# Öğretmenlerin 2005 Yılı İlköğretim Programına Yönelik Tutumları

*Süleyman DOĞAN**

**Öz**

Öğrenme sürecinde programın olumlu-olumsuz etkilerinin nesnel bir biçimde incelenmesi, öğretmenlerin yeni programı daha yakından tanıması ve programa karşı daha olumlu bir bakış açısı kazanması bakımından bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma ilköğretim öğretmenlerinin 2005–2006 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim programının öğrenme sürecine, öğrencilerin bilişsel-duygusal-psikomotor kazanımlarına etkisini ve öğrencilerden beklentilerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2008–2009 Eğitim ve Öğretim yılında İstanbul ilindeki çeşitli ilköğretimdeki devlet ve özel okulda görev yapan ve random yöntemiyle seçilen 836 öğretmenden (Kadın:438, Erkek:397) oluşmaktadır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan 27 maddeden oluşan "Öğretmenlerin 2005 Yılı İlköğretim Programına Yönelik Tutum Ölçeği" ile toplanmıştır. Bu çalışma, yeni programın okullardaki eğitim ortamının uygulanmasında olumlu ve olumsuz yönleri belirlenmeyi hedeflemektedir. Ayrıca çalışmanın ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin 2005 yılı ilköğretim programlarına yönelik algı ve tutumları araştırılmış; eski ve yeni program arasındaki ilişki saptanmaya, yeni programın farklı yön ve sınırlılıkları ortaya çıkarılmaya çalışılarak ilgililere ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetleri, deneyimleri, eğitim düzeyleri ve mezuniyet durumları açısından yeni öğretim programına karşı tutumlarında anlamlı derecede farklılık göstermemektedir. Buna karşılık, medeni durum ve çalıştıkları kurum açısından yeni eğitim programına bakış açılarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Araştırma sonuçları daha önceki değişik program değerlendirme çalışmaları ile karşılaştırılmış ve tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler**

Öğretmen, Öğretim, Program, İlköğretim Programı, Öğretmen Tutumları.

* Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi ve Fatih Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi.

Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice
*10* (4) • Güz / Autumn 2010 • 2019-2050

© 2010 Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları İletişim Hizmetleri Tic. Ltd. Şti.

**Yrd. Doç. Dr. Süleyman DOĞAN**
Yıldız Teknik Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi
İnsan ve Toplum Bilimleri Bölümü
34220 Esenler/İSTANBUL
Elektronik Posta: sudogan@yildiz.edu.tr & sdogan@fatih.edu.tr

**Yayın ve Diğer Çalışmalardan Seçmeler**

**Doğan, S.** ve Öztürklü, Ç. (2010). İbn Tufeyl'den John Dewey'e doğu ve batı eğitim felsefesi karşılaştırması. Eğitim Yazıları Dergisi, 19, 17-34.

**Doğan, S.** (2009). Lack of sufficient and infrastructure to compulsory education in primary school in Turkey. Turkish Studies, 16, 2433-2444.

**Doğan, S.** (2008). Nizami Gencevi'nin eserlerinde eğitim eksenli adalet devlet ve hükümdar öğretisi. Turkish Studies, 3, 306-319.

**Doğan, S.** (2005). Eğitim ve öğretim'de öğretmen-öğrenci iletişimin püf noktaları. Türk Dünyası Araştırmaları, 156, 167-180.

**Doğan, S**. (2003). Mutlu aile mutlu çocuk. İstanbul: Selis.

**Doğan, S.** (1999). Öğrencilerin eğitiminde yararlanılacak belli başlı yollar. Eğitim ve Bilim Dergisi, 4, 20-21.

# Öğretmenlerin 2005 Yılı İlköğretim Programına Yönelik Tutumları

*Süleyman DOĞAN*

21. yüzyıla girdiğimiz bilgi çağında birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve bilgiyi üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılmasının ve hayat boyu sürdürülmesinin, bilgiyi ezberlemeyi değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirdiği düşünülmektedir.

Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, eğitimin her alanını etkilemekte ve özellikle eğitim yaklaşımlarında köklü değişimleri zorunlu kılmaktadır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı bilgi ve teknoloji çağında, çoklu zekâ kuramı ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlarla eğitim sürecinde, öğretmen merkezli anlayışla öğrencinin davranışını değiştirmek yerine, öğrenci merkezli anlayışla öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirmeye ve bilgiyi yapılandırmaya ağırlık verildiği görülmektedir.

Eğitim programı (curriculum) sözcüğü 17. yy. başında İngiliz Dil literatüründen gelmekle birlikte, son yüzyılda eğitimin temel kavramlarından biri olmuştur. Bu terimin tam karşılığı olan sözcük, çoğu Avrupa dillerinde bulunmamıştır. (Eden ve Lewy, 1991). Ülkemizde Ertürk (1978), bu sözcük yerine Türkçede yetişek sözcünü kullanmış, ancak bu sözcük çok yaygın bir kabul görmemiştir. Günümüzde çoğu kaynaklarda "curriculum" karşılığı olarak eğitim programı sözcüğü kullanılmaktadır (akt., Erden, 1998).

Romberg ve Shafer (2003) ve Ersoy'a (2006) göre, son çeyrek yüzyılda yapılandırmacı kuramın öğretim anlayışında getirdiği yenilikler ve farklı bakış açıları günümüz eğitimcilerini derinden etkilerken, aynı zamanda da sosyal ve sayısal alanlarda program yenilenmelerine neden ol-

muştur. Yenidünya düzeninde eğitim kurumlarının, ilköğretim aşamasından itibaren programlarını çocukları ve gençleri gerçek yaşamla tanıştıracak içerikte ve okulda iş yaşamına başarılı geçiş sağlayacak, üretken bir eğitim ortamı yaratmak yönünde kurgulamaları gerekmektedir (Yaylacı, 2007, s. 120).

Doğan (1997), eğitim programını, "öğretmeni neyi, niçin ve nasıl öğreteceğini; yöneticiye, hangi fiziki tesislere ihtiyaç olacağını; müfettişe neyi, nasıl değerlendireceğini; öğrenciyi ne öğreneceğini ve kendisinden ne beklendiğini; işverene hangi bitmiş ürünü alması gerektiğini bildirmesi" olarak tanımlamıştır.

İlköğretim öğretim programları öğrenci merkezli bir yaklaşımla hazırlanmıştır. Program kâğıt üzerinde incelendiğinde matematik eğitiminde yaşadığımız birçok problemi ortadan kaldırabilecek bir reform niteliğindedir. Fakat unutulmamalıdır ki, her eğitim reformunun kaderi büyük bir oranda onu uygulayacak öğretmenlerin elindedir. (Uçar, 1999).

Anlatım yönteminde öğrencinin sürekli dikkatini toplaması oldukça güçtür. Öğretmen merkezli olan geleneksel yöntemlerde daha çok öğretme çabasına yer verilmekte, bireysel farklılıklara ise yeterince yer verilememekteydi. Geleneksel yaklaşım gereği kullanılan anlatım yöntemi öğrenciyi derse katmamakta, sadece alıcı yerine koymakta ve öğrencinin fikirlerine, keşif gücüne, sezgilerine yer vermemekteydi. (Demirel, 2006).

Dikkat sürekliliği sağlanamayan bu öğretme sürecinden de yeterince verim alınamamaktaydı. Geleneksel yöntemlerin olumsuz sonuçlarını ortadan kaldırmak için geliştirilen çağdaş öğretim yöntemlerinde öğrenci öğrenme sürecine aktif olarak katılmakta ve öğretmene öğrencinin katılımını sağlama, öğrenciye doğrudan bilgi vermek yerine bilgi kaynağına nasıl ulaşılabileceği konusunda yardım etme, rehberlik yapma ve öğrenciyi sürekli güdüleme görevleri düşmektedir. Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değil; bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır ve bu kuram, bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Özellikle geleneksel sınıf ortamında öğrenme, ezbere ve bilginin tekrarına dayanır; oysa yapılandırmacılıkta bilginin transferi, yeniden yapılandırması söz konusudur. (Yapıcı, 2007).

Eğitim araştırmacıları 17. yüzyıldan itibaren öğretme ve öğrenme bilimi alanında yapılandırmacılığa yönelik birçok araştırma yapmışlardır (Bodner, 1986). Cheung ve Taylor (1991) bilimsel bilginin, hem kişi-

sel hem de sosyal olarak zihinde yapılandırıldığını belirtirken, Phillips (1995)'e göre yapılandırmacılık aktif öğrenme, sosyal öğrenme ve yaratıcı öğrenme süreçlerine katkı sağlamaktadır. Bu noktada yapılandırmacı eğitimcilerin; öğrenenlere yeni bilgiyi içselleştirmelerinde veya transfer etmelerinde yardımcı oldukları ifade edilmektedir (Holloway, 1999).

Yapılandırmacılık yaklaşımında öğrenen, öğretme-öğrenme sürecinde etkin bir role sahiptir. Bu nedenle yapılandırmacı sınıf ortamı, bilgilerin aktarıldığı bir yer değil, öğrencinin etkin katılımının sağlandığı, sorgulama ve araştırmaların yapıldığı, problemlerin çözüldüğü bir yerdir. Sınıf içi etkinlikler, öğrencilere zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmektedir (Demirel, 2006, s. 236).

Cumhuriyet Dönemi Türk Eğitim Sisteminde değişik zamanlarda öğretim programlarının yeniden yapılandırıldığı görülmektedir. 1923'te Türkiye Cumhuriyetinin ilanından sonra 1924, 1926, 1936, 1948, 1962 ve 1968 yıllarında ilköğretim programlarında temel yeniden yapılanmalar olmuştur. Türk Eğitim Sisteminde zorunlu temel eğitim 1924'den 1997'ye kadar 5 yıl olarak planlanmıştır. 1997'de zorunlu temel eğitimin 8 yıla çıkarılmasıyla birlikte ilkokul programı (1-5 sınıflar) ve ortaokul programı (6-8 sınıflar) birleştirilerek sekiz yıllık ilköğretim programı oluşturulmuştur. Fakat bu programların bir bütün olarak yeniden yapılandırılması sağlanamamıştır. İlkokul ve ortaokul mantığına göre düzenlenmiş olan parçalı program anlayışı yerine, programlar sekiz yıllık kesintisiz ilköğretime uygun hale getirilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005).

Bilgi çağı olarak adlandırılan 21.yüzyılda ülkemizin gelişmiş ülkeler seviyesine çıkmak ve hatta onları geçmek için müfredat değişikliğine gitmesi ve çağdaş bir müfredat hazırlaması kaçınılmaz olmuştur. Bunları dikkate alan Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılında ilköğretim müfredatını önemli ölçüde değiştirmiştir.

Yeni programın bir öncekinden önemli farkı matematik öğretiminde kural ve kavram bilgisinden ziyade, bunların kazanılmasındaki sürecin yaşanmasını ve öğrenilmesini hedeflemesidir. Yani; matematiksel bilginin sonuçları değil, nasıl kazanıldığı önemsenmiştir. Derslerin işlenmesinde öğrenciyi merkeze alan öğrenme etkinliklerine yer verilmiştir. Böylece, öğrencilerin matematik yapan bireyler olmaları amaçlanmıştır. Programın bu şekilde yapılanmasında, Piaget'in Yapısalcılık/Oluşturmacılık (Constructivism) Oluşturmacılık yaklaşımının esas alındığı

anlaşılmaktadır. Eski programdaki davranış sayısı ile yeni programdaki kazanım sayıları karşılaştırıldığında yaklaşık dörtte bir oranında azalma vardır. Bu durum, yeni programın daha sade olmasından ve gereksiz tekrara yer vermemesinden ileri gelmektedir (Altun, 2007, s. 53).

Yeni programda bazı yenilikler dikkat çekmektedir. Önceki programda her ünite ile ilgili bir hedefin ve onun tüm davranışlarının öğretimine yer verilmişken, yeni programda bu durum daha zenginleştirilmiştir. Hemen her kazanımla ilgili etkinlik örneklerine yer verilmiş, adeta program bir etkinlik sosuna bandırılmıştır. (Altun, 2007). Yapılandırmacılık tek bir öğrenme modeli değil bireyi merkeze alan, bilgi üretmeye dönük, paylaşımcı ve etkileşimli "eklektik" bir modeldir. Tümevarım yöntemini kullanan bir model değil, nerede tümevarım nerede tümdengelim kullanılacağına karar vermeyi bireye ve öğretmene bırakan esnek bir modeldir (Yapıcı, 2007, s. 8).

Ülkemizde kendi toplum yapımıza uygun bir müfredatın hazırlanması gerektiği 1923 yılından 1999 yılına kadar birçok devlet adamı ve eğitimciler tarafından vurgulanmıştır. (Apay, 1996; Atlıoğlu, 1997; Geban, Önal ve Kayatürk, 1996; Öncül, 1990; Özat, 1997; Töremen, 1999). Yine 2005 müfredat programına ilişkin olarak yapılan uygulamalı araştırmalar (Akbaş, 2006; Bulut, 2006; Gömleksiz, 2005; Korkmaz, 2006; Yıldırım, 2006) dikkat çekmektedir.

Bir eğitim sistemini oluşturan temel öğelerin başında öğretim programı gelmektedir. Çünkü öğretim programı; öğretim sürecine kimler katılacak, neleri öğrenecekler, nasıl öğrenecekler ve ne zaman öğrenecekler sorularını cevaplandıracak şekilde tasarlanmaktadır. Dolayısıyla, eğitimde reform çalışmaları öğretim programları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretim programı, öğrenilecek konu alanları ve disiplinleri açıkladığı gibi programın uygulanmasında, programa katılan öğrencilerin ve öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını da açıklamaktadır. Bir öğretim programında öngörülen öğretimsel uygulamaların başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde öğretmenin önemli bir role sahiptir. Bundan dolayı, öğretim programlarının yeniden yapılandırılması sürecinde öğretmen ve öğrencilerin program içindeki rolleri de yeniden tanımlamaktadır. Bu çalışma ile ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin 2005 yılı uygulamaya konulan ilköğretim programına yönelik algıları ve eski program-yeni program karşılaştırmasına yönelik tutumları araştırılmıştır.

### Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin 2005–2006 öğretim yılında uygulamaya konulan ilköğretim programına yönelik algılarını ve eski program-yeni program karşılaştırmasına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla; öğretmenlerin branşları, deneyimleri, çalıştıkları kurum, eğitim düzeyleri, mezun oldukları fakülte ve cinsiyetleri açısından 2005 yılı ilköğretim programına bakış açılarında anlamlı bir farklılık olup olmadığı sorusuna cevap aranmıştır.

## Yöntem

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul ilinde resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu çalışma random (tesadüfi seçim) yöntemiyle seçilen 836 öğretmen araştırma örneklemini oluşturmaktadır. Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur. Tablo 1'de görüldüğü gibi katılımcıların%52,4'ü bayan, %47,5'i erkek olmak üzere %28,5'i 5 yıla kadar deneyimi olan öğretmenlerden oluşurken, grubun %8,9'u ise 25 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Grubun %8,4'ü ise hizmet yılını belirtmemiştir.

**Tablo 1.**
*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

| CİNSİYET | F | % |
|---|---|---|
| KADIN | 438 | 52,4 |
| ERKEK | 397 | 47,5 |
| Toplam | 835 | 99,9 |
| Kayıp | 1 | ,1 |
| KIDEM YILI | | |
| 0–5 YIL | 230 | 27,5 |
| 5–15 YIL | 322 | 38,5 |
| 15–25 YIL | 140 | 16,7 |
| 25+ YIL | 74 | 8,9 |
| Toplam | 766 | 91,6 |
| Kayıp | 70 | 8,4 |
| ÇALIŞTIĞI KURUM | | |

↳

| | | |
|---|---|---|
| DEVLET OKULU | 708 | 84,7 |
| ÖZEL OKUL | 117 | 14,0 |
| Total | 825 | 98,7 |
| Kayıp | 11 | 1,3 |
| EĞİTİM DURUMU | | |
| ÖNLİSANS | 77 | 9,2 |
| LİSANS | 694 | 83,0 |
| YÜKSEK LİSANS VE DOKTORA | 60 | 7,2 |
| Toplam | 831 | 99,4 |
| Kayıp | 5 | ,6 |
| MEZUNİYET DURUMU | | |
| EĞİTİM FAKULTESİ | 542 | 64,8 |
| FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ | 169 | 20,2 |
| DİĞER | 123 | 14,7 |
| Toplam | 834 | 99,8 |
| Kayıp | 2 | ,2 |
| MEDENİ DURUM | | |
| EVLİ | 574 | 68,7 |
| BEKÂR VE DİĞER | 258 | 30,9 |
| Toplam | 832 | 99,5 |
| Kayıp | 4 | ,5 |

## Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin 2005 Yılı İlköğretim Programına Yönelik Tutum Ölçeği geliştirilirken öncelikle ölçeğin kullanılacağı hedef grup olan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle görüşme ve gözlemler yapılarak ve alan yazın incelenerek madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda toplam 27 madde yer almıştır. Ölçekte yer alan maddelerle ilgili katılma düzeyini ifade etmek için 5'li Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Bu dereceleme "Kesinlikle Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle Katılmıyorum (1)" şeklinde oluşturulmuştur. Geçerlik çalışmalarında öncelikli olarak kapsam ve görünüş geçerliği için başvurulacak olan uzmanlar belirlenmiştir. Ölçek; eğitim programı ve öğretim, psikolojik danışma ve rehberlik, ölçme değerlendirme ve Türk dili alanı uzmanı akademisyenlere kapsam ve görünüş geçerliliği için sunulmuş ve uzmanların görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler ve eleştiriler doğrultusunda ölçek maddelerinde gerekli düzelt-

me ve çıkarma işlemleri yapılarak, toplam 27 maddelik ölçek oluşturulmuş ve geçerlik güvenirlik çalışmaları bu maddeler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama 200 öğretmen üzerinde yapılmış, 12. madde çıkarılmıştır.

Araştırmada; cinsiyet, kıdem yılı, çalıştığı kurum, eğitim durumu, mezun olduğu bölüm, medeni durum, eğitim durumu ve branşı bağımsız değişkenlerini belirlemek için hazırlanan madde formu ile öğretmenlerin yeni ilköğretim programına bakış açılarını saptamaya yönelik 27 maddeden oluşan ölçek uygulanmıştır.

Güvenirlik kat sayısı 0.60 ve üstünde olan ölçekler oldukça güvenilir, 0.80 ve üstünde olan ölçekler ise yüksek düzeyde güvenilir ölçekler olarak kabul edilmektedirler (Özdamar, 1999). Madde analizi sonucunda güvenilirliği düşüren 18 ve 23. Maddeler testten çıkarılmış, ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) $\alpha$:0,874 olarak hesaplanmıştır. Yeni ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi Temel Bileşenler Analizi (PCA) yapılmıştır. Örneklem büyüklüğü ve dağılım yapısının faktör analizi sürecine uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) ve Barlett Sphericity testleri uygulanmıştır. Verilerin KMO= 0,814, Barlett Shpericity 0,000 anlamlılık düzeyinde 4679,073 olarak bulunması testin faktör analizine uygunluğunu teyit etmiştir.

Yapı geçerliği ve güvenirlik çalışmaları için ölçek çalışma grubuna uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilere öncelikle yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin 1, maddelerin yük değerinin en az .30, maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az 10 fark olmasına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2007). Bunun yanında yapı geçerliliği esnasında 25 derecelik varimax eksen döndürmesi yapılmıştır. Varimaks rotasyon yöntemi ile belirlenen faktör yapıları elde edilmiştir. Test sonuçlarına göre ölçek boyutları ile ilişkisiz ya da birden fazla faktörle yüklü olduğu görülen 5 madde daha (11, 12, 14,15, 27) ölçekten çıkartılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin bir boyutlu olduğu saptanmıştır. Bu faktörün öğretmenlerin yeni ilköğretim programına bakış açılarını %32,338 düzeyinde açıkladığı gözlenmiştir. Söz konusu ölçek uzman görüşü doğrultusunda "Öğretmenlerin Eğitim-Öğretim Programına Yönelik Tutumları" (ÖYEPT) ismi ile nitelendirilmiştir.

**Tablo 2.**

*Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programına Yönelik Tutumu Faktörleri, Açıklanan Varyans, Öz değer ve Alfa Katsayısı*

| | Faktör |
|---|---|
| | ÖYEPT |
| MADDE 1 | ,602 |
| MADDE 2 | ,621 |
| MADDE 3 | ,368 |
| MADDE 4 | ,481 |
| MADDE 5 | ,405 |
| MADDE 6 | ,642 |
| MADDE 7 | ,701 |
| MADDE 8 | ,712 |
| MADDE 9 | ,634 |
| MADDE 10 | ,300 |
| MADDE 13 | ,659 |
| MADDE 16 | ,514 |
| MADDE 17 | ,528 |
| MADDE 19 | ,659 |
| MADDE 20 | ,422 |
| MADDE 21 | ,643 |
| MADDE 22 | ,677 |
| MADDE 24 | ,386 |
| MADDE 25 | ,545 |
| MADDE 26 | ,616 |
| Açıklanan varyans | 32,338 |
| Özdeğer | 6,468 |
| İç Tutarlılık Kat Sayısı | 0, 874 |

## Veri Analizi

Veriler araştırmanın amacına uygun olarak spss programında analiz edilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik bir araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak (veya artırmak ) için kullanılan en önemli iki ölçüttür. Bu bağlamda,"Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır." (Yıldırım ve

Şimşek, 2005, s. 257) Araştırmada geliştirilen 27 maddelik ölçeğin söz konusu algıları ve tutumları temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaç doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Madde analizi sonucunda güvenilirliği düşüren 18 ve 23. Maddeler testten çıkarılmış, ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) α:0,874 olarak hesaplanmıştır. Yeni ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi Temel Bileşenler Analizi (PCA) yapılmıştır. Bu işlemlerden sonra her kategoriyi temsil eden öğretmen sayısı ve yüzdesi hesaplanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin branşları, deneyimleri, çalıştıkları kurum, eğitim düzeyleri, mezun oldukları fakülte ve cinsiyetleri açısından 2005 yılı ilköğretim programına bakış açılarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamak için ANOVA ve bağımsız gruplar t-testi uygulanmış, veriler analiz edilmiştir.

## Bulgular

Öğretmenlerin yeni eğitim programına ortalama bir bakış açısına sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.**
*Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programına Yönelik Bakış Açılarına İlişkin Betimsel İstatistikler*

| ÖLÇEK | N | Kayıp | Minimum | Maksimum | Ortalama | SS |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ÖYEPA | 736 | 100 | 29,00 | 73,00 | 51,69 | 7,83 |

**Tablo 4.**
*Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yeni Eğitim-Öğretim Programına Bakış Açılarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları*

| CİNSİYET | N | Ortalama | SS | sd | T | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| KADIN | 375 | 51,62 | 7,88 | 733 | -,199 | 0,843 |
| ERKEK | 360 | 51,74 | 7,78 | | | |

**Tablo 5.**
*Deneyimlerine Göre Öğretmenlerin Yeni Öğretim Programına Bakış Açılarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve ANOVA Sonuçları*

| DENEYİM | N | Ortalama | SS | F3;735 | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| 0–5 Yıl | 230 | 65,62 | 10,52 | 1,426 | ,649 |

↳

| | | | |
|---|---|---|---|
| 5–15 Yıl | 309 | 66,11 | 11,25 |
| 15–25 Yıl | 127 | 68,10 | 12,00 |
| 25 Yıl ve Üzeri | 73 | 66,77 | 12,00 |

**Tablo 6.**
*Çalışılan Kuruma Göre Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Programına Bakış Açılarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Bağımsız Gruplar t testi Sonuçları*

| ÇALIŞTIĞI KURUM | N | Ortalama | SS | Sd | T | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| İLKÖĞRETİM | 628 | 65,78 | 11,06 | 252 | -,582 | 0,000 |
| ÖZEL İLKÖĞRETİM | 158 | 69,17 | 10,49 | | | |

**Tablo 7.**
*Eğitim Düzeyine Göre Öğretmenlerin Bakış Açılarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve ANOVA Sonuçları*

| EĞİTİM DÜZEYİ | N | Ortalama | SS | F2;789 | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| ÖNLİSANS | 77 | 50,64 | 8,11 | ,275 | ,760 |
| LİSANS | 694 | 51,04 | 7,94 | | |
| YÜKSEK LİSANS VE DOKTORA | 60 | 51,65 | 8,00 | | |

**Tablo 8.**
*Mezun Olunan Fakülteye Göre Öğretmenlerin Yeni Eğitim-Öğretim Programına Bakış Açılarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve ANOVA Sonuçları*

| MEZUN OLDGUĞU BÖLÜM | N | Ortalama | SS | F2;789 | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| EĞİTİM FAKÜLTESİ | 502 | 66,77 | 10,73 | ,748 | ,474 |
| FEN EDEBİYAT | 176 | 65,59 | 10,36 | | |
| DİĞER | 114 | 66,36 | 13,33 | | |

**Tablo 9.**
*Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yeni Eğitim-Öğretim Programına Bakış Açılarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları*

| MEDENİ DURUM | N | Ortalama | SS | sd | t | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| EVLİ | 533 | 67,27 | 11,37 | 529 | 3,412 | 0,001 |
| BEKÂR | 251 | 64,46 | 10,43 | | | |

**Tablo 10.**
*Öğretmenlerin Branşlarına Göre Yeni Öğretim Programına Bakış Açılarına İlişkin Betimsel İstatistikler ve ANOVA Sonuçları*

| EĞİTİM VERDİĞİ ALAN | N | Ortalama | SS | F7;705 | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| Sınıf Öğretmenliği | 272 | 66,67 | 11,41 | ,572 | .779 |
| Yabancı Dil Öğretmenliği | 53 | 68,94 | 9,87 | | |
| Fen ve Teknoloji Öğretmenliği | 79 | 66,80 | 10,26 | | |
| Türkçe Öğretmenliği | 71 | 67,21 | 11,33 | | |
| Matematik Öğretmenliği | 78 | 66,36 | 11,58 | | |
| Sosyal Bilgiler Öğretmenliği | 70 | 66,41 | 10,53 | | |
| Resim/Müzik/BedenEğt. Öğr. | 48 | 64,67 | 12,07 | | |
| Diğer Branşlar | 42 | 66,98 | 12,05 | | |

## Tartışma ve Öneriler

İlköğretim kurumlarında çalışan "Öğretmenlerin 2005 Yılı İlköğretim Programına Yönelik Tutumları" konulu çalışmada, öğretmenlerin 2005 yılında uygulamaya konulan eğitim-öğretim programına bakış açıları arasında fark olup olmadığını ve yeni programa yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmada tartışma alanları şöyle sıralanmıştır:

Öğretmenlerin 2005 Yılı İlköğretim Programına Yönelik Tutumları ölçeğinden aldıkları puan ortalaması 51,69 ( SS: 7,83) olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç "Etkinlik öğretiminin öğrencileri daha verimli ve aktif hale getireceği, yaparak yaşayarak öğrenmenin öğrencileri eğitim programına karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmesini sağlayacağını doğrulamaktadır (Halat, 2006; Huetinck ve Munshin, 2000; Olkun, 2006;

Olkun ve Toluk, 2003). Bunlara ek olarak, reform tabanlı müfredatların öğrencilerin öğrenme ve motivasyonlarını da olumlu yönde etkilediği savunulmaktadır (Fuson, Carroll ve Drueck, 2000; Reys, Reys, Lapan, Holliday ve Wasman, 2003) ifadeleriyle paralellik göstermektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetleri açısından yeni eğitim programına bakış açılarında manidar bir farklılığa rastlanmamıştır. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, Bulut (2006)'un araştırmasında, öğretim programının eğitim durumları alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ve Yıldırım (2006)'ın yenilenen 5. sınıf matematik programı hakkında öğretmen görüşlerini belirlediği araştırmasıyla tutarlılık göstermektedir. Ancak, Gömleksiz (2005)'in, yeni ilköğretim programının uygulanması ve etkinliğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlediği araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Gömleksiz (2005) araştırmasında, yeni programın geneline ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığını saptamıştır. Ayrıca, Bulut (2006)'un araştırmasında da öğretim programın kazanım, kapsam ve değerlendirme alt boyutlarıyla ilgili öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin deneyimleri açısından 2005 yılı ilköğretim programı konusundaki görüşlerinin anlamlı derecede farklılık göstermediği saptanmıştır. Özdemir (1995)'in araştırmasında da, öğretmenlerin kıdemlerine göre öğretim programıyla ilgili bilgi sahibi olma, uygulama ve yeterlilik boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bulut (2006)'un araştırmasında benzer şekilde, ilköğretim birinci kademe yeni öğretim programının kazanım, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre farklılık bulunmamıştır. Orbeyi (2007)'nin çalışmasında da ilköğretim (1-5. sınıflar) matematik öğretim programının, kazanım ve içerik öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında mesleki deneyim değişkenine göre farklılık bulunamamıştır.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurum açısından 2005 yılı ilköğretim programına bakış açılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Özel ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin puanlarının devlet ilkokullarında görev yapan öğretmenlerin puanlarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. 2005 yılı ilköğretim programının uygulanmasına uygun fiziki ve akademik altyapının özel okullarda devlet okullarından daha iyi olması böyle bir sonucun ortaya çıkmasına etki ettiği söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından yeni eğitin-öğretim programına yönelik tutumlarında anlamlı derecede farklılık göstermedikleri saptanmıştır. Orbeyi (2007)'nin araştırma sonuçlarında da, öğretmenlerin eğitim düzeyi özellikleri açısından, öğretim programının kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreci, değerlendirme boyutlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Özdemir (1995), Bulut (2006) ve Yıldırım (2006)'ın araştırma sonuçları da bu sonuç ile tutarlılık göstermektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte açısından yeni eğitim-öğretim programına bakış açılarında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Branşlara göre de öğretmenlerin yeni öğretim programına bakış açılarına göre öğretmenlerin yeni eğitim programına yönelik tutumlarında anlamlı derecede farklılık göstermedikleri saptanmıştır.

Öğretmenlerin medeni durumları açısından yeni eğitim programına bakış açılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Evli öğretmenlerin puanının bekâr öğretmenlerin puanından yüksek çıktığı saptanmıştır. Evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre müfredat tutumlarının (algılarının) yüksek çıkmasının sebebi olarak sadece meslek açısından değil, çocuk sahibi olmaları ve duygusal açıdan da değerlendirme yapma olasılığı gösterilebilir. Herkes kendi çocuğunun geleceğine baktığı için sonuç geçici bir algı durumu gözükmektedir.

Bu çalışmada 2005 yılı ilköğretim programının uygulama olanaklarının sağlanması, teorik bilginin gerçek yaşam ile ilişkilendirilmesi, öğrenme sürecinin öğrenciye kalıcı bilgi sağlaması, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılımının sağlanması ve sınıf içinde etkili bir iletişimin gerçekleşmesi, öğrencinin ve bilişsel-duygusal-psikomotor kazanımlarına etkisi açısından olumlu özellikler sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan bu araştırmanın sonucunda, elde edilen bulgulara göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Başarı dışında tutum, yaratıcılık, okul, yaş, cinsiyet, ekonomik, sosyal çevre gibi serbest değişkenlerin ortaya konularak, geliştirilen öğretim programının değerlendirilmesi yapılabilir.
- Devlet okullarında çalışan öğretmenlerimizin programı daha verimli uygulayabilmesi için devlet okullarının fiziki şartları geliştirilmeli, özel okul seviyesine getirilmelidir.

- Öğretmenlerin görüşleri ile yapılan değerlendirmelerin yanı sıra öğrenci görüşlerine de yer verilerek 2005 yılı ilköğretim programı eleştirilmelidir.
- Öğretmen ve öğrencilerin; beyin fırtınası gibi tekniklerden yararlanarak mevcut sorunlara çözüm için fikirleri alınmalıdır.

# The Attitudes of Teachers towards 2005 Academic Year Primary Education Program

*Süleyman DOĞAN*[*]

**Abstract**

This study is considered to be significant in objectively analyzing the negative-positive effects of the program during the process of learning, teacher's acquaintance to the new program in a closer way and acquiring a positive perspective of the program. This study has been conducted in order to discover the effects of 2005-2006 academic year primary education program on cognitive-emotional-psychomotor acquisitions, and expectations of the students in learning process. The sampling of the research consisted of 836 teachers (Women: 438, Men: 397) of state and private primary education institutions selected by random sampling method in Istanbul in 2008-2009 academic year. Research data were collected by "the Scale of Teachers' Attitude towards New Primary Education Program" consisted of 27 questions developed by the researcher. This study aims objectively at designating the negative-positive effects of the program during the process of learning. Moreover, perceptions and attitudes of primary education teachers towards the 2005 academic year primary education program are studied ; the relationship between the previous and the new program is tried to be designated; and the differences and limitations of the new program are also discovered. Hence, the study aims at contributing to the concerned officials and researchers. The attitudes of the teachers towards the new educational program do not show significant differences in respect to gender, experiences, educational levels and state of graduation. However, there is a significant difference of their perspectives about new educational program in respect to their marital status and the institutions they work at. The results of the study were compared and discussed with several former program evaluation examples.

**Key Words**

Teacher, Teaching, Program, Primary Education Program, Teacher Attitudes.

[*] Correspondence: Assist. Prof. Yıldız Technical University Faculty of Sciences and Literature, Department of Humanities and Social Sciences, 34220 Esenler-İstanbul/Turkey.
E-mail: sudogan@yildiz.edu.tr

Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice
*10* (4) • Autumn 2010 • 2035-2050

© 2010 Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları İletişim Hizmetleri Tic. Ltd. Şti.

In the 21st century, which is also known as the Age of Informatics, it has become an indispensable for Turkey to prepare a more contemporary curriculum to reach and even exceed the standards of developed countries. To keep this in mind, the Ministry of Education altered primary education curriculum dramatically in 2005.

The word curriculum comes from the English literature in the 17th century, and has become one of the basic notions of education in the last century. The exact equivalence of this term has not been found in many European languages (Eden & Lewy, 1991). Ertürk (1978) used the word 'yetişek', however this word was not widely accepted. Today, most of the sources use educational program for 'curriculum' (cited in Erden, 1998).

While the innovations and different perspectives that constructivism brought at the understanding of education affect the educationist deeply, according to Romberg and Shafer (2003) and Ersoy (2006), it also paved the way for them to update their programs in science and social science fields. The educational institutions in the new world system must organize their programs in order to meet the needs of children and the youth as to introduce them to the real life, and transfer to business life successfully and create a productive educational atmosphere (Yaylacı, 2007, p. 120).

Doğan (1997) defined an educational program as "to let a teacher know what to, why to and how to teach; let the administrator know what facilities are needed; let the superintendent know what to and how to assess something; let students know what to learn and what are expected from them; let employer know which ready product to buy".

Primary education teaching programs are prepared in a student-oriented approach. When it is analyzed on a paper, it has reforming quality to remove many problems we meet in teaching Mathematics. However, it must not be forgotten that the fate of every reform is in the hands of the teachers that would apply it (Uçar, 1999).

It is hard for a student to pay continuous attention in instructing method. In teacher-oriented traditional methods, the efforts to teach was given more priority and individual differences did not get due attention. The traditional instructing method did not use to draw students' attention to the lecture, only placed them to the place of a receiver; and the opinions, exploratory power and intuitive of the students did not get enough place in it (Demirel, 2006).

This instructing process, in which the continuity of attention was not maintained, was not productive enough. In the contemporary instructional methods, which were developed to remove the negative results of the traditional methods, students participate in the educational process actively; and teachers have responsibility to help students to access the source of knowledge, guide and encourage them continuously. Constructivism is not a model about teaching; it is a model about knowledge and learning; and this model is based on forming knowledge from the basis. Learning especially in traditional classroom environment, is based on the repetition and memorization of knowledge whereas in constructivism the transfer and reshaping knowledge is possible (Yapıcı, 2007).

Education researchers have conducted many research on the constructivism in the fields of teaching and learning since the 17th century (Bodner, 1986). While Cheung and Taylor (1991) stated that scientific knowledge is structured in the mind individually and socially, Phillips (1995) said that constructivism contributes to active learning, social learning and creative learning. In this point, the constructivist educationists are said to facilitate the learners to internalize or transfer new knowledge (Holloway, 1999).

The learner in constructivist approach has an active role in teaching-learning process. Hence constructivist classroom environment is not a place where knowledge is transferred rather it is a place where students are provided a chance to participate actively and investigation and questionings are carried out and problems are solved. Classroom activities are designed to provide students to have rich learning experiences (Demirel, 2006, p. 236).

Educational programs were seen to be restructured various times in the Republican Era Turkish Education System. Following the proclamation of the Republic, there were reconstructions in the instructional programs of the primary education in 1924, 1926, 1936, 1948, 1962 and 1968. Compulsory education had been designed to be 5 years between the dates 1924 to 1997. The mandatory education program was extended to be 8 years uniting 5 years of primary education (class 1-5) and 3 years secondary education (class 6-8). However, these programs have not been reconstructed yet. Rather than fragmental primary and secondary education program perception, the program has been made appropriate for eight years of incessant programs (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005).

A significant difference of the new program comparing to the traditional one is to aim at living the process of acquiring rules and notions in Mathematics and learning accordingly rather than their knowledge of them. In other words; not the results but the way they are acquired is paid attention in Mathematical knowledge. In carrying out lessons, activities that centre students are paid attention to. Hence, the students are aimed at being individuals making mathematics. It is understood that Piaget's Constructivism forms the base of the program. When we compare the number of attitudes in previous program and number of acquisitions in the new program, there is a quarter of decrease. This is due to the plainer form of the program where there are no unnecessary repetitions (Altun, 2007, p. 53).

There are some novelties in the new program that caught our attention. Whereas there was a target for each unit and effect of it to the teaching of all behaviors, it is enriched in the new program. Activities on almost all the acquisitions were given with illustrative examples, as if the program is dipped into activity sauce (Altun, 2007). Constructivism is not a single learning model, rather it is a participative and interactive 'eclectic' model that takes the individual to the centre and paves the way for the production of knowledge. Therefore, it is a flexible model. For example, it uses not only inductive method, but also causes individuals to decide where inductive and where deductive methods are to be used and leaves that to teacher (Yapıcı, 2007, p. 8).

In the period from 1923 to 1999, many statesmen and educationalists in our country emphasized the need for a curriculum suitable for the structure of our community (Apay, 1996; Atlıoğlu, 1997; Geban, Önal, & Kayatürk, 1996; Öncül, 1990; Özdemir, 1995; Özat, 1997; Taşpolatoğlu, 1993; Töremen, 1999; Turgut, 1992). An applied research in 2005 curriculum attracts our attention (Akbaş, 2006; Bulut, 2006; Gömleksiz, 2005; Korkmaz, 2006; Yıldırım, 2006).

Education program is leading basic elements of an educational system on account of the fact that it is designed in a way to respond who are to participate teaching process, what are to be taught, how to be learnt, when to be learnt. Hence, reform works in education focus on educational programs. In addition to explaining the fields of study and disciplines in applying the program, it also explains the tasks and responsibilities of the students as well as the teachers taking part in the educational program. Teachers have a significant role in effectuating antici-

pated instructional applications in an educational program. Therefore, the roles of teachers and students are also defined in reconstructions of instructional programs.

Perceptions and attitudes of primary education teachers towards the primary education program which was put into effect in 2005 and comparison of previous-current instructional program were studied in this study.

### Aim of the Research

This has been conducted to explore the effect of primary education program put into effect in 2005-2006 academic year to the process of learning, to the cognitive-emotional-physical acquisition o of the students, and teachers' expectation of students. This study was conducted to discover the perceptions of teachers on primary education program put into effect in 2005-2006 academic year and designate their attitudes on former-present program comparisons. Hence, the question whether there is a significant difference in teachers' point of view on 2005 education program in terms of their branch, experience, the institution they work at, educational level, the faculty of graduation and their genders is tried to be responded.

## Method

### Universe and Sampling

The population of the research is consisted of teachers employed in state and private primary schools in Istanbul. 836 teachers selected with random selection method form the sampling of the study. Demographic characteristics of the participators are illustrated in Table 1. As demonstrated in Table 1, 52,4 % of the participators is women and 47,5 % is men. Among the participators whereas 28,5 % have 5 years of experience, 8,9 % have that of 25 years and above. 8,4 % of the group did not indicate the years of experience.

### Data Collection Instrument

While developing 2005 Academic year Primary Education Program Attitude Scale, firstly a pool of Articles was formed for the target group

to whom the scale would be applied, i.e. teachers in primary schools were discussed with and some observations were carried out. There has been 27 Articles in the Pool of Articles. In order to measure participation level to the Articles, fivefold Likert type scoring was used. These scorings were "Absolutely Agree (5), Agree (4), Undecided (3), Don't Agree (2), and Absolutely Not Agree (1). Firstly, in the works of validity, some specialists were designated to consult for a scope and appearance validity. The Scale was presented to expert academicians in educational program, psychological counseling and guidance, measurement and assessment for a scope and appearance validity, their ideas were kept in considerations. After the discussions and criticisms necessary alterations and removals were made. A scale of 27 Articles was formed and the works of reliability and validity were conducted in accordance with this scale. Pre application was carried out on 200 teachers; Article 12 was removed.

A question form in order to determine gender, years of experience, institution employed, level of education, department of graduation, marital status, subject, and a scale consisted of 27 questions to detect teachers' view point on new primary education program were used in the research.

The scales with 0.60 reliability co efficiency and above are considered as quite reliable, and 0.80 reliability co efficiency is considered to be highly reliable (Özdamar, 1999). As a result of article analysis, articles 18 and 23, which decrease the reliability, were removed from the test and the reliability co efficiency is calculated as (Cronbach Alpha) α:0,874. In order to test structure validity of the new scale, explanatory factor analysis was conducted through Principal Component Analysis (PCA) method. For the purpose of testing the size and variance structure to factor analysis process, Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) and Barlett Sphericity tests were applied. The fact that data were calculated as KMO= 0,814, Barlett Shpericity 0,000 significance level 4679,073 confirmed the appropriation of the test to factor analysis.

In order to carry out structural validity and reliability works, the scale was applied to study group. Explanatory Factor analysis was made to the data obtained from the scale for structural validity. In determining the Articles in the scale for Explanatory Factor Analysis followings were kept in mind: Essential values of Articles 1, load value of articles was minimum .30, having articles available only in a single factor, and

having minimum difference of 10 between two factors (Büyüköztürk, 2007). In addition, 25 degree Varimax pivot rotation was made. Factor structures designated by Varimaks rotation method were obtained. As a result of the test, 5 more items (11, 12, 14, 15, 27), which were thought to be inconsistent with the scale sizes or loaded with more than one item, were removed from the scale. After the subject was scrutinized by the specialist, the scale was detected to be one-dimensional. This factor is observed to have explained the teachers' view point on the new primary education program at the rate of % 32,338. By the recommendation of the specialists, the scale was named as "Perceptions of Teachers on New Education Program".

**Table 1.**
*Demographic Characteristics of the Participators*

| GENDER | f | % |
|---|---|---|
| WOMEN | 438 | 52,4 |
| MEN | 397 | 47,5 |
| Total | 835 | 99,9 |
| Loss | 1 | ,1 |
| YEAR OF EXPERIENCE | | |
| 0–5 YEAR | 230 | 27,5 |
| 5–15 YEAR | 322 | 38,5 |
| 15–25 YEAR | 140 | 16,7 |
| 25+ YEAR | 74 | 8,9 |
| Total | 766 | 91,6 |
| Loss | 70 | 8,4 |
| INSTITUTION EMPLOYED | | |
| PRIMARY EDUCATION | 708 | 84,7 |
| PRIVATE SCHOOL | 117 | 14,0 |
| Total | 825 | 98,7 |
| Loss | 11 | 1,3 |
| LEVEL OF EDUCATION | | |
| ASSOCIATE DEGREE | 77 | 9,2 |
| BACHELOR'S DEGREE | 694 | 83,0 |
| MASTER and DOCTORAL STUDY | 60 | 7,2 |
| Total | 831 | 99,4 |
| Loss | 5 | ,6 |

↳

| | | |
|---|---|---|
| GRADUATION STATUS | | |
| FACULTY OF EDUCATION | 542 | 64,8 |
| FACULTY OF SCIENCE AND LITERATURE | 169 | 20,2 |
| OTHER | 123 | 14,7 |
| Total | 834 | 99,8 |
| Loss | 2 | ,2 |
| MARITAL STATUS | | |
| MARRIED | 574 | 68,7 |
| SINGLE and OTHER | 258 | 30,9 |
| Total | 832 | 99,5 |
| Loss | 4 | ,5 |

**Table 2.**

*Teachers' Attitude Factors on New Primary Education Program, Explained Variation, Eigen value, and Alpha Co efficiency*

| | TATEP /Factor |
|---|---|
| ARTICLE 1 | ,602 |
| ARTICLE 2 | ,621 |
| ARTICLE 3 | ,368 |
| ARTICLE 4 | ,481 |
| ARTICLE 5 | ,405 |
| ARTICLE 6 | ,642 |
| ARTICLE 7 | ,701 |
| ARTICLE 8 | ,712 |
| ARTICLE 9 | ,634 |
| ARTICLE 10 | ,300 |
| ARTICLE 13 | ,659 |
| ARTICLE 16 | ,514 |
| ARTICLE 17 | ,528 |
| ARTICLE 19 | ,659 |
| ARTICLE 20 | ,422 |
| ARTICLE 21 | ,643 |
| ARTICLE 22 | ,677 |
| ARTICLE 24 | ,386 |
| ARTICLE 25 | ,545 |

↳

| | |
|---|---|
| ARTICLE 26 | ,616 |
| Explained Variation | 32,338 |
| Essential Value | 6,468 |
| Internal Consistency Co efficiency | 0, 874 |

## Data Analysis

Data were analyzed in SPSS program in accordance with the aim of the research. Reliability and validity are the most important two criterion to convince (or increase persuasion) the results of a research. Hence, "to report the data collected in details and explaining how the researcher reached the results are among the most crucial criterion of validity of a qualitative research" (Yıldırım & Şimşek, 2005, p. 257).

An opinion of an expert was counseled in order to designate whether the scale of 27 questions, which was developed in the research, represented the conducts and perceptions mentioned above. Necessary changes were made in this respect. Articles 18 and 23, which reduced the reliability of the scale, were removed from the test. The reliability co efficiency of the scale was calculated as (Cronbach Alpha) α:0,874. To test structural validity of the new scale explanatory factor analysis Principal Component Analysis (PCA) was conducted. After all this process, number of teachers representing each category and their percentage were calculated. Then, ANOVA and independent groups t-test were applied to see whether there was a significant difference of teachers' perception about 2005 academic year primary education program in respect to their branches, experiences, institutions they work at, levels of education, faculties of graduation and genders; and data were analyzed.

## Findings

It is seen that teachers have average perspective on new education program. Descriptive statistics is presented in

**Table 3.**
*Descriptive Statistics related to Teachers' Perspective on Educational Technologies*

| SCALE | N | Loss | Minimum | Maximum | Average | SD |
|---|---|---|---|---|---|---|
| TPNEP | 736 | 100 | 29,00 | 73,00 | 51,69 | 7,83 |

**Table 4.**
*Descriptive Statistics of Teachers' Perspective on New Education Program in Respect to Gender and Independent Groups T-test Results*

| Score | Gender | N | X | SS | t test | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | t | Df | |
| ***TPNEP*** | WOMEN | 375 | 51,62 | 7,88 | -,199 | 733 | 0,843 |
| | MEN | 360 | 51,74 | 7,78 | | | |

*p: 0,843*

**Table 5.**
*Descriptive Statistics of Teachers' Perspective on the New Education System in Respect to their Experiences and ANOVA Results*

| | N, SS VE X Values | | | Anova Result | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Score | DENEYİM | N | Average | SS | F3;735 | Sig. |
| | 0–5 Year | 230 | 65,62 | 10,52 | 1,426 | ,649 |
| TPNEP | 5–15 Year | 309 | 66,11 | 11,25 | | |
| | 15–25 Year | 127 | 68,10 | 12,00 | | |
| | 25 Year and above | 73 | 66,77 | 12,00 | | |

**Table 6.**
*Descriptive Statistics of Teachers' Perspective on New Education Program in Respect to the Institution they are Employed at and Independent Groups T-test Results*

| Score | Institution | N | X | SS | t test | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | t | Df | |
| | Public Primary education | 628 | 65,78 | 11,06 | -,582 | 252 | 0,000[1*] |
| | Private Primary Education | 158 | 69,17 | 10,49 | | | |

**Table 7.**
*Descriptive Statistics of Teachers' Perspectives on New Education Program in Respect to their Level of Education and ANOVA Results*

| | N, SS VE X Values | | | Anova Result | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Score | LEVEL OF EDUCATION | N | Average | SS | F2;789 | Sig. |
| TPNEP | ASSOCIATE DEGREE | 77 | 50,64 | 8,11 | ,275 | ,760 |
| | UNDERGRADUATE | 694 | 51,04 | 7,94 | | |
| MASTER and DOCTORATE | | 60 | 51,65 | 8,00 | | |

**Table 8.**
*Descriptive Statistics of Teachers' Perspectives on New Education Program in Respect to Faculty of Graduation and ANOVA results*

| | N, SS VE X Values | | | Anova Result | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Score | FACULTY OF GRADUATION | N | Average | SS | F2;789 | Sig. |
| TPNEP | EDUCATION | 502 | 66,77 | 10,73 | ,748 | ,474 |
| | ARTS and SCIENCES | 176 | 65,59 | 10,36 | | |
| | OTHERS | 114 | 66,36 | 13,33 | | |

**Table 9.**
*Descriptive Statistics of Teachers' Perspective on New Education Program in Respect to Marital Status and Independent Groups T-test Results*

| Score | MARITAL STATUS | N | X | SS | t test | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | t | Df | |
| TPNEP | MARRIED | 533 | 67,27 | 11,37 | 3,412 | 529 | 0,001[2*] |
| | SINGLE | 251 | 64,46 | 10,43 | | | |

**Table 10.**
*Descriptive Statistics of Teachers' Perceptions of New Education Program in Respect to Their Major and ANOVA Results*

| | N, SS VE X Values | | | Anova Result | |
|---|---|---|---|---|---|
| Field of Teaching | N | Average | SS | F7;705 | Sig. |

↳

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Classroom Teaching | 272 | 66,67 | 11,41 | ,572 | .779 |
| Foreign Language Teaching | 53 | 68,94 | 9,87 | | |
| Science and Technology Teaching | 79 | 66,80 | 10,26 | | |
| Turkish | 71 | 67,21 | 11,33 | | |
| Mathematics | 78 | 66,36 | 11,58 | | |
| Social Sciences | 70 | 66,41 | 10,53 | | |
| Drawing/Music/ Physical Ed. Teaching | 48 | 64,67 | 12,07 | | |
| Other Fields | 42 | 66,98 | 12,05 | | |

## Discussion and Suggestions

In this study, titled "Perceptions of Teachers on New Primary Education Program", which is carried out to explore whether there are differences in teachers' perceptions about new education program put into effect in 2005 and their attitudes towards the program, the results are listed as follow;

The score teachers received from attitude scale on 2005 Academic Year Primary Education Program is detected as 51,69 (SD: 7,83). This results confirms the fact that "Activity teaching makes students more productive and active, learning by practicing and living it paves the way for students to develop positive attitudes and manners towards educational program" (Halat, 2006; Huetinck & Munshin, 2000; Olkun, 2006; Olkun & Toluk, 2003). Furthermore, it is it is defended that reform-based curriculums also motivates students and affects their learning positively. These ideas are parallel to those of Fuson, Carroll and Drueck (2000), and Reys, Reys, Lapan, Holliday, and Wasman (2003).

In terms of genders, no significant difference was detected on teachers' perspectives of new education program. The result shows consistency with teacher opinions about educational program conditions sub structure in Bulut's (2006) research; and Yıldırım's (2006) research in determining teachers' opinions about renewed mathematic program for the grade 5. However, it demonstrates differences with Gömleksiz's (2005) research on teachers' opinion about the application and effectiveness of new primary education program. Gömleksiz (2005) detected a sig-

nificant difference in teachers' opinion about the new primary education program in terms of genders. Moreover, Bulut's (2006) research on the opinions of teachers about the acquisition, scope and assessment of teaching program also demonstrated significant differences in respect to their genders.

It is also detected that teachers' viewpoints towards the 2005 new education program do not differ significantly in respect to their experiences. In Özdemir's (1995) research, it is detected that there is no significant difference in teachers' opinion about having knowledge, application and proficiency of the teaching program. In Bulut's (2006) study, no difference was found among the opinions of teachers about the acquisition, scope, educational level and assessment in respect to their experiences. Also, In Orbeyi's (2007) work, no difference was detected in teachers' opinion about primary education mathematics program's acquisition and scope for Grades 1-5 in respect to their professional experience.

A significant difference was detected in teachers' perspectives of new education program in terms the institutions they work for. The scores of the teachers employed in private primary schools are detected to be higher than those in the state schools. It is due to the fact that physical infra structure of the private schools for the application of the new program is much better than that of the state ones.

In terms of their level of education, no significant difference was detected on teachers' perception of new education program. In Orbeyi's (2007) results also no significant difference was detected in their opinions towards the assessment of teachers' level of education, attainment, content, teaching-learning process of the new instructional program evaluation sizes. The results of Özdemir (1995), Bulut (2006) and Yıldırım (2006) also show coherence with the result of the research.

No significant difference in teachers' perspective of new education program in terms of the faculty of graduation was detected. There is also no significant difference in teachers' perspective of new education program in terms of their field of teaching.

In respect to their marital status, a significant difference of teachers' perspectives on the new education program was detected. The score of the married teachers is determined to be higher than that of the single ones. It seems that the reason why the score of the married teachers is higher than that of the single ones is due to the fact that they evaluate it not

only from professional point of view but also from the perspectives of having children and having emotional considerations. The result seems to be a temporary perception as everyone thinks of his/her children's future.

As an outcome of the research, it is understood that 2005 academic year Primary Education program provides chances for the applied studies, relates theoretical knowledge real life, learning process gives permanent knowledge to the students, helps students participate in learning process actively and effectuates active interaction in classroom and contributes to cognitive-emotional-psychomotor acquisitions of the students.

The suggestions based on the findings of the study are listed below:

- Assessment of the program can be made by setting forth independent variations such as attitude, creativeness, school, age, economic, social surrounding in addition to achievements.
- Physical conditions of the Public Schools must be improved for teachers to apply the program more productively; they must be brought to the levels of private schools.
- Along with the opinions of teachers, those of the students must also be taken into considerations and 2005 academic year primary education program must be criticized.
- Through some techniques like brainstorming opinions of teachers and students must be taken to solve available problems.

## Reference/Kaynakça

Akbaş, O. (2006). Yeni ilköğretim programlarının değer eğitimi boyutunun incelenmesi. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı içinde (2. cilt, s. 288-303). Ankara: Kök.

Altun, M. (2007). Matematik öğretimi. Bursa: Aktüel.

Apay, A. (1996). Ortaöğretimde yeniden yapılanma komisyon raporu. Ankara: Earged.

Atlıoğlu, Y. (1997). Milli eğitim bakanlığında program çalışmaları. Ankara: Earged.

Bodner, G. M. (1986). Constructivism: A theory of knowledge. Journal of Chemical Education, 63, 873-878.

Bulut, İ. (2006). Yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Büyüköztürk, Ş. (2007). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: PegemA.

Cheung, K.C., & Taylor, R. (1991). Towards a humanistic constructivist model of science learning: Changing perspectives and research implications. Journal of Curriculum Studies, 23 (1), 21-40.

Demirel, Ö. (2006). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Pegema.

Doğan, H. (1997). Eğitimde program ve öğretim tasarımı. Ankara: Usem.

Eden, S., & Lewy, A. (Ed.) (1991). Introduction: Curriculum process. The International Encyclopedia of Curriculum (pp. 277-279). Oxford: Pergamon Press.

Erden, M. (1998). Eğitimde program değerlendirme. Ankara: Anı.

Ersoy, Y. (2006). İlköğretim matematik öğretim programındaki yenilikler-I: Amaç, içerik ve kazanımlar. İlköğretim Online, 5 (1), 30-44

Fuson, K. C., Carroll, W. M., & Drueck, J. V. (2000). Achievement results for second and third graders using the standards-based curriculum everyday mathematics. Journal for Research in Mathematics Education, 31 (3), 277-295.

Geban, Ö., Önal, A. M. ve Kayatürk, N. (1996). Orta öğretimde kimya konu ve kavramları üzerine öğrenci görüşleri. Ankara: Earged.

Gömleksiz, M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 5, 339-384.

Halat, E. (2006). Sex-related differences in the acquisition of the van Hiele levels and motivation in learning geometry. Asia Pacific Education Review, 7 (2), 173-183

Holloway, J. H. (1999). Caution: Constructivism ahead. Educational Leadership, 57 (3), 85-86.

Huetinck, L., & Munshin, S. N. (2000). Teaching mathematics for the 21st century: Methods and activities for grades 6-12. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Korkmaz, İ. (2006, Nisan). Yeni ilköğretim programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi'nde sunulan bildiri. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2005). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı İlköğretim matematik dersi 6–8. sınıf programı. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Olkun, S. (2006). Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu:

Matematik öğretim programı inceleme raporu. http://ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu%5B1%5D.pdf, 5 (1), 96-111.

Olkun, S. ve Toluk, Z. (2003). İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi. Ankara: Anı.

Orbeyi, S. (2007). İlköğretim matematik dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.

Öncül, M. (1990). Talim ve terbiye kurulu kararlarının programlar yönünden analizi (1984-1988). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özat, Y. S. (1997). Ortaöğretimde kimya programının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özdamar, K. (1999). Paket programlarla istatistiksel veri analizi 2. Eskişehir: Kaan.

Özdemir, S. (1995). Ders geçme ve kredi sistemi üzerine bir araştırma. Ankara: Earged.

Phillips, D. C. (1995). The good, the bad and the ugly: The many faces of constructivism. Educational Researcher, 24 (7), 5-12.

Reys, R., Reys, B., Lapan, R., Holliday, G., & Wasman, D. (2003). Assessing the impact of standards-based middle grades mathematics curriculum materials on the student achievement. Journal for Research in Mathematics Education, 34 (1), 74-95.

Romberg, T. A., & Shafer, M. C. (2003), Mathematics in context (MiC)-Prelimery evidence about student outcome. In S. L. Senk & D. R. Thompson (Eds.), Standards-based school mathematics curricula. What are they? What do students learn? (pp. 224-250). NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.

Uçar, M. (1999). İlköğretimde ders araç-gereçleri kullanımı konusunda öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3, 195-207.

Taşpolatoğlu, A. E. (1993). Türk milli eğitiminde cumhuriyetten günümüze program geliştirme alanındaki gelişmeler ve bir eğitim programının temel özelliklerine ilişkin uzman görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Töremen, F. (1999). Devlet liselerinde ve özel liselerde örgütsel öğrenme ve engelleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Turgut, O. (1992). Cumhuriyet dönemi ilk ve ortaöğretim programları ve bu programlardan alınan öğretim belgelerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yapıcı, M. (2007). Yapılandırmacılık ve sınıf. http://www.universite-toplum.org adresinden 10 Mayıs 2010 tarihinde edinilmiştir.

Yaylacı, G. Ö. (2007). İlköğretim düzeyinde kariyer eğitimi ve danışmanlığı. Bilig, 40, 119-140.

Yıldırım, M. C. (2006). Yeni ilköğretim programının değerlendirilmesi. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı içinde (2.cilt, s. 261-268). Ankara: Kök.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.