellikle nelerin ihmal edildiği ve ihmallerin öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerini azaltacak çözüm önerilerinin geliştirildiği araştırmalar yapabilirler.
- Öğretim programlarının ihmal edilme durumları diğer program değerlendirme modelleri ele alınarak araştırılabilir.
- Bu araştırmada öğretmenlerin perspektifinden ihmal durumları belirlenmiştir. Bunun yanında uzun süreli gözlemler yapılarak eğitim durumlarının düzenlenmesi sürecinde öğretmenlerden kaynaklı yapılan ihmal durumları ve öğrencilerle görüşme yapılarak öğrencilerden kaynaklı ihmal durumları tespit edilebilir.
- Uluslararası zamansal ve mekânsal olarak kapsamlı uygulanan öğretim programları incelenerek konular listesine ilişkin evren oluşturulabilir. Türkiye'de ve diğer ülkelerde uygulanan öğretim programları karşılaştırılarak karar vericilerden kaynaklanan ve resmi öğretim programında yer verilmeyen ihmal edilen konular tespit edilebilir.
- Araştırmada ortaokullarda zorunlu olarak okutulan derslerde gerçekleşen ihmal durumlarına yer verilmiştir. Seçmeli derslerde gerçekleşen ihmal edilme durumları da incelenebilir.

KAYNAKLAR

Acar, L. (2022). *Fen bilimleri öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamları ve bu ortamların kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez. yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Adar Cömert, S. (2019). Görsel sanatlar öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri. *EKEV Akademi Dergisi, 0*(78) , 497-510. https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosekev/issue/71525/1151003 sayfasından erişilmiştir.

Adib, Y., Pourbaghbanb, S., Sardaric, M., Shahabid, S., & Soleymani, L. R. (2014). Null curriculum review in university education system in Islamic Republic of Iran. *Indian Journal of Science Research, 4*(3), 415-421. Retrieved from https://scholar.google.com.tr/scholar?q=Indian+Journal+of+Science+Research,+4(3),&hl=tr&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart

Adıgüzel, O. C. (2016). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Ankara: Anı

Adıyaman, B. (2021). *Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde ibadet konularının öğretiminde mezhepler üstü yaklaşımın ders kitaplarına yansıması*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ağcam, S. &. Babanoğlu, M. P. (2020). Türkiye'de İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi: beceri ve ödev önerileri üzerine bir çalışma. *Kastamonu Education Journal, 28*(1), 431-441. https://doi.org/10.24106/kefdergi.3635

Akbaşlı, S. & Akyüz, Z. (2021). Teknoloji ve tasarım dersi öğretmenlerinin teknoloji ve tasarım dersine ilişkin ders deneyimleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS), 12*(44), 230-261. http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.2929

Akdağ, Z A. (2016). *Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde sure ve dua öğretimi: Malatya örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/127115K sayfasından erişilmiştir.

Akden, G. & Koç M.(2021). *Ortaokullardaki bilişim teknolojileri ve yazılım dersinin müfredatına yönelik bilişim teknolojileri öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi.* Avrasya 3. Uluslararası Bilimler Kongresi 'nde sunulmuş bildiri, Uluslararası Bilimler Akademisi, Casablanca. Morocco.file:///C:/Users/hp/Downloads/3.UluslararasAvrasyaZirvesiSosyalBilimler KitabMorocco.pdf sayfasından erişilmiştir.

Akkoyun, C. N. (2022). *Beden eğitimi ve oyun dersi uygulamalarına ilişkin paydaş görüşlerinin değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Albuz, A. & Demirci, B. (2018). 2006 ilköğretim müzik dersi öğretim programı ile 2018 ilkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programının karşılaştırılmalı kuramsal çerçeve analizi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (41), 86-95. https://doi.org/10.32547/ataunigsed.463634

Altunbakır, S. & Pehlevan, Z. (2020). Ortaokul beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının bilişsel alan kazanımlarının değerlendirilmesi: Mersin ili örneği. *Beden Eğitimi ve Spor Araştırmaları Dergisi, 12*(1) , 1-10. https://doi.org/10.30655/besad.2020.23

Arslan, S. (2023). *Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde verilen değerler eğitimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir

Aslan Altan, B. (2019*). Okula dayalı ekstra program etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Assemi, A. & Sheikhzade, M. (2013). Intended, implemented and experiential null curriculum. *Life Science Journal*, *10*(1), 82-85. Retrieved from http://www.lifesciencesite.com/lsj/life1001/013_12495life1001_82_85.pdf

Atalay, T. (2006). Şafii geleneğin yaygın olduğu yörelerde ilköğretimde din öğretiminin bazı zorlukları, *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi. 4*(8), 273-292. http://ktp2.isam.org.tr/detayilhmklzt.php?navdil=tr&midno=132498750&Dergivalkod=0535 sayfasından erişilmiştir.

Atomei, A. (2019). Pedagogical management of controversial topics. null curriculum or learning experiences? *Education Facing Contemporary World Issues European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, *Future Academy*, *67*, 695-702. https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.08.03.83

Avcı, İ. N. (2018). *Türkçe öğretim programı (2018) bağlamında 5. sınıf Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Avcı, A. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri ve onların sorunları üzerine yapılmış nitel araştırmalardan bir meta-sentez çalışması. *International Journal of Mountaineeringand Climbing*, *5*(2), 37-51. http://dx.doi.org/10.36415/dagcilik.119177510

Aydın, C. E. (2022). *Görsel sanatlar öğretmenlerinin ve öğretim üyelerinin görsel sanatlar dersine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Aygören, F. & Er, K. O.(2020). *Eğitimde program değerlendirme sınıflamalar-modeller.* Ankara: Pegem Akademi

Aykaç, B. (2023). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ortaokul kazanımlarının anahtar yetkinlikler açısından incelenmesi. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi 5*(11), 69-87. https://doi.org/10.47994/usbad.1238319

Ateş, S. (2019). *Halk edebiyatı ürünlerinin Türkçe eğitimindeki işlevi ve Türkçe ders kitaplarındaki yerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Balbağ ,M. Z., Leblebicier, K., Karaer, G., Sarıkaya, E. & Erkan, Ö. (2016).Türkiye'de fen eğitimi ve öğretimi sorunları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5*(3), 12-23. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/02.m._zafer_balbag.pdf sayfasından erişilmiştir.

Baltacı, A. & Aydın, Y. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik tutumları. *JRES, 6*(1), 13-37. https://dergipark.org.tr/tr/pub/etad/issue/46499/487224 sayfasından erişilmiştir.

Başaran, M., Özdemir, O. İ. &. Can, M. S. (2020). 8. Sınıf İngilizce öğretim programının bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 11*(3), 154-178. *https://doi.org/10.19160/ijer.767692*

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi. 9*(1), 23-28. https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuhfed/issue/46796/586804 sayfasından erişilmiştir.

Baydır, E. (2018). *İngilizce öğretmenlerinin 2017 taslak İngilizce öğretim programında yer alan değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Bayra, E. (2019). Teknoloji ve tasarım öğretim programlarının öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi-Sinop ili örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 8*(2), 45-56.

http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/05.engin_bayra.pdf sayfasından erişilmiştir.

Berkant, H. G. & Çolak, A. (2021). Ortaokul bilişim teknolojileri dersinin öğrenci görüşleri ve ders etkinlikleri bağlamında incelenmesi. *Premium E-Journal of Social Sciences, 5*(16), 464-497. *https://*doi.org//pejoss.2168

Cahapay, M. B. (2020). Revisiting the functions of curriculum theory: a foundational ground for the development of procedural model to determine the null curriculum. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, *8*(2), 97-101. https://doi.org/10.15294/ijcets.v8i2.40086

Cahapay, M. B. (2021). A systematic review of concepts in understanding null curriculum. *International Journal of Curriculum and Instruction 13*(3) 1987-1999. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/329414818_A_Systematic_Review_of_Concepts_in_Understanding_Null_Curriculum sayfasından erişilmiştir.

Campbell, C. L., Jr, & Kresyman, H. (2015). Aligning business and education: 21st century skill preparation. *EJournal of Business Education & Scholarship of Teaching, 9*(2), 13–27. https://eric.ed.gov/?id=EJ1167352 sayfasından erişilmiştir.

Caswell, H. L. & Campbell, D. (1935*). Curriculum development.* New York: American Book Company

Cengiz, E. (2019). Fen bilgisi öğretmenlerinin 2018 yılında güncellenen fen bilimleri dersi öğretim programlarına ilişkin düşünceleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4*(2), 125-141. https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitim/issue/49558/608014 sayfasından erişilmiştir.

Chowdhury, T. B. M. & Siddique, M. N. A. (2017). An explorative study on the null secondary science curriculum in Bangladesh. *Science Education International, 28(*2), 147–155. https://doi.org/10.33828/sei.v28.i2.8

Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel*

araştırma ve araştırma deseni, (Bütün, M. & Demir, S. B. , Çev.) Ankara: Siyasal

Çakan, Z. (2021). *Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çam, Ü. (2019). *8. sınıf öğrencilerinin görsel sanatlar dersine ilişkin tutumları Aksaray ili örneği.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez. yok. gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çelik, V. (2002). O*kul kültürü ve yönetimi.* Ankara: Pegem A

Çelik, K. (2018). *Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının (2014) Eisner modeline göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Çelik, Y. (2021). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bazı becerilerin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18* (1) , 733-765. https://doi.org/10.33711/yyuefd.919620

Çetin, E. (2018). *7. sınıf İngilizce öğretim programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr.sayfasından erişilmiştir.

Çetin, İ. & Sağlam Çetin, E. (2023). Tasarım ve beceri atölyeleri hakkında okul yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi, 4* (1) , 47-71. https://doi.org/10.54637/ebad.1228560

Çimen, Y. (2022). *Öğrencilerin sosyal bilgiler öğrenme nedenleri, süreçte karşılaştıkları sorunlar, beklentileri ve sosyal bilgiler öğrenmelerinin yaşamlarına yansımaları*. .(Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr.sayfasından erişilmiştir.

Darakçı, S. (2015). Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında harita kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3 (4) , 15-31. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebed/issue/22328/239289 sayfasından erişilmiştir.

Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem

Dilekçi, A., Karatay, H. & Koçyiğit, S. (2023). Türkçe dersi proje görevlerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(1), 142-158. https://dx.doi.org/ 10.17240/aibuefd.2023..-1165461

Didiş Kabar, M. G. (2018). Matematik öğretmen adaylarının matematiğin günlük hayat ile ilişkisi hakkındaki algı ve görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 266-283. https://doi.org/10.17679/inuefd.341702

Dilek, H. (2021). *Ortaokul matematik öğretimindeki sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr.sayfasından erişilmiştir

Doğan, Ş. (2022). *Kaynaştırma eğitiminde fen öğretimi: fen bilimleri öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi algı ve tecrübeleri.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr.sayfasından erişilmiştir.

Duran, S. (2022). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin görüşlerine göre matematik öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi) https://tez.yok.gov.tr.sayfasından erişilmiştir.

Duran, S., Berk, Ş. & Köklü, O. (2023). Matematik öğretmenlerinin görüşlerine göre ortaokul matematik öğretiminde karşılaşılan sorunların ve çözüm önerilerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 57* (57) , 128-150. https://doi.org/10.15285/ maruaebd.1181564

Ebrahimi Harestani, A. , Mahram, B. & Liaghatdar, M. (2015). The analysis of null curriculum in sex education: focusing on the male students at junior high school. *Research in Curriculum Planning*, *12*(44), 26-40. Retrieved from https://jsr-e.khuisf.ac.ir/article_534362.html?lang=en.

Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı

Ergin Aydoğdu, A. S., Aydoğdu, M. Z. & Aktaş, V. (2023). Okul dışı öğrenme ortamlarıyla ilgili matematik öğretmenlerinin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* , (55) , 60-78. https://doi.org/10.53444/deubefd.1171301

Er Arı, M. (2022). *8. sınıf matematik ders kitabındaki etkinlik ve ölçme değerlendirme sorularının incelenerek LGS sınav soruları ile karşılaştırılması ve öğretmen görüşlerinin alınması*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr.sayfasından erişilmiştir.

Ertem, B. (2015). *Görsel sanatlar dersinde müzelerden yararlanma düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği*). (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr.sayfasından erilmiştir.

Ertürk, M. (2013). İlköğretim II.. kademe görsel sanatlar eğitimi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 3*(1), 78-94. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajesi/issue/1528/18748 sayfasından erişilmiştir.

Ertürk, S. (2017). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi

Eisner, E. W. (1985). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs.* New York, NY: Macmillan Publishing Co. Retrieved from http://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/10%20The%20educational%20imagination%20by%20Eisner,%20Elliot%20W.pdf

Eisner, E. W. (2017). *The enlightened eye: Qualitative ınquiry and the enhancement of educational practice,* Prentice Hall. Retrieved from https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/9%20The%20Enlightened%20Eye_%20Qualitative%20Inquiry.pdf

Elçi, A. C. & Sarı, M. (2016). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programına yönelik öğrenci görüşlerinin dijital vatandaşlık bağlamında incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25*(3), 87-102. https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/32038/353253 sayfasından erişilmiştir.

Evirgen, O. & Yıldız İkikardeş, N. (2019). 7. sınıf matematik dersinde zorlanılan öğretim öğrenci görüşünün incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 21* (1), 416-435. https://doi.org/10.25092/baunfbed.548560

Eyiol, K. Ö. (2019). *Ortaokul matematik uygulamaları öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Filiztekin, Ş. (2023). *İlkokul dördüncü sınıf beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Flinders, D. J. , Noddings, N. & Thornton, S. J. (1986). The null curriculum: Its theoretical basis and practical implications. *Curriculum Inquiry*, *16*(1), 33-42. https://doi.org/10.1080/03626784.1986.11075989

Gevrek Özden, G. (2019). *Güncellenen 2. sınıf İngilizce öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gholami, M., Rahimi, A. , Ghahramani, O. & Rajab Dorri, E. (2016). A reflection on null curriculum. *IIOAB Journal. 7*(1) 218-223. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/310766803_A_reflection_on_null_curriculum/citation/download.

Gottlieb, O. (2017/2018 – digital/print edition). Time travel, labour history, and the null curriculum: New design knowledge for mobile augmented reality history games. *International Journal of Heritage Studies*, *24*(3), 287–299. https://doi.org/10.1080/13527258.2017.1325768

Göçer, G. (2020). *Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının Eisner'ın eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). http://hdl.handle.net/11607/4562 sayfasından erişilmiştir.

Göl, E. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gülbay, A. (2021). *Ortaokul matematik dersi öğretim programının uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gümüş, M. M. (2018). *İlk ve ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarının görsel boyut ve içerik tutarlılığı açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gündoğdu, K. , Çelik, B. , Altın, M. & Şimşek, E. K. (2016). Uygulamalı elektronik pazarlama dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi: Adnan Menderes Üniversitesi Örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3*(3) , 63-81. https://doi.org/10.30803/adusobed.288164

Güneş, A. (2016). Ortaokullardaki görsel sanatlar dersinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi,* 6 (2/1) , 303-318. https://dergipark.org.tr/tr/pub/buyasambid/issue/29812/320644 sayfasından erişilmiştir.

Güneş Koç, R. S. & Kayacan K. (2018). Fen bilimleri öğretmenlerinin 2018 fen bilimleri öğretim programında yer alan mühendislik ve tasarım becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Turkish Studies, 13*(19), 865-881. .https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13771

Güven, A. K. & Çelenk, K. (2020). Müzik öğretmeni görüşleri doğrultusunda 2018 müzik dersi öğretim programı 8. sınıf kazanımları üzerine bir değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24*(1) , 447-469. https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisosbil/issue/53123/702023 sayfasından erişilmiştir.

Işık, E. (2019). *Güncellenen 5. sınıf İngilizce öğretim programının (2017) eğitsel eleştiri modeliyle değerlendirilmesi: bir durum çalışması*. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

İnce, M. & Yavuz, O. K. (2018). 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının Eisner Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 12*(26), 407-426. https://doi.org/10.29329/mjer.2018.172.20

Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 17*(3) , 895-904. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49068/626074 sayfasından erişilmiştir.

Karakuş M., Çoşğun Ü. & Lal İ. (2015). Ortaokul bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Turkish Studies 10*(11), 461-486. https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/255182 sayfasından erişilmiştir.

Kaplan, K. & Demir, M. (2023). Türkçe dersi öğretim programının (2019) bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi, *Trakya Eğitim Dergisi, 13*(1), 770-785. https://doi.org/ 10.24315/tred.1125160

Karataş, Y. (2015).*Ortaokul müzik derslerinde kullanılan okul çalgılarının müzik dersi öğretim programını gerçekleştirmedeki yeterliliği*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Karacaoğlu, M. Ö. , Dağ, M. & Uzun, O. (2021). Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 96-126. https://doi.org/10.21733/ibad.852233

Kaya S. (2021). *Liselere geçiş sistemi (LGS) fen bilimleri testi sorularının fen bilimleri dersi öğretim programı kazanımlarıyla örtüşme düzeyinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ sayfasından erişilmiştir.

Kayırmaz Yavuz, Ö. (2019). *Türkçe ders kitaplarında yer alan metin türlerinin 2018 türkçe öğretim programına uygunluğunun incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ sayfasından erişilmiştir.

Kaya, S. (2018). *2012 yılında geliştirilen ortaokul İngilizce müfredatının Stake'in destek değerlendirme modeli kullanılarak değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12622072/index.pdf sayfasından erişilmiştir.

Karaman, G. & Karaman, U. (2019). 2012 ve 2017 bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 27* (1) , 309-318. https://doi.org/10.24106/kefdergi.2543

Karbeyaz, P.(2018). *İlkokul ve ortaokul din kültürü ahlak bilgisi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ sayfasından erişilmiştir.

Kazemi,S. , Ashraf, H. , Motallebzadeh, K. & Zeraatpishe, M. (2020) .Development and validation of a null curriculum questionnaire focusing on 21st century skills using the Rasch model, *Cogent Education*, *7*(1), 1-17. https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1736849

Kleisinger, L. J. (2019).”Touchy Topics: the ımperial public anxiety and null curriculumof sexuality in latenineteenth- and early twentieth-century Britain," *Dialogues: Undergraduate Research in Philosophy, History, and Politics,* *1*(1), 1-11. Retvieved from https://digitalcommons.library.tru.ca/phpdialogues/vol1/iss1/3.

Köksal, N. & Ayvaz Tuncel, Z. (2019). *Eğitimde program dışı etkinlikler*. Ankara: Pegem Akademi

Köse, E. (2011). 2005 ilköğretim matematik programının eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri*

Dergisi, 2(2), 1-11. https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/33887/375219 sayfasından erişilmiştir.

Kumral, O. (2010). *Eğitsel eleştiri modeli ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğretim programının değerlendirilmesi bir durum çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kumral, O. & Saracaloğlu, A. S. (2011) Eğitsel eleştiri modeliyle sınıf öğretmenliği meslek bilgisi dersleri programının değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences, 6*(1), 106-118. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19821/212121.

Mamur, N. & Özsoy, V. (2015). Görsel sanatlar eğitiminde portfolyo değerlendirme. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 4* (1) , 163-177. https://dergipark.org.tr/tr/pub/buefad/issue/3816/51173 sayfasından erişilmiştir.

Maviş, F. Ö. (2015). İngilizce dersi öğretim programı ile Türkçe dersi öğretim programı arasında hedef, içerik, öğrenme/öğretme durumu ve değerlendirme süreçleri uyumu. *Journal of Turkish Studies, 10*(11), 1083-1098. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8559

Memişoğlu H. & Köylü G. (2015). Sosyal bilgiler dersindeki sorunlar ve çözüm yollarına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 10(11), 1099 – 1120. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8560

Mercin L. & Diksoy İ. (2020).Teknoloji ve tasarım öğretmenlerinin güncellenen ders öğretim programı hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kalemişi Dergisi, 17*(2) ,*165–191*. http://dx.doi.org /10.7816/kalemisi-08-17-02

Metin Göksu, M. ve Taşyürek, Z. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim sürecinde yaşadıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(1), 275-289. http://dx.doi.org/10.31592/aeusbed.1213859

Milli Eğitim Bakanlığı. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu.* https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *İlkokul ve ortaokul müzik dersi öğretim programı.* https://www. mufredat.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). 8. *Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı.* https://www. mufredat.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu (5-8. sınıflar) din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı*. https://www. mufredat.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018*). Görsel sanatlar dersi öğretim programı.* https://www. mufredat.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Türkçe dersi öğretim programı.* https://www. mufredat.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Matematik dersi öğretim programı*. https://www. mufredat.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler öğretim programı*. https://www. mufredat.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. https://orgm.meb.gov.tr/www/mevzuat/icerik/608 sayfasından erişilmiştir.

Mili Eğitim Bakanlığı (2020). Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/14231603_Rehberlik_ve_Psikolojik_DanYYma_Hizmetleri_YonetmeliYi_2.pdf sayfasından erişilmiştir.

Mili Eğitim Bakanlığı (2023). *Millî Eğitim istatistikleri örgün eğitim*. http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=508 sayfasından erişilmiştir.

Mitchell, B. (2016). Understanding the curriculum. *Asian Journal of Humanities and Social Studies, 4*(4), 299-311. Retrieved from https://www.ajouronline.com/index.php/AJHSS/article/view/3928

Okur, A. & Arı, G. (2013). 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirliği. *İlköğretim Online, 12* (1) , 202-226. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8586/106680 sayfasından erişilmiştir.

Orhan, A. & Acar, F. E. (2018). Göz ardı edilen program ve Türkiye'deki yansımaları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 14*(3), 292-305. https://doi.org/10.17244/eku.375778

Ornstein, A.C. ve Hunkins, F.R. (2016). *Curriculum foundations, principles, and issues.* (7th ed.). London: Global Edition Pearson Education Limited

Ögülmüş Doğan, E. (2018). *Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarının öğrenme-öğretme süreçlerine katkısı bakımından eğitsel değeri*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Öncül, K. (2021). *Ortaokul matematik dersi öğretim programında yer alan değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Öz, Z. D. (2022). *2019 Türkçe öğretim programının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Özbay, M. & Karakuş, E. (2011). Dede Korkut Hikâyeleri'nin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1* (1) , 21-31. https://dergipark.org.tr/tr/pub/pegegog/issue/22596/241355 sayfasından erişilmiştir.

Özbay, M. & Melanlıoğlu, D. (2008). Türkçe eğitiminde kelime hazinesinin önemi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1)* 30-45. https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13713/166023 sayfasından erişilmiştir.

Özcan, H. (2022). *Fen bilimleri öğretmenlerinin mesleklerinin ilk yıllarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Özcan, G., Mirzeoğlu A. D. & Çoknaz, D. (2016). Öğrenci gözüyle beden eğitimi ve spor dersi ve öğretmeni. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 270-291. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2016.16.1-5000182921

Özcan, M. (2017). *Görsel sanatlar (1-8. sınıflar) dersi programına yönelik görsel sanatlar öğretmenlerinin görüşleri ve çözüm önerileri*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Özdemir, B. G. , Uygun, T., Gün, O. & Koçak, M. (2020). Matematik öğretmeni adaylarının somut materyalleri kullanma becerilerinin incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 14*(34), 153- 175. https://doi.org/10.29329/mjer.2020.322.7

Özden, Y. (2002). *Eğitimde dönüşüm: eğitimde yeni değerler.* Ankara: Pegem

Özer, Z. & Onuray Eğilmez, H. (2022). MEB 2017 Ortaokul Müzik Dersi Öğretim Programı'nın öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi,* 51 (234) , 1181-1208. https://doi.org/10.37669/milliegitim.837290

Özgökçe, A. (2017). *Ortaokul 5-8. sınıf görsel sanatlar dersinin uygulanmasında karşılaşılan sorunların, öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi Elazığ ili örneği.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir

Özkan M. A. , Kil G. & Aldan Karademir Ç. (2022). Bilişim teknolojileri ve yazılım dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Journal of Research in Education and Teaching. 11* (1), 27-39. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/03._yayin_ozkan_kil_karademir_(2022_11_1).pdf sayfasından erişilmiştir.

Özyazı, O. (2022). *Ortaokul fen bilimleri ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşlerinin ve öğrenci tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir

Park, İ. , Avcı, P. & Bayrakdar, A. (2020). Beden eğitimi ve oyun dersi kapsamında oyun ve fiziki etkinlik kartı geliştirilmesi. *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*, 2(2),

95-100. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jsar/issue/59152/833957 sayfasından erişilmiştir.

Pehlivanlı, B. & Kayadibi, N. (2022). Dijital okuryazarlık bağlamında ortaokul Türkçe ders kitapları. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi, 6*(1), 182-197. https://www.academia.edu/86840269/Dijital_Okuryazarl%C4%B1k_Ba%C4%9Flam%C4%B1nda_Ortaokul_T%C3%BCrk%C3%A7e_Ders_Kitaplar%C4%B1 sayfasından erişilmiştir.

Peng, G. & Cui, Y. (2021). The Research on the Connotation, Types, Reasons, and Enlightenment of Null Curriculum. *US-China Education Review A, January-February, 11*(1), 25-29. https://doi.org/ 10.17265/2161-623X/2021.01.003

Posner, G. J. (1995) *Analyzing the Curriculum*. McGraw-Hill: Boston. Retrieved from https://jan.ucc.nau.edu/jf36/eci322/posner.pdf

Sağlamgöncü, A. (2023). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitiminde müze eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF), 7*(1), 308-334. https://doi.org/10.34056/aujef.11601764

Sağlık, M. A. & Aldan Karademir, Ç. (2019). Teknoloji ve tasarım dersi 2018 öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 7*(1), 302-319. https://dergipark.org.tr/tr/pub/enad/issue/43049/521557 sayfasından erişilmiştir.

Sağlık, M. A. & Aykaç, N. (2019). Teknoloji tasarım dersi öğretim programlarının program öğelerine göre karşılaştırmalı değerlendirilmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 13* (30), 173-198. https://doi.org/10.29329/mjer.2019.218.11

Saraç, E. & Yıldırım, M. S. (2019). 2018 fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Academy Journal of Educational Sciences, 3* (2) , 138-151. https://doi.org/10.31805/acjes.641002

Saraçoğlu, A. S. (2015). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. https://doi.org/10.14527/9786053649861.02

Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Sarıkoz, A. & Bangir Alpan, G. (2019). Öğrenci ve öğretmen bakış açısıyla bilişim teknolojileri ve yazılım dersi. Kasta*monu Education Journal, 27*(4), 1595-1607. https://doi.org/10.24106/kefdergi.3159

Sezen, M. S. (2019). *Beden eğitimi ve spor dersinin uygulanmasında karşılaşılan problemler; okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi) https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp sayfasından erişilmiştir.

Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı

Süslü, E. (2021). *Matematik dersinde değerler eğitimine yönelik ortaokul matematik öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Şirin, E. F. & Kaya, M. (2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin ilk yardımla ilgili tutum ve bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 11(*4), 31-42. https://dergipark.org.tr/tr/pub/gbesbd/issue/27990/303491 sayfasından erişilmiştir.

Wilkinson, M. L. N. (2014). The concept of the absent curriculum: The case of the Muslim contribution and the English National Curriculum for History. *Journal of Curriculum Studies, 46*(4), 419. https://doi.org/10.1080/00220272.2013.869838

Wojcik, T. G. & Titone, C. (2015). Facilitating intellectual liberation, engaging the null curriculum, and WebCT. *Journal of Further and Higher Education, 39*(1), 27–45. https://doi.org/10.1080/0309877X.2013.778960

Yalçın, A. (2023). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarında tarihi metinlerin değerler açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tangülü, Z. , Tosun, A. & Kocabıyık, B. (2014). Ortaokul 8. sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde karşılaşılan sorunlarının sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 233-245. https://dergipark.org.tr/en/pub/trakyasobed/issue/30211/326125 sayfasından erişilmiştir.

Taşkın, C. (2018). *Ortaokul beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı hakkında öğrenci ve öğretmen görüşleri*. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tatar, Ş. (2018). *İhmal edilen eğitim programında tartışmalı konuların ilk ve ortaokul öğretim programları bağlamında incelenmesi*. (Doktora Tezi). https://hdl.handle.net/11421/23326 sayfasından erişilmiştir.

Temiz, C. N. & Sivrikaya, A. H. (2021). Beden eğitimi ve spor dersinde karşılaşılan sorunların incelenmesi (yurt içi ve yurt dışı değerlendirmesi) . *Avrasya Spor Bilimleri ve Eğitim Dergisi*, 3 (1) , 12-39. https://doi.org/10.47778/ejsse.891512.

Tezcan, M. (2003). Gizli müfredat eğitim sosyolojisi açısından bir kavram çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(1), 0-0. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26133/275259 sayfasından erişilmiştir.

Topbaş, S. G. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencileriyle yürüttükleri derslere yönelik deneyimlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Toygan, T. (2020). *Ortaokul kaynaştırma öğrencilerinin matematik soyutlama düzeylerinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Tutmaz, A. (2020). *Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitaplarının öğrencilerin gelişim düzeylerine uygunluğu*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ulusoy, A. & Güven, C. (2020). Sosyal bilgiler zümre öğretmenler kurullarının öğretim programında yer alan temel becerileri ele alma durumlarının incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, *10*(1), 239-259. https://www.researchgate.net/publication/351786231_Sosyal_Bilgiler_Zumre_Ogretmenler_Kurullarinin_Ogretim_Programi'nda_Yer_Alan_Temel_Becerileri_Ele_Alma_Durumlarinin_Incelenmesi/citation/download sayfasından erişilmiştir.

Umuzdaş, D. S. & Levent, A. (2012). Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi işleyişine yönelik görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9* (1) , 56-73. https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13706/165948 sayfasından erişilmiştir.

Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme süreçler, yaklaşımlar ve modeller.* Ankara: Anı

Uyar, D. (2022). *İlköğretim matematik öğretmenlerinin 2018 yılında güncellenen 7. sınıf matematik ders programına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Üstün, H. & Demirtaş, E. (2023). Ortaokul müzik dersinin kültür aktarımı bağlamında incelenmesi. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi, 16* (41) , 347-366. https://doi.org/10.12981/mahder.1212137

Veznedaroğlu, L. (2007). *Okulda ve sınıfta örtük program bir özel ilköğretim okulu örneği*. (Doktora Tezi). https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12575/34142?show=full sayfasından erişilmiştir.

Yang, J. (2016). The study of teacher education curriculum from the perspective of null curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, *11*(2), 1-17. https://doi.org/10.3966/181653382016091102001

Yapıcıoğlu D. K, Kara D. A, & Sever D. (2016). Türkiye'de program değerlendirme çalışmalarında eğilimler ve sorunlar. *Alan Uzmanlarının Gözüyle Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, *6*(12), 91-113. https://app.trdizin.gov.tr/makale/twpnm05quxpndz09/turkiye-de-program-degerlendirme-calismalarinda-egilimler-ve-sorunlar-alan-uzmanlarinin-gozuyle sayfasından erişilmiştir.

Yıldız, M. (2015). *Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar* (*Sivas ili örneği*). (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yılmaz, H. (2009). Alevilik-Sünnilik Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersler .*Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *13*(2), 189-209 . https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuifd/issue/4285/255124 sayfasından erişilmiştir.

Yılmaz, U. (2018). *Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve fiziksel aktivite engellerine ilişkin algılarının değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). http://acikerisim.akdeniz.edu.tr/bitstream/handle/123456789/4054/520569.pdf?sequence=1 sayfasından erişilmiştir.

Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.06.2022-E.381582

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-381582 08.06.2022
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma GÖKMEN'in, Doç.Dr.Sevil FİLİZ'in** danışmanlığında yürüttüğü ***"Ortaokullarda İhmal Edilen Eğitim Programının Eğitsel Eleştiri Modeliyle Değerlendirilmesi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **07.06.2022** tarih ve **11** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 791

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Doç. Dr. Sevil FİLİZ

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu be

Ek 2: Araştırma İzini

T.C.
IĞDIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-19255454-20-65326010 08/12/2022
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Fatma GÖKMEN)

VALİLİK MAKAMINA

29.09.2022 Sayılı Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Başkanlığının yazısında belirtilen araştırma konusu olan anket çalışmasının komisyonumuzca incelenmiş olup Fatma GÖKMEN isimli öğrenciye ait "Ortaokullarda İhmal Edilen Eğitim Programının Eğitsel Eleştiri Modeliyle değerlendirilmesi" isimli çalışmanın müdürlüğümüze bağlı Resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlere 2020/2 genelge doğrultusunda ayrıca Covid-19 tedbirlerinden dolayı mesafe korunarak uygulanması;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Servet CANLI
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
Hasan MEŞELİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek 3: Katılımcı Onam Formu

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi**, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'**ndan 8. 06. 2022 tarih / E-77082166-302.08.01-381582 sayı ile izin alınan* ve Fatma GÖKMEN tarafından yürütülen "Ortaokullarda İhmal Edilen Eğitim Programının Eğitsel Eleştiri Modeliyle Değerlendirilmesi " başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

*Gazi Üniversitesi Etik Komisyon izini alındıktan sonra doldurularak kullanılacaktır.

Araştırmanın Amacı	Araştırmada öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda uygulanan programın ihmal edilen boyutunun eğitim programının tüm öğeleri açısından ortaya koyulması ve değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. İhmal edilen programın derinlemesine ortaya çıkarılması için Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirme yapılacaktır.
Araştırmanın Yöntemi	Ortaokul öğretim programlarında ihmal edilen programın ortaya çıkarılmasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik olan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Bu araştırmada da nitel araştırma yöntemi seçilmesinin nedenlerinden birisi ihmal edilen programın ortaya çıkarılması derinlemesine görüşme yapma gerekliliğidir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılacaktır.
Araştırmanın Öngörülen Süresi	22/06/2022- 20/06/2023
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	28
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Katılımcıların bağlı olduğu kurumlardaki okullar ya da zoom online ortam

Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ×☐ Hayır ☐

Tablo katılımcıların anlayabileceği biçimde, akademik dil kullanılmadan yazılacaktır.

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kâğıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı	Doç. Dr. Sevil FİLİZ	Tarih ve İmza
Adres ve telefonu	Gazi Eğitim Fakültesi	

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Ek 4: Öğretmenlerle görüşmeye başlamadan önce konuya ilişkin yapılan sunum

Ek 5: Görüşme formu

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmanın İsmi: Ortaokullarda Uygulanan Eğitim Programının İhmal Edilme Durumlarının Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi

Araştırmacının İsmi-Soy ismi: Fatma GÖKMEN

Merhaba, adım Fatma GÖKMEN. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans öğrencisiyim. Ortaokullarda İhmal Edilen Eğitim Programının Eğitsel Eleştiri Modeliyle Değerlendirilmesi başlıklı araştırmamda görüşlerinize ihtiyacım var. Görüşmemize geçmeden önce, görüşmenin gizli olduğunu, belirtmek isterim. Ayrıca araştırma raporunda, isimleriniz kesinlikle belirtilmeyecek, bunun yerine isimleriniz numaralandırılacaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, yazılı izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Sizden toplanan veriler sesli olarak kayıt altına alınacak ve araştırma sonuna kadar bilgisayar ortamında şifreli olarak korunacaktır ve araştırma bitiminde imha edilecektir. Görüşmeye başlamadan önce bana sormak istediğiniz soru ya da söylemek istediğiniz bir düşünceniz var mı? Görüşme sonunda raporda olmasını istemediğiniz bazı konuşmaları silebiliriz. Söylediklerim doğrultusunda görüşmeye başlayabilir miyiz? Görüşmemizin yaklaşık 50 dakika süreceğini tahmin ediyorum ve sorulara başlamak istiyorum. Düşüncelerinizi paylaştığınız için teşekkür ederim.

1)Kendinizi tanıtır mısınız?

a)Hangi ilde görev yapmaktasınız?

b)Branşınız nedir?

c)Köy ya da il/ilçe merkezi yerleşim yerlerinden hangisinde görev yapmaktasınız?

d)Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktasınız?

2)Dersinizin öğretim programını biliyor musunuz? Dersinizin öğretim programı kapsamında ihmal edilen programa ilişkin bilginiz var mı? Açıklar mısınız?

3)Eğitim programının öğelerinde neler ihmal edilmektedir?

3.1.)Öğretim programının uygulanması sürecinde kazanımlarda neler ihmal edilmektedir?

SONDA

3.1.1) Dersinizin öğretim programında yer alan bilişsel kazanımlarda neler ihmal edilmektedir?

3.1.2.) Dersinizin öğretim programında yer alan duyuşsal kazanımlarda neler ihmal edilmektedir?

3.1.3.) Dersinizin öğretim programında yer alan psikomotor kazanımlarda neler ihmal edilmektedir?

3.2)Öğretim programının uygulanması sürecinde içerikte neler ihmal edilmektedir?

3.3.) Öğretim programının uygulanması sürecinde öğrenme öğretme sürecinde neler ihmal edilmektedir?

SONDA

3.3.1.)Dersinizin öğretim programının uygulanması sürecindeki yeterliliğinize ilişkin inancınız nedir? İhmal edilenler nelerdir?

3.3.2) Dersinizin öğretim programını uygulama sürecinde farklı yöntemler uyguluyor musunuz? Hangi yöntem ve teknikler ihmal edilmektedir?

3.3.3.) Dersinizin öğretim programını uygulama sürecinde farklı materyaller kullanıyor musunuz? Hangi materyaller ihmal edilmektedir?

3.3.4)Dersinizin öğretim programını uygulama sürecinde hangi öğretim stratejilerini ağırlıklı kullanıyorsunuz? İhmal edilenler nelerdir?

3.3.5.) Dersinizin öğretim programını uygulama sürecinde disiplinler arası işbirliği var mı? Neler ihmal edilmektedir?

3.4.) Öğretim programının uygulanması sürecinde ölçme değerlendirme sürecinde neler ihmal edilmektedir?

SONDA

3.4.1.) Ölçme araçlarını kendiniz mi hazırlıyorsunuz? Farklı ölçme araçlarını kullanıyor musunuz? Ölçme aracı hazırlama sürecinde ihmal edilenler nelerdir?

3.4.2.) Alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri kullanıyor musunuz? Uygulanması sırasında ihmal edilenler nelerdir?

3.4.3.)Ölçme araçlarının uygulanması sonucunda değerlendirme yapabiliyor musunuz? Kendinizi yeterli buluyor musunuz? Değerlendirme sürecinde ihmal edilenler nelerdir?

4)Eğitim programının diğer öğelerinde gerçekleşen ihmaller nelerdir?

4.1)Dersinizin öğretim programında yer alan değerler eğitiminde neler ihmal edilmektedir?

4.2) Dersinizin öğretim programında yer alan yetkinliklere ulaşmada neler ihmal edilmektedir?

4.3.)Bireyselleştirilmiş eğitim programı(BEP) hazırlıyor musunuz? Bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde neler ihmal edilmektedir? Kimler tarafından ihmal edilmektedir?

4.4.) Rehberlik programı hazırlıyor musunuz? Rehberlik programı hazırlama sürecinde neler ihmal edilmektedir? Kimler tarafından ihmal edilmektedir?

4.5.) Okul dışı faaliyetler yapıyor musunuz? Faaliyetleri yapma sürecinde ihmal edilenler neler? Kimler tarafından ihmal edilmektedir?

5) İhmal edilen program kapsamında eğitim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını yorumlar mısınız?

5.1) Dersinizin öğretim programında yer alan kazanımlar neden ihmal edilmektedir?

5.2) İhmal edilen kazanımların gelecekte eğitim öğretim açısından öğrencilere olası etkisi ne olacaktır?

5.3) İhmal edilen durumların önlenmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?

6) İhmal edilen program kapsamında eğitim programında gerçekleşen ihmal edilme durumlarını değerlendirir misiniz?

6.1.)Dersinizin öğretim programında yer alan kazanımlar öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun mudur? Cevabınız hayırsa buna ilişkin ihmal edilenler nelerdir?

6.2.) Dersinizin öğretim programında yer alan kazanımlar birbiri ile tutarlı mı? Cevabınız hayırsa buna ilişkin ihmal edilenler nelerdir?

6.3.) Dersinizin öğretim programında yer alan kazanımlar gerçekleştirilebilir nitelikte midir? Cevabınız hayırsa buna ilişkin ihmal edilenler nelerdir?

6.4.)Dersinizin öğretim programında yer alan kazanımlar öğrenme ilkelerine uygun mudur? Cevabınız hayırsa buna ilişkin ihmal edilenler nelerdir?

6.5.) Dersinizin öğretim programında yer alan kazanımlar güncel midir? Cevabınız hayırsa buna ilişkin ihmal edilenler nelerdir?

6.6.) Dersinizin öğretim programında yer alan kazanımlar günlük yaşamla bağdaştırılabilir nitelikte midir? Cevabınız hayırsa buna ilişkin ihmal edilenler nelerdir?

Ek 6: Özgeçmiş

Adı Soyadı	Fatma GÖKMEN
E-posta	

Öğrenim Bilgileri

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
İlköğretim	Çaykenarı İlköğretim Okulu	2008
Lise	Burdur Anadolu Öğretmen Lisesi	2012
Lisans	Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Öğretmenliği	2016
Y. Lisans	Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı	2023

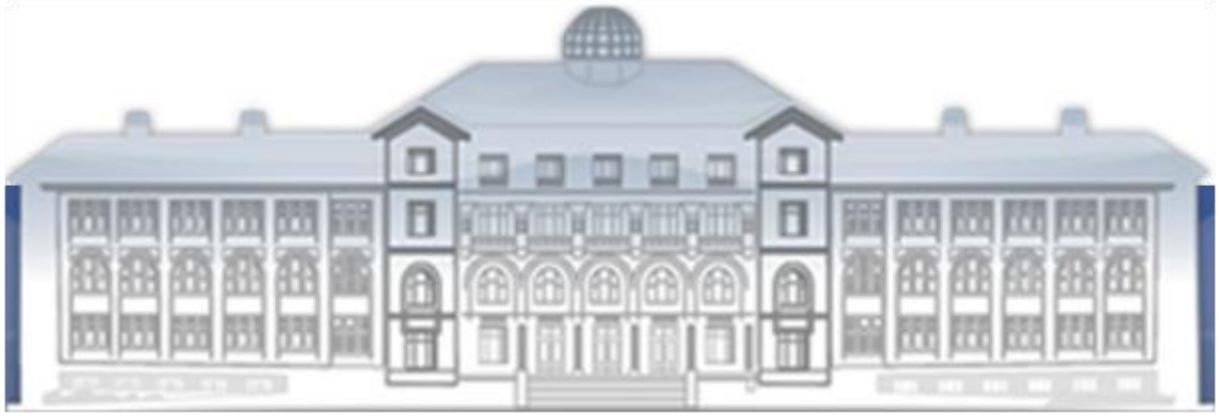
İş Deneyimi

Çalıştığı Yer: Şehit Polis Nevzat Alagöz Ortaokulu /Karakoyunlu/IĞDIR

Yayınlar

Filiz, S. ve Gökmen, F. (2022). Pandemi sürecinde ortaokul öğretmenlerinin online eğitimden yüz yüze eğitime geçişlerde yaşananlara ilişkin görüşleri, JRES, 9(2), 297-2-326. https://doi.org/10.51725/etad.1134572

Gökmen, F. ve Filiz, S. (2023). Ortaokul fen bilimleri öğretim programının ihmal edilme durumlarının Eisner'ın eğitsel eleştiri modeliyle değerlendirilmesi. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 10 (35), 193-229. http://dx.doi.org/10.29228/INESJOURNAL.70089



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…