



## İLKÖĞRETİM BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Hasan KARAL<sup>a\*</sup>; İlknur REİSOĞLU<sup>b</sup>; Ebru GÜNAYDIN<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon/ TÜRKİYE

<sup>b</sup> Rize Üniversitesi, Rize/TÜRKİYE

### ÖZET

Bu çalışmada, ilköğretim Bilişim Teknolojileri dersi müfredatının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmada, Türkiye genelinde görev yapan 150 Bilişim Teknolojileri öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak anketten yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin genel olarak yeni programı onayladıkları; içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleriyle ilgili yetersizlikler nedeniyle programı uygulamada sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Müfredat, Bilişim Teknolojileri, Program Değerlendirme, K-8

### ABSTRACT

The purpose of this study is evaluation of Information Technologies Course Curriculum. Through views of 150 information technologies teachers were obtained with questionnaire. As a result of implemented surveys in the study, it is revealed that teachers appreciated the new curriculum generally; however they could not implemented it thoroughly because of deficiency content, teaching- learning process and evaluation factors.

**Key Words:** Curriculum, Information Technologies, Curriculum Evaluation, K-8

### GİRİŞ

Bilgi çağında, eğitimin yeni hedefi, bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilen, kendi öğrenme yöntemlerini tanıyıp etkili bir biçimde kullanan ve yeni bilgiler üretmede önceki bilgilerden yararlanan insan modeli yaratmaktır (Bodner, 1986; Palmer, 1999; Saban, 2000; Köseoğlu ve Kavak, 2001; Akpınar ve Ergin, 2004). Amaç, öğrenenlerin önceden belirli bir hiyerarşiye göre oluşturulmuş hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmak değil, öğrenenlerin bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırmaları için fırsat yaratmaktır (Wilson, 1997; Selley, 1999). Bu amaca yönelik geliştirilen ve son yıllarda eğitimcilerin üzerinde tartıştıkları program tasarım yaklaşımı, yapılandırmacı yaklaşımdır.

Yapılandırmacılık, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasını esas almaktadır. Bu yaklaşımda, bireyler bilgiyi aynen almamakta, kendi bilgilerini yeniden oluşturmaktadırlar (Demirel, 2000; Perkins,1999). Kendilerinde var olan bilgiyle yeni bilgiyi, yine kendi öznel durumlarına uyarlayarak öğrenmektedirler (Özden, 2003; Smerdon, Burka & Lee, 1999; Limon, 2001). Böylelikle bireyler, bağımsız düşünerek problem çözebilen hale gelmekte, ezber ve hazır bilgileri kullanmak yerine düşünmeye yönelmektedirler (Şaşan, 2002).

\* Yazar: hasankaral@ktu.edu.tr

Yapılandırmacılıkta birey, düşünen, yaratan ve yapılandıran kişi olarak görüldüğünden, öğretim uygulamaları öğrenmeyi kolaylaştırmak üzerine temellendirilmektedir (Şimşek, 2004). Bu nedenle, yapılandırmacı öğretim programlarında öğretmen, öğretim ortamı, öğrencinin nitelik işlev ve rollerinde önemli değişiklikler ön görülmektedir.

Yapılandırmacılıkta, öğrenenlerin sahip olduğu bilgi birikimi farklılık gösterdiğinden, tek doğru yerine, her bireyin aynı kavrama farklı anlamlar yükleyebileceği kabul edilmektedir. Bu nedenle hedefler kesin olarak belirlenmemektedir. Sadece öğrencilerin ulaşmaları beklenen genel hedefler ele alınmaktadır (Holloway, 1999). Belirlenen hedefler, öğretmen ve öğrencilerin ortak kararı sonucunda oluşturulmaktadır. Bu şekilde, öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşma istekleri arttırılmaya çalışılmaktadır (Ülgen, 1994). Davranışlar ise daha genel bir şekilde hedef ifadelerinin içinde yer almaktadırlar (Şahin, 2007).

Geleneksel tasarımın aksine, yapılandırmacı tasarımda içerik spesifik olarak önceden belirlenmemektedir. Genel hatlarıyla sınırları belli olmayacak şekilde oluşturulmaktadır (Özden, 2003). Bireyin çeşitli bakış açılarını görmesini, derinlemesine araştırma yaparak uzmanlık düzeyinde bilgi oluşturmasını ve alternatif veri kaynaklarını araştırmasını destekleyen araç olarak görülmektedir (Jonassen, 1994; Şahin, 2007).

Yapılandırmacı öğrenmeyi temel alan öğretim tasarımları “bireylere ne öğretilmeli?” sorusu yerine “öğrenen nasıl öğrenir?” sorusuyla ilgilenmektedirler. Öğrenmeden çok öğrenme ortamlarını tasarlamak ön planda yer almaktadır (Ertmer & Newby, 1993). Bu nedenle, yapılandırmacı öğrenme ortamlarında, bireylerin zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerini, çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarını sağlamak amacıyla bireylere araçlar ve materyaller sunulmaktadır (Yaşar, 1998). Böylelikle bireylerin öğrenmelerine kendi istekleri doğrultusunda yön vermeleri sağlanmaya çalışılmaktadır.

Yapılandırmacılıkta, her şeyi bilen, sınav gücünü elinde tutan öğretmenden, bildiğine bilgiler katmaya devam eden, herkes gibi paylaşabilen ve korkulmayan, yönlendirici, sınavı yalnız bir ölçüm aracı olarak değil, öğrenme sürecinin bir parçası olarak değerlendiren öğretmene doğru bir dönüşüm yaşanmaktadır (Nagel, 1998). Bu doğrultuda, yapılandırmacı öğretmene; bireye uygun etkinlikler oluşturma, öğrenenlerin hem birbirleri ile hem de kendisi ile iletişim kurmalarını cesaretlendirme, öğrencileri işbirliğine teşvik etme, öğrenenlerin fikir ve sorularını açıkça ifade edecekleri ortamları oluşturma gibi roller yüklenmektedir (Brooks & Brooks, 1999).

Yapılandırmacı anlayışta bilginin dışsal bir gerçeklik olmadığı, bireyin deneyimleri ve inançlarıyla oluşturulduğu ön planda yer almaktadır (Şahin, 2007). Bu nedenle, değerlendirme, geleneksel yaklaşımlardan farklı olarak yapılmaktadır. Değerlendirme, sürecin bir parçası olarak görülmekte ve öğrenme sürecine adapte edilmektedir. Öğrencinin yaşadığı öğrenme süreci temel alınarak farklı değerlendirme araçlarıyla öğrenci hakkında bir kanaate ulaşılmaya çalışılmaktadır (Semerci, 2001). Değerlendirme aracı olarak kavram haritası, portfolyo, performans testleri, grup testleri kullanılmaktadır (Cunningham, 1991).

### **1.1. Türkiye’de Program Reformu**

Mart 2000 Lizbon Avrupa Konseyi toplantısında, 15 Avrupa Birliği ülkesi, Avrupa’nın gelecek on yılda “Dünya’nın en rekabetçi ve dinamik bilgi tabanlı ekonomisi” haline gelmesi hedefini belirlemişlerdir (Cömert ve Akıncı, 2004). Belirlenen hedef, genelde bilgi tabanlı ekonomi ve özelde Internet’in yarattığı fırsatların hızla değerlendirilmesi “acil ihtiyacı” doğurmuş ve bu acil ihtiyacı karşılanması için önerilen eAvrupa Eylem Planı kabul edilmiştir (eAvrupa+, 2001). Avrupa Komisyonu, “eAvrupa+” girişimi kapsamında, Şubat 2001’de Güney Kıbrıs,

Malta ve Türkiye'ye, bu ortak eylem planının oluşturulmasında diğer aday ülkelere katılmaları için davette bulunmuştur (Cömert ve Akıncı, 2004). Bu kapsamda, aday ülke ekonomilerinin reform ve modernizasyonunun hızlandırılması, kurum ve kapasite yaratmanın teşvik edilmesi, toplam rekabet gücünün geliştirilmesi ve aday ülkelerin özel durumları için eylemler önerilmesi amaçlanmaya çalışılmıştır (eAvrupa+, 2001). Türkiye, Haziran 2001 Göteborg Devlet ve Hükümet Başkanları zirvesinde, e-Avrupa+ eylem planını kabul etmiştir. 9 Eylül 2001 tarih ve 352 sayılı yazısıyla e-Avrupa+ eylem planının hedefleri doğrultusunda gerekli stratejilerin belirlenip, ulusal bilgi politikasının oluşturulması ve uygulanması amacıyla e-Dönüşüm Türkiye girişimi başlatılmıştır. 3 Kasım 2002 seçimleri sonrasında bilgi toplumuna geçiş sürecini ve bu sürecin önemli unsurlarından biri olan e-devlet uygulamalarını bütüncül bir yaklaşımla ele alan E-Dönüşüm Türkiye Projesi'ne yer verilmiştir (Cömert ve Akıncı, 2004). E-Dönüşüm Türkiye Projesi kapsamında yürütülen çalışmalarla Türkiye'nin bilgi toplumuna dönüştürülmesinin eğitimle başarılacağı bu amaçla eğitim sisteminin de dönüştürülmesi gereğinden yola çıkılmıştır. Bu kapsamda ilköğretim ders programlarını geliştirme çalışmaları Temel Eğitim Projesi kapsamında başlatılmış ve BİT' in eğitim sistemiyle bütünleştirilmesi yönündeki çalışmaların ön koşulu olarak görülmüştür (2000 Yılında MEB-Projeler, 2000).

eAvrupa Eylem Planı'nda bilgi tabanlı ekonomi ve özelden Internet'in yarattığı fırsatların hızla değerlendirilmesi ihtiyacı, ekonominin giderek daha fazla bilgi ve eğitim dayanaklı hale gelmesinin bir sonucudur (Hanushek, 2007). Nitekim eğitime duyarlı ekonominin yaygınlaşmasıyla, her ülke eğitim sistemini çağın ihtiyaçlarına göre yeniden ele almak zorunda kalmıştır (Özdemir, 2000). Ekonomik ve teknolojik gelişmelere, belirlenen bilgi çağı insanının niteliklerine paralel olarak programlarını; internet ve teknoloji tabanlı eğitime, öğrencilerin teknolojik becerilerini geliştirmeye yer verecek şekilde düzenlemekle yüz yüze gelmişlerdir (Akpınar ve Aydın, 2007). Ülkemizde de Avrupa Birliği'ne uyum çalışmaları ve küreselleşme olgusu içerisinde 2000'li yılların başından itibaren eğitim sisteminde değişikliklere gitme yolunda çalışmalara yoğunluk verilmiştir. PISA'da başarılı sonuçlar almış olan ülkelerin eğitim reformları dikkate alınarak geliştirilen programlarda yapılandırma yaklaşımı yer verilmiş, ekonomi ve teknolojiye duyarlılık artırılmıştır (www.meb.gov.tr). Ayrıca 9. Kalkınma Planı'nda (2007-2013), "eğitimin işgücü talebine duyarlı hale getirilmesi" ve "bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaştırılması" hedefine yer verilmiştir (<http://ekutup.dpt.gov.tr>).

Belirlenen hedef doğrultusunda, 2006–2007 öğretim yılına kadar tüm ilköğretim okullarında uygulanan bilgisayar dersi eski öğretim programı (1998 programı), çağın gerisinde kalması, Avrupa birliği normlarına uyum sağlamaması gibi nedenlerle kaldırılarak yeniden hazırlanmıştır. Yürürlükten kaldırılan programda, 4., 5., 6., 7. ve 8. kademeleri kapsamı, her kademedeki hedef ve davranışların aynı olması, içeriğin bazı öğrenci seviyesinin altında bazı öğrenci üstünde olması, her kademedeki benzer etkinliklerin uygulanması gibi sorunlarla karşılaşılmaktaydı. Bu nedenlerden ötürü, ilköğretim 1.,2. ve 3. kademelere ait bölümünün 2006–2007; ilköğretim 4., 5., 6., 7. ve 8. kademelere ait bölümünün ise 2007–2008 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan bilişim teknolojileri (eski adıyla bilgisayar) dersi öğretim programında çok fazla değişiklik yapılmıştır (İlköğretim Bilişim Teknolojileri Öğretim Programı, 2007).

Eski öğretim programından farklı olarak yeni programda basamaklı yapı nedeniyle 3 öğrenme alanı oluşturulmuştur. Bu alanlar; temel işlemler ve kavramlar, bilişim teknolojilerinin kullanımı, bilişim teknolojilerinde ileri uygulamalardır. Bu üç ana öğrenme alanının yanı sıra dersler işlenirken öğrencilerin Bilişim Teknolojileri konusundaki bilimsel gelişmelerine yardımcı olmak ve Bilişim Teknolojileri'nin kullanımı sırasında sosyal değerleri göz önünde bulundurmak amacıyla iki öğrenme alanına (Bilişim Teknolojilerinde bilimsel süreç, bilişim

teknolojileri etiği ve sosyal değerler) ait kazanımlar bütün programa dağıtılmıştır (İlköğretim Bilişim Teknolojileri Öğretim Programı, 2007).

Yeni öğretim programında uygulama süreci için de değişiklikler yapılmıştır. Programın uygulanması sırasında öğrenme alanları temel, orta ve ileri olarak üç seviyeye ayrılmıştır. Her üç seviye için Bilişim Teknolojileri Becerileri belirlenmiş ve programa sekiz basamak olarak uygulanmıştır. Uygulama sürecindeki aşamalar; bilişim teknolojisinde temel işlemler ve kavramlar, bilişim teknolojisinin kullanımı, bilişim teknolojisi ile proje oluşturma ve bilişim teknolojisinde uzmanlaşmadır. Yeni programda bilişim teknolojileri becerileri 1 ve 3. basamaklar arası “temel düzey”, 4. ve 5. basamaklar “orta düzey” ve 6. ve 8. basamaklar arası “ileri düzey” beceriler olarak tanımlanmıştır (İlköğretim Bilişim Teknolojileri Öğretim Programı, 2007).

Yeni programla öğrencilere, Bilişim Teknolojileri'nin günlük hayattaki kullanımı için gerekli olan temel kavramların öğretilmesi, bilişim teknolojilerinin kullanımı, teknolojileri kullanarak diğer alanlarda nasıl çözüm üretebilecekleri, bilgiye erişim ve iletişim konusunda uymaları gereken etik ve sosyal değerlere yönelik bilgi ve becerilerin kazandırılması hedeflenmektedir. Öğrencilerin yeterli bilgilerle donanması için öğrenme süreci; hazırlık, bilgi paylaşımı, uygulama, sonuç ve değerlendirme, kaynaklar şeklinde alt bölümlere ayrılmıştır. Bütün bilgi ve becerilerin kazandırılmasında etkinlik tabanlı yaparak yaşayarak öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. Gerçek hayatla ilişkilendirilmiş problemlerin gruplar hâlinde proje yaklaşımı çerçevesinde çözümü gerçekleştirilmiştir. Ölçme ve değerlendirme araçları olarak klasik yazılı ve sözlü sınavlara değil modern ölçme değerlendirme araçlarına yer verilmiştir. Ürün dosyaları, öz değerlendirme, dijital ürün dosyaları, akran değerlendirme, kontrol listeleri, mülakat/görüşme, proje ve performans ödevleri gibi modern araçlarla süreç değerlendirmesi uygun bulunmuştur (İlköğretim Bilişim Teknolojileri Öğretim Programı, 2007).

İlgili alan yazın tarandığında ilköğretim bilişim teknolojileri dersi programının değerlendirilmesine ilişkin yeterli sayıda çalışmaya rastlanmamıştır (Kural Er ve Güven, 2008; Tekerek, 2007; Şahin, 2007). Bilgi iletişim teknolojileri, diğer alanlardan çok daha hızlı geliştiğinden bilişim teknolojileri öğretim programı öğelerinin sürekli değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir (Kural Er ve Güven, 2008). Bu nedenle, programı uygulayan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmasının, bilişim teknolojileri öğretim programının geliştirilerek yenilenmesi, çağın gerektirdiği koşullara uygun hale getirilmesi açısından önemli olduğuna inanılmaktadır. Böylelikle bilişim teknolojileri öğretim programındaki eksik yönlerin tamamlanıp, eğitimde nitelik, verim ve kalitenin artırılabilmesi savunulmaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, bilişim teknolojileri dersi öğretim programının, genel özellikler, amaçlar, kapsam, işleyiş ve değerlendirme boyutlarında uygunluğunu ve uygulamadaki etkililiğini öğretmen görüşleriyle değerlendirmek şeklinde belirlenmiştir. Bu ana araştırma problemi çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere de cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin yeni müfredatın genel özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin yeni müfredatın kazanımlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin yeni müfredatın kapsamına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin yeni müfredatın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlerin yeni müfredatın değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Müfredatta öğrencilerin konuları kavrayarak öğrenmelerini sağlayacak nitelikte etkinliklere yer verilmiş midir?
7. Okulların alt yapısı yeni müfredatın uygulanması için yeterli midir?

8. Müfredatta bilişim teknolojileri becerilerinin sekiz basamağa ayrılarak uygulanması etkili olmuş mudur?
9. Yeni müfredata ilişkin öğretmen görüşleri arasında, mezun olunan bölüm açısından anlamlı fark var mıdır?
10. Yeni müfredata ilişkin öğretmen görüşleri arasında, görev yeri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anketten yararlanılmıştır. Anket geliştirme aşamasında yeni hazırlanan programın yanı sıra konu ile ilgili literatürden yararlanılmış ve oluşturulan anket maddeleri uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerine göre düzenlenen ve 32 maddeden oluşan anket, güvenilirlik ve geçerliğin sağlanması amacıyla 138 kişilik bir gruba uygulanmıştır.

Anket, derecelendirmeli otuz iki madde ve faktör analizi sonuçlarına göre oluşturulan her bölüme ait öğretmenlerin farklı görüşlerini almak için oluşturulan “Diğer Görüşler” kısmından meydana gelmektedir. Maddelerin derecelendirilmesi 5’li derecelendirme sistemine göre yapılmıştır (hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen katılıyorum). Alpha güvenilirlik analizine tabi tutulan anketin ilk güvenilirlik katsayısı .87 bulunmuştur. Ankette güvenilirlik katsayısını düşüren ve geçerliliği sağlamayan maddeler çıkarılmıştır. Anket verileri tekrar alpha güvenilirlik analizine tabi tutulmuş, bu haliyle anketin güvenilirlik katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Ankette güvenilirliği olumsuz etkileyen başka madde olmadığından, geri kalan 24 madde üzerinde açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan uygunluk analizleri sonucunda, Kaiser-Meyer-Olkin test değeri .79, Bartlett's Sphericity test sonucu 1635 (sig.000,  $p < .05$ ) olarak bulunmuştur. KMO'nun .60'dan yüksek, Bartlett's Sphericity testinin anlamlı çıkması nedeniyle verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir.

Maddelerin kaç faktör altında toplandığı ve madde yüklerinin uygunluklarını belirleyebilmek için faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda, 16. madde, yük değerinin iki faktörde birbirine yakın olması nedeniyle anketten çıkarılmıştır. Geri kalan 24 maddenin faktör yük değerleri sırasıyla .74, .57, .56, .53, .52, .46, .85, .82, .55, .45, .81, .65, .79, .75, .81, .70, .64, .75, .73, .70, .73, .42, .83, .58 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda açıklanan varyansın %61 olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre ankette yer alan maddeler genel özellikler, kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreci, değerlendirme süreci olarak gruplandırılmışlardır. Basamaklı yapı, zaman ve öğrenci seviyesine yönelik maddeler “genel özellikler” başlığı altında toplanmıştır.

### 2.2. Evren/Örneklem

Bu çalışmanın evreni, ilköğretim okullarında Bilişim Teknolojileri dersine giren öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise, Türkiye genelinde Bilişim Teknolojileri dersine giren 150 öğretmendir. Bu öğretmenlerin mezun oldukları bölümler sadece bilgisayar öğretmenliği ile sınırlı değildir; sınıf öğretmenleri, farklı branştaki bilgisayar formatör öğretmenleri, sosyoloji, vb. birçok branştan öğretmenler de bilişim teknolojileri dersine girdikleri için örnekleme dâhil edilmiştir.

Araştırmaya Akdeniz Bölgesi illeri olan; Adana'dan 2, Antalya'dan 1, Hatay'dan 1, Isparta'dan 2, Kahramanmaraş'tan 4, Mersin'den 2 ve Osmaniye'den 5 öğretmen; Doğu Anadolu Bölgesi illeri olan; Ağrı'dan 1, Bingöl'den 1, Bitlis'ten 1, Elazığ'dan 2, Erzincan'dan 3, Erzurum'dan 3, Hakkâri'den 2, Iğdır'dan 7, Malatya'dan 4, Muş'tan 1 ve Van'dan 1 öğretmen; Ege Bölgesi

illeri olan; Afyon'dan 2, Aydın'dan 3, Denizli'den 2, Kütahya'dan 1 ve Muğla'dan 2 öğretmen; Güneydoğu Anadolu Bölgesi illeri olan; Adıyaman'dan 2, Diyarbakır'dan 3, Gaziantep'ten 1, Mardin'den 2, Siirt'ten 1 ve Şanlıurfa'dan 1 öğretmen; İç Anadolu Bölgesi illeri olan; Aksaray'dan 2, Ankara'dan 4, Eskişehir'den 8, Kayseri'den 7, Kırşehir'den 5, Konya'dan 3, Nevşehir'den 2, Niğde'den 1, Sivas'tan 2 ve Yozgat'tan 4 öğretmen; Marmara Bölgesi illeri olan; Balıkesir'den 2, Bilecik'ten 1, Bursa'dan 4, Çanakkale'den 1, Edirne'den 1, İstanbul'dan 11, Kırklareli'nden 3, Kocaeli'nden 1, Sakarya'dan 1, Tekirdağ'dan 1 ve Yalova'dan 1 öğretmen; Karadeniz Bölgesi illeri olan; Bartın'dan 2, Giresun'dan 1, Ordu'dan 1, Samsun'dan 2, Tokat'tan 1, Trabzon'dan 14 ve Zonguldak'tan 1 öğretmen olmak üzere tüm bölgelerden toplam 150 öğretmen katılmıştır.

### 2.3. İşlem

Çalışmada anket sorularının her biri ayrı ayrı değerlendirmeye alınmıştır. Ankette yer alan her madde için frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri SPSS 15 programı yardımıyla bulunmuştur. Sonuçlara göre her maddenin yanıtları yorumlanmıştır. Veri toplama aracında yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Hiç Katılmıyorum (1) dereceleri kullanılmıştır. Aralıkların eşit olduğu varsayımından hareketle, aritmetik ortalamalar için puan aralığı katsayısı 0.80 olarak bulunmuştur.

$$\text{Puan Aralığı} = (\text{En Yüksek Değer} - \text{En Düşük Değer}) / 5 = 4/5 = 0.80.$$

Bu şekilde Tablo 1'de verilen aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı elde edilmiştir.

**Tablo 1. Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı**

Aralık	Seçenek	Aralığın Değeri
1.81–2.60	Katılmıyorum	Kötü
2.61–3.40	Kararsızım	Orta
3.41–4.20	Katılıyorum	İyi
4.21–5.00	Tamamen Katılıyorum	Çok İyi

Yapılan analizlerde mezun olunan bölüm değişkeninin maddeler arasında anlamlı bir farklılık oluşturmalığı anlaşılmıştır. Bu nedenle anket maddeleri görev yeri değişkenine göre tek yönlü varyans analizine tabi tutulmuşlardır. “Diğer görüşler” kısmı adı altında öğretmenlerden alınan görüşler bir araya getirilerek temel sorunlar belirlenmiş ve gruplandırılmıştır. Son olarak nitel ve nicel bulgulardan sonuç ve önerilere ulaşılmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Veri analizinde kullanmak ve çalışmanın alt problemlerine cevap vermek için ankette öğretmenlerin mezun oldukları bölümler (Tablo 2), çalıştıkları iller ve bölgelerle (Tablo 3) ilgili bilgiler alınmıştır.

**Tablo 2. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümler**

Bölümler	Frekans	Yüzde
Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	122	81.3
Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Öğretmenliği	8	5.3
Teknik Eğitim Fakültesi Elektrik Öğretmenliği	8	5.3
Sınıf Öğretmenliği	6	4
Bilgisayar Mühendisliği	1	0.7
Diğer Bölümler	5	3.3
Toplam	150	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin 122’si eğitim fakültelerinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümlerinden mezundur. Teknik eğitim fakültelerinin Bilgisayar Öğretmenliği ve Elektrik Öğretmenliği bölümlerinden mezun öğretmen sayısı 8, sınıf öğretmeni sayısı 6, Bilgisayar Mühendisliği bölümünden mezun öğretmen sayısı 1, bu bölümler dışındaki bölümlerden mezun öğretmen sayısı ise 5’tir. Araştırmaya katılan Teknik Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin sayılarının az olmasının nedeni bu fakültelerden mezun olan öğretmenlerin genellikle görev yeri olarak meslek liselerini tercih etmeleri olabilir. Tablo 3’te araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları bölgelere göre dağılımı görülmektedir.

**Tablo 3. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Bölgeler**

Bölgeler	Frekans	Yüzde
Doğu Anadolu Bölgesi	26	17.3
İç Anadolu Bölgesi	38	25.3
Karadeniz Bölgesi	22	14.7
Ege Bölgesi	10	6.7
Akdeniz Bölgesi	17	11.3
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	10	6.7
Marmara Bölgesi	27	18
<b>Toplam</b>	<b>150</b>	<b>100</b>

Araştırmaya her bölgeden katılan öğretmen sayısı, bölgelerdeki il sayılarıyla orantılı olacak şekilde belirlenmiştir. Bu nedenle, araştırmaya İç Anadolu, Marmara, Doğu Anadolu ve Karadeniz Bölge’lerinden daha fazla öğretmen katılmıştır.

### 3.2. Öğretim Programının Genel Özelliklerine Yönelik Bulgular

Bu başlık altında, programın genel özelliklerine ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Tablo 4’te araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin programın genel özellikleriyle ilgili görüşlerinin alındığı 4 maddenin frekans, aritmetik ortalama ve aritmetik ortalamaların değer aralıkları verilmektedir.

**Tablo 4. Bilişim Teknolojileri Dersi Öğretim Programının Genel Özelliklerine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Değer Aralıkları**

Madde	T.K.	Kt	Kr	Ktm	H.K.	A.O.	Değer Aralığı
	f	f	f	f	f		
Program öğretmene yeterince rehberlik etmektedir.	10	86	21	26	7	3.44	İyi
Programda her ünite için ayrılan zaman, ilgili ünitenin güçlük derecesi ile uyumludur.	2	50	24	57	17	2.25	Kötü
Öğrencilere bu programla bilgisayarı sevdirecek öğretmek mümkündür.	15	81	32	20	2	3.58	İyi
Programdaki etkinliklerin uygulanabilmesi okulumuzdaki teknoloji ile mümkündür.	35	68	5	24	18	3.52	İyi
<b>Genel Ortalama</b>						<b>3.19</b>	Orta
T.K. : Tamamen Katılıyorum		Kr: Kararsızım		H.K. : Hiç Katılmıyorum			
Kt: Katılıyorum		Ktm: Katılmıyorum		A.O. :Aritmetik Ortalama			

Tablo incelendiğinde, öğretmenlerin programın öğretmene yeterince rehberlik ettiğini, öğrencilere bilgisayarı sevdirecek öğretmeye yardımcı olduğunu, programdaki etkinliklerin okullardaki teknolojiyle gerçekleştirilebileceğini düşündükleri görülmektedir. Her üniteye ayrılan zamanın ünitenin güçlük derecesiyle ilişkili olmadığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Bütün maddelerin genel ortalamasına bakılarak Bilişim Teknolojileri öğretim programının genel özelliklerinin öğretmenler tarafından 3.19 aritmetik ortalamayla orta olarak değerlendirildiği söylenebilir. Tablo 4'e göre öğretim programının en olumlu özelliği, programdaki etkinliklerin okullardaki teknolojiyle yapılabilir olması, en olumsuz özelliği ise programda her ünite için ayrılan zamanın, ilgili ünitenin güçlük derecesi ile uyumlu olmamasıdır.

### 3.3. Öğretim Programındaki Kazanımlara Yönelik Bulgular

Tablo 5'te araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin programdaki kazanımlarla ilgili görüşlerinin alındığı 5 maddenin frekans, aritmetik ortalama ve aritmetik ortalamaların değer aralıkları verilmektedir.



**Tablo 5. Bilişim Teknolojileri Dersi Öğretim Programının Kazanımlarına İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Değer Aralıkları**

Madde	T.K.	Kt	Kr	Ktm	H.K.	A.O.	Değer Aralığı
	f	f	f	f	f		
Kazanım ifadeleri anlaşılır şekilde yazılmıştır.	12	104	13	17	4	3.69	İyi
Kazanım ifadeleri Bilişim Teknolojileri dersinin genel amaçları ile tutarlıdır.	10	102	27	8	3	3.72	İyi
Kazanım ifadeleri içeriğe uygun yazılmıştır.	10	113	13	14	0	3.79	İyi
Programdaki kazanım ifadeleri, öğrencilerin gelişim düzeylerine (yaşlarına, zihinsel gelişimlerine) uygundur.	7	69	33	35	6	3.24	Orta
Programda öğrencinin günlük hayatında işine yarayacak kazanımlara yer verilmiştir.	19	88	22	18	3	3.68	İyi
<b>Genel Ortalama</b>						<b>3.62</b>	<b>İyi</b>

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin kazanım ifadelerinin anlaşılır, dersin genel amaçlarıyla tutarlı, içeriğe uygun ve kazanımların öğrencilerin günlük hayatta işlerine yarayacak niteliklerde olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Buna karşın, öğretmenlerin programdaki kazanım ifadelerinin öğrencilerin fiziksel ve zihinsel gelişimlerine uygunluğu konusunda farklı düşüncelerde oldukları görülmektedir. Fakat maddeye ilişkin aritmetik ortalamasının 3.24 ve katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum derecelerinde yığılmanın olması görüşlerin çok zit noktalarda olmadığını yansıtmaktadır. Genel ortalama incelendiğinde programdaki kazanımların iyi düzeyde hazırlandığı söylenebilir.

### 3.3. Öğretim Programının İçeriğine Yönelik Bulgular

Tablo 6'da programın içeriğiyle ilgili görüşlerinin alındığı 6 maddenin frekans ve aritmetik ortalama ve aritmetik ortalamaların değer aralıkları gösterilmektedir.

**Tablo 6. Bilişim Teknolojileri Dersi Öğretim Programının İçeriğine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Değer Aralıkları**

Madde	T.K.	Kt	Kr	Ktm	H.K.	A.O.	Değer Aralığı
	f	f	f	f	f		
İçerik bilgisayar kullanımı ile ilgili tüm önemli konuları kapsamaktadır.	7	55	26	52	10	2.98	Orta
İçerikte yer alan etkinliklerin sunuluş sırası basitten karmaşığa doğrudur.	13	86	18	27	6	3.49	İyi
İçerik günlük hayattan verilen örneklerle zenginleştirilmiştir.	19	109	12	10	0	3.91	İyi
İçerik öğrenciler için uygundur.	5	81	35	27	2	3.40	Orta
Programın içeriği öğrenciyi ezberlemeden çok anlamaya teşvik etmektedir.	18	92	23	15	2	3.73	İyi
<b>Genel Ortalama</b>						<b>3.50</b>	<b>İyi</b>

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin, içerikteki etkinliklerin basitten karmaşığa doğru sıralandığını, içeriğin günlük hayattan örneklerle zenginleştirildiğini, öğrencileri ezberlemekten çok anlamaya teşvik ettiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, içeriğin bilgisayar kullanımı ile ilgili tüm önemli konuları kapsamadığı, öğrencilerin seviyelerine uygunluğu konularında fikir ayrılıklarına düştükleri görülmektedir. Özellikle, Tablo 6'daki ilk maddede katılıyorum katılmıyorum şeklinde görüş belirten öğretmenlerin sayıları birbirine çok yakındır. Bu nedenle, program içeriğinin bilgisayar kullanımıyla ilgili tüm konuları kapsamaması açısından tekrar değerlendirilmesi gerektiği fikri ön plana çıkmaktadır. Genel ortalamaya bakıldığında, 3.50 ortalamayla, öğretim programı içeriğinin iyi düzeyde hazırlandığı anlaşılmaktadır. Maddelerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, içeriğin günlük hayattan verilen örneklerle zenginleştirilmesinin diğer niteliklere göre daha iyi hazırlandığı anlaşılmaktadır.

#### 3.4. Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Bulgular

Tablo 7'de araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin programın öğrenme-öğretme süreciyle ilgili görüşlerinin alındığı 6 maddenin frekans, aritmetik ortalama ve aritmetik ortalamaların değer aralıkları sunulmaktadır.

**Tablo 7. Bilişim Teknolojileri Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Değer Aralıkları**

Madde	T.K.	Kt	Kr	Ktm	H.K.	A.O.	Değer Aralığı
	f	f	f	f	f		
Programda önerilen öğretim yöntemleri laboratuarda uygulanabilir niteliktedir.	17	84	14	29	6	3.51	İyi
Etkinliklerin yapılması zaman almaktadır.	53	72	8	16	1	4.07	İyi
Program, dersin işlenişinde öğrencinin aktif katılımını sağlayacak niteliktedir.	21	102	15	10	2	3.87	İyi
Etkinlikler sınıf tartışması oluşumunu sağlamaktadır.	4	40	40	52	14	2.79	Orta
Programda önerilen öğretim yöntemleri öğrenci seviyelerine uygundur.	12	67	37	26	8	3.33	Orta
Program, içeriğin planlanan zamanda bitirilmesine uygun hazırlanmıştır.	3	35	30	58	24	2.57	Kötü
<b>Genel Ortalama</b>						<b>3.56</b>	<b>İyi</b>

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin, programda önerilen öğretim yöntemlerini laboratuarda uygulayabildiklerini, etkinliklerin zaman aldığını, programın öğrencinin aktif katılımını sağlayacak nitelikte hazırlandığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Tabloya göre öğretmenler, öğretim programındaki etkinliklerin sınıf tartışması oluşturması ve öğretim yöntemlerinin öğrenci seviyelerine uygunluğu konusunda net bir fikirde bulunmamaktadırlar. Özellikle etkinliklerin sınıf tartışması oluşturması konusunda; katılıyorum, katılmıyorum ve kararsızım şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin sayısının birbirine çok yakın olması dikkat çekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin içeriğin planlanan zamanda bitirilemeyeceği şeklinde görüş bildirmeleri ve katılmıyorum şeklinde görüş bildiren öğretmen sayısının fazla olması, içeriğin belirtilen sürede bitirilmesinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir. Fakat genel ortalama dikkate alındığında, programın öğrenme-öğrenme sürecinin iyi hazırlandığı ifade edilebilir. Öğrenme yöntemlerinin laboratuarlarda uygulanabilir nitelikte olmasının öğrenme sürecinin en iyi hazırlanan kısmı olduğu belirtilebilir.

### 3.5. Öğretim Programının Değerlendirme Boyutuna Yönelik Bulgular

Tablo 8’de araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin programın değerlendirme süreciyle ilgili görüşlerinin alındığı 4 maddenin frekans, aritmetik ortalama ve değer aralıkları sunulmaktadır.

**Tablo 8. Bilişim Teknolojileri Dersi Öğretim Programının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Değer Aralıkları**

Madde	T.K.	Kt	Kr	Ktm	H.K.	A.O.	Değer Aralığı
	f	f	f	f	f	f	
Programda ölçme-değerlendirme ile ilgili verilen açıklamalar yeterlidir.	8	65	27	41	9	3.15	Orta
Programda yer verilen değerlendirme örnekleri yeterlidir.	5	69	35	35	6	3.21	Orta
Programda yer alan kazanımlar ölçülebilir niteliktedir.	5	78	38	28	1	3.39	Orta
Değerlendirme için programda önerilen farklı tip yöntemler uygulanabilir niteliktedir.	8	69	43	26	4	3.34	Orta
<b>Genel Ortalama</b>						<b>3.27</b>	<b>Orta</b>

Tabloya göre, öğretmenlerin programda ölçme değerlendirmeyle ilgili verilerin açıklamaların yeterliliği, değerlendirme örneklerinin, kazanımların ölçülebilir nitelikte olması, farklı tip değerlendirme yöntemlerinin uygulanabilirliği konusunda fikir ayrılıklarına oldukları anlaşılmaktadır. Bu durum, Bilişim Teknolojileri ders notlarının karneye geçmemesi nedeniyle öğretmenlerin değerlendirme kısmına önem vermemelerinden ya da değerlendirmeyle ilgili yeterince bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanabilir.

### 3.6. Mezun Olunan Program ve Görev Yerine Göre Öğretmen Görüşleri

“Yeni ilköğretim Bilişim Teknolojileri öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri arasında, mezun olunan bölüm açısından anlamlı farklılık var mıdır?” ve “Yeni ilköğretim Bilişim Teknolojileri öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri arasında, görev yeri açısından anlamlı farklılık var mıdır?”, sorularına cevap bulmak için bağımsız örneklem iki yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Bu analiz tüm maddelere uygulanmıştır. Bütün maddelere yapılan analizler sonucunda; mezun olunan bölüme göre ilköğretim Bilişim Teknolojileri öğretim programına ilişkin görüşler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu durumun örneklemin çoğunluğunun belli bir bölümden mezun olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı yerlere göre ise sadece içeriğin öğrencilerin seviyelerine uygunluğu konusunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Tablo 9’da yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları gösterilmektedir.

**Tablo 9. Görev Yerine Göre Program İçeriğinin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu**

	Kareler Toplamı	df	Karelerin Ortalaması	F	Sig.(p)
<b>Gruplar Arası</b>	9.642	6	1.607	2.245	.042
<b>Grup İçi</b>	102.358	143	.716		
<b>Toplam</b>	112.000	149			

Tabloya göre  $p < 0.05$  olduğundan program içeriğinin öğrencilerin seviyesine uygunluğu görev yerlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bölgelere göre verilen cevaplar incelendiğinde, en düşük ortalamanın Güneydoğu Anadolu Bölgesine ait olduğu anlaşılmıştır. Bu durum da içeriğin bu bölgedeki öğrencilere yeterince uymadığını göstermektedir.

Tablo 10’da öğretmenlerin, Bilişim Teknolojileri öğretim programının, genel özellikler, kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşlerinin ortalamaları yer almaktadır.

**Tablo 10. Öğretmenlerin programın değişik boyutlarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları**

Madde	N	A.O.	Değer
Programın genel özellikleri	150	3.44	İyi
Kazanımlar	150	3.62	İyi
Kapsam	150	3.47	İyi
Öğrenme Öğretme Süreci	150	3.41	İyi
Değerlendirme Süreci	150	3.27	Orta
<b>Genel Ortalama</b>		<b>3.44</b>	<b>İyi</b>

Tablo 10’da görülen genel ortalama değerinden yola çıkarak, öğretmenlerin yeni programın bütününe ilişkin olumlu bir görüşe sahip oldukları söylenebilir. Tabloya göre öğretim programının öğretmenler tarafından en çok beğenilen kısmı kazanımlar, en az beğenilen kısmı ise değerlendirmedir.

### 3.7. Programa ilişkin diğer görüşler

Nicel veriler dışında anketi oluşturan her bölümde yer verilen “Diğer Görüşler” başlığı altındaki açık uçlu sorularla araştırmaya ilişkin nitel veriler de toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 50’si bu alanlara görüşlerini yazmışlardır. Öğretmenlerin görüşleri kendi içinde gruplara ayrılarak analiz edilmişlerdir. Aşağıda oluşturulan grupların adları ve bu gruplara yönelik öğretmenlerin görüşlerinden birer örnek verilmektedir.

*1. Bilişim Teknolojileri Ders Saati:* Farklı illerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden ders saatinin azlığının her bölgede sorun oluşturduğu söylenebilir. Öğretmenler 4. ve 5. kademelerde 2 saatlik Bilişim Teknolojileri dersinin, 6., 7. ve 8. kademelerde de 2 saat olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Tokat’ta görev yapan bir öğretmen ders saatleriyle ilgili sorununu şu şekilde ifade etmiştir:

*“Bilişim Çağında Teknoloji dersinin 1 saat verilmesi çok yetersiz kalmaktadır. Ayrıca uygulama içerikli bir dersin hangi kademe olursa olsun 1 saat olması düşünülemez. Öğrencilere daha önceki senelerde dersin son 5–10 dakikasını serbest zamanlı etkinlik olarak bırakırdık. Maillerini kontrol ederler, ders notlarını öğrenirlerdi. Artık bunları geçtik dersi zor yetiştiriyoruz.”*

*2. Basamaklandırma Sistemi:* Programdaki basamakların öğrencilerin yeterliliklerine göre değil sınıf seviyesine göre düzenlenmesi, öğretmenlerin dersin işlenişine yönelik sorunlar yaşamalarına neden olmuştur. Öğretmenler basamak sistemine alışamadıklarından kendilerine göre plan hazırlayarak derslerini yürütmüşlerdir. Isparta’da görev yapan bir öğretmen basamaklandırma sistemiyle ilgili sorunlarını şu şekilde ifade etmiştir:

*“Program basamakları sınıf seviyesine uygun olmadığından bazı sınıflara alt basamaktaki üniteleri işliyorum. Örneğin 6. sınıfa 3.basamağın 2. ünitesi gibi.”*

*3. Bilişim Teknolojileri Çalışma Kitapları:* Okullara gönderilen kitaplar, sadece çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarıdır. Öğretmenlerin içerik olarak ne öğreteceklerini gösteren bir ders kitabının olmaması, öğretmenlerin içeriğin kapsamını belirlemede sorunlar

yaşamalarına neden olmuştur. Ayrıca bazı okullara kitapların gönderilmemesi veya geç gönderilmesi ders işlenişinde sorunlara yol açmıştır. Fakat öğretmenler bu sorunları çalışma kitaplarının CD'leriyle çözmüşlerdir. Ordu'da görev yapan bir öğretmen çalışma kitaplarıyla ilgili sorunlarını şu şekilde ifade etmiştir:

*“Öğrenci kitaplarında öğrenciler için konu ile ilgili biraz daha açıklama yapılmalıydı. Konunun küçük bir anlatımı olmalı. Öğrenci bilgisayar karşısında olmadığı zamanlarda kitap hiçbir işe yaramıyor.”*

4. *Bölgesel Farklılıklar ve Öğrenci Seviyeleri:* Araştırmaya katılan öğretmenler, programın bölgesel farklılıklar ve tüm öğrencilerin seviyesinin dikkate alınmadan hazırlandığını düşünmektedirler. Ankara'da köy okulunda görev yapan bir öğretmen bölgesel farklılıklarla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Program içeriğinin merkezi yerlerde okuyan öğrenciler baz alınarak hazırlandığını düşünüyorum. Çünkü köylerde ilköğretimde 8. basamağa kadar çıkmak mümkün değil 8. sınıf öğrencileri bile olsalar, bilgisayarla yeni tanıştıkları için ancak temel seviyeyi verebiliyoruz ki bu da oldukça zaman alıyor.”*

5. *Ölçme ve Değerlendirme:* Öğretmenler, Bilişim Teknolojileri dersinin not ile değerlendirilmemesinin öğrencilerin dersi ciddiye almalarını engellediğini ve değerlendirme yapamadıklarını belirtmektedirler. Kayseri'den bir öğretmen değerlendirme ile ilgili yaşadığı sorunu şu şekilde ifade etmiştir:

*“Bilişim teknolojileri dersi seçmeli olduğu için not veremiyoruz. Not veremediğimizi öğrenciler bildiği için bunu çok iyi kullanıyorlar. Performans ödevi verdiğimde; öğretmenim bu derste not veriyorsunuz neden bize performans ödevi veriyorsunuz ben yapmak istemiyorum diyor.”*

6. *Sınıf mevcudu:* Öğretmenler kalabalık sınıflar nedeniyle programı uygulamada zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bazı okullarda 1 bilgisayarda 3 veya 4 öğrenci çalışmaktadır. Bu durum da her öğrencinin etkinliği bireysel olarak uygulamasını zorlaştırmaktadır. Bursa'da görev yapan bir öğretmen bu sorunla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Mevcut olan BT sınıflarının güncellemesi yapılmadığı sürece yeni müfredatın uygulanabilmesi pek mümkün değildir. Sınıf mevcutlarının 40–45 arasında değiştiği, bir bilgisayara 3 öğrenci oturmak zorunda olduğu ve 40 dk olarak belirlenen seçmeli ders saatinin yetersiz olması geliştirilmiş olan programın uygulanabilmesine imkân vermemektedir. Ölçme ve değerlendirme yapabilmek mümkün olmamaktadır.”*

7. *Laboratuvarlar:* Öğretmenler öğretim programının ideal sınıf ortamına göre hazırlandığını, kendi okullarında öğretim programlarında belirtilen etkinliklerin gerçekleştirilmesi için yeterli teknolojinin olmadığını düşünmektedirler. Antalya'da görev yapan bir öğretmen karşılaştığı sorunu şu şekilde açıklamıştır:

*“Program bence güzel ama uygulanabilirliği zor. Özellikle BT sınıflarının olanaklarının gayet iyi olması gerekir. Bu da bizim okulda olmadığı için derslerde zorluk çekiyorum ve bazı etkinlik ve konuları işlemeden geçmek zorunda kalıyorum.”*

#### 4. SONUÇLAR VE TARTIŞMA

İlköğretim 1. ve 2. kademedeki okutulmakta olan Bilişim Teknolojileri Öğretim Programının öğretmen görüşlerine başvurularak bir öğretim programında bulunması gereken 5 temel öğeye (genel özellikler, amaçlar, kapsam, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme) göre değerlendirildiği bu çalışmanın sonuçları aşağıda maddeler halinde özetlenmiştir:

1. Bilişim Teknolojileri yeni Öğretim Programı'nın genel özelliklerine yönelik sonuçlar:
  - ✓ Programdaki etkinliklerin uygulanabilmesi için gerekli teknoloji birçok öğretmenin çalıştığı okulda bulunmaktadır. Bilgisayarların az sayıda olmasından ders işlemede güçlük çektiklerini belirten öğretmenler de olmuştur. Nitekim Şahin (2007) de yaptığı araştırmasında okullardaki alt yapının öğretim programındaki etkinlikleri gerçekleştirme noktasında yetersiz kaldığını belirtmiştir.
  - ✓ Öğretmenler, programın basamaklara ayrılmasını yararlı bulmalarına rağmen basamaklandırma sistemine öğretmenlerin çoğu alışmamıştır. Sınıflar için uygun basamak seçiminde öğretmenler zorluklar yaşamaktadır. Öğretmenlerin bazıları basamak sistemini anlayamadıkları ya da sisteme alışamadıklarından kendilerine göre plan hazırlayarak derslerini yürütmektedirler. Bu durumda, Şahin'in (2007) de elde ettiği sonuca benzer olarak öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri öğretim programına tam alışamadıkları, yetersizliklerinin olduğu ortaya çıkmaktadır.
  - ✓ Programda ünitelere ayrılan zaman, öğretmenler tarafından yetersiz bulunmuştur. Ders saatinin kısa, etkinliklerin uzun zaman alıyor olmasının bu durumda etkili olduğu düşünülmektedir.
  - ✓ Genel özelliklerle ilgili anket maddeleri ve nitel verilere dayanarak programın genel özellikler yönünden, ünitelere ayrılan süreler dışında iyi hazırlandığı söylenebilir.
2. Bilişim Teknolojileri yeni Öğretim Programı'nın kazanımlarıyla ilgili sonuçlar:
  - ✓ Kazanım ifadelerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu konusunda sorunlar vardır. Özellikle doğu bölgelerinde görev yapan öğretmenler, basamaklardaki kazanımların öğrencilerinin seviyelerine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, her bölgedeki öğrencilerin ailevi, çevresel ve kültürel etkiler doğrultusunda, yeterlilik ve gereksinimlerinde farklılıklar olabileceği çıkmaktadır.
  - ✓ Öğretim Programı'nda öğrencilerin günlük hayatta işine yarayabilecek kazanımlara yer verilmiştir.
  - ✓ Öğretim Programı'nda bulunan kazanımların sayısı bazı öğretmenlere göre yeterli bazı öğretmenlere göre gereğinden fazladır. Öğretmenlerin kazanımları gereğinden fazla bulması, ders saatinin azlığı, kazanımların öğrenci seviyelerine uygun ve okullarda her öğrenciye ait bir bilgisayarın olmamasından kaynaklanabilir. Belirlenen kazanımların öğrenciler tarafından edinilmesi, Bilişim Teknolojileri için belirlenen ders saati süresince gerçekleştirilemeyebilir.
  - ✓ Kazanımlarla ilgili anket maddeleri ve nitel veriler Bilişim Teknolojileri Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların Bilişim Teknolojileri genel amaçlarına uygun hazırlandığını göstermektedir.
3. Bilişim Teknolojileri yeni Öğretim Programı'nın içeriğiyle ilgili sonuçlar:
  - ✓ İçeriğin bilgisayar kullanımı ile ilgili önemli tüm konuları kapsadığını düşünen ve düşünmeyen öğretmenlerin sayısı birbirine yakındır. Öğretmenlerin bazıları konuları gereksiz bulurken, bazıları da yetersiz bulmaktadır. Bu nedenle

öğretmenler öğrencilerin seviyelerini dikkate alarak plan yapmakta veya öğrencilere programda olmayan konulardan da bahsetmektedirler. Bu sonuç öğretim programının farklı bölgelerde öğrenim gören öğrenci seviyelerine uygun hazırlanmamasından kaynaklanmaktadır. İçeriğin öğrenci seviyesine göre düşük olduğunu düşünen öğretmenler derste farklı konuları anlatmaktadır. İçeriğin öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu düşünen öğretmenler ise konuları yetiştirmekte güçlük çekmektedir. Kural Er ve Güven (2008) de yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin programda belirtilen içeriğin dışında çıktıklarını ve öğretmenlerin içeriğin yeterince güncel hazırlanmadığını düşündüklerini belirlemişlerdir. Bu doğrultuda içerikle ilgili elde edilen sonucun literatürle paralellik gösterdiği söylenebilir.

- ✓ İçerikte yer alan konular basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır.
  - ✓ İçerik günlük hayattan verilen örneklerle zenginleştirilmiştir.
  - ✓ İçerik kırsal kesim okullarında bilgisayarı hiç görmemiş öğrenciler için yoğun, merkezi okullarda öğrenim gören öğrenciler için basittir. Bu sonuç Tekerek'in (2007), çalışmasından elde ettiği içeriğin kırsal kesim öğrencileri için yoğun olduğu sonucuyla benzerlik göstermektedir.
  - ✓ Öğretmenlere göre yeni öğretim programının içeriği öğrencilerin anlayarak öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Bu doğrultuda öğretim programında yapılandırmacı yaklaşımın kullanılmasının, öğrenci öğrenmelerine yansıtıldığı ifade edilebilir.
  - ✓ Program içeriği genel özellikler ve kazanımlara göre, öğretmenler tarafından daha düşük bir ortalama ile değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar içeriğin, her öğrenci seviyesine uygunluğu açısından tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir.
4. Bilişim Teknolojileri Yeni Öğretim Programı'nın öğrenme-öğretme süreciyle ilgili sonuçlar:
- ✓ Programda önerilen öğretim yöntemlerinin laboratuarda uygulanabilir olduğu saptanmıştır. Fakat kalabalık sınıflar ve teknolojik yetersizliklerden dolayı bazı okullarda etkinliklerin uygulanmasında sorunlar çıkmaktadır. Nitekim, Şahin (2007) de çalışmasında benzer bir sonuç elde etmiştir. Bu durumda, öğretim programının Avrupa ülkeleri temel alınarak geliştirildiğinden, ülkemizin farklı bölgelerindeki okul alt yapılarının dikkate alınmadığı fikri öne çıkmaktadır.
  - ✓ Etkinliklerin gerçekleştirilmesi zaman almaktadır.
  - ✓ Programın, dersin işlenişinde öğrencinin aktif katılımını sağladığı saptanmıştır. Fakat kalabalık sınıflarda, etkinliklerin tüm öğrenciler tarafından yapılması, öğretmenin programı yetiştirememesine neden olmaktadır.
  - ✓ Bazı okulların laboratuvarındaki bilgisayarların özellikleri, etkinliklerin yapılabilmesi için yetersizdir. Okullarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın sağladığı interneti tüm bilgisayarların paylaşması, ders esnasında bir bilgisayarda meydana gelen teknik arıza vakit kaybına neden olmaktadır.
  - ✓ Etkinliklerin öğrenciyi tartışma ortamına sürüklediği düşünülmektedir. Bu durumun, etkinliklerin yapılmasına harcanan zamanın fazla olması, ders saatinin az olması ve tartışma fırsatının bulunamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.
  - ✓ Program içeriği planlanan sürede bitirilememektedir.
5. Bilişim Teknolojileri Yeni Öğretim Programı'nın değerlendirme süreciyle ilgili sonuçlar:
- ✓ Programda ölçme ve değerlendirme ilgili açıklamaların yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmenler ders notunun karneye geçmemesi nedeniyle değerlendirme kısmındaki açıklamaları önemsememektedirler.



- ✓ Programda yer alan kazanımların ölçülebilirliği konusunda öğretmenler net bir fikir belirtmemişlerdir.
- ✓ Programda yer verilen değerlendirme örnekleri kısmen yeterlidir.
- ✓ Notun karneye geçmemesi nedeniyle öğrencilerin derse ilgisi azdır. Bu yüzden öğrencilerin öğrendikleri tamamen ölçülememektedir.
- ✓ Değerlendirme için önerilen farklı tip yöntemler uygulanabilir olsa bile değerlendirmeye karneye geçmemesi nedeniyle önem verilmemekte ve birçok öğretmen tarafından uygulanamamaktadır.

## 5. ÖNERİLER

Eğitim programının değerlendirilmesinin temel amacı, programın etkililiği hakkında yargıya varmak ve programdaki eksikliklerin tespit edilerek düzeltilmesi yoluna gitmektir. Bu şekilde hazırlanan programlar eksiklere göre tamamlanarak ihtiyaçları karşılayacak düzeye getirilmeye çalışılırlar. Yeni Bilişim Teknolojileri Öğretim Programı'nın eksikliklerini gidermek için yapılacak çalışmalara yön vermek için bu bölümde araştırma sonuçlarından yola çıkılarak, programın her ögesiyle ilgili önerilerde de bulunulmuştur.

1. Yeni Öğretim Programı'nın genel özelliklerine ilişkin öneriler:
  - ✓ Programda üniteler için ayrılan zamanlar tekrar incelenmeli ve düzeltmeler dersin İlköğretim 2. kademedede haftada 1 saat olduğu dikkate alınarak yapılmalıdır.
  - ✓ Hangi sınıfa ya da öğrenciye hangi basamağın uygulanacağını saptamak için basamakları tespit etmeye yönelik standart değerlendirme ölçekleri geliştirilmelidir.
2. Yeni Öğretim Programı'nın kazanımlarına ilişkin öneriler:
  - ✓ Kazanım ifadeleri ile ilgili fazla bir sorun yoktur. Gereksiz kazanım ifadeleri belirlenerek çıkarılmalıdır.
  - ✓ Kazanım ifadelerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olup olmadığı tekrar kontrol edilmelidir. Programdaki kazanımlar, öğrencilerin ailevi, sosyal ve kültürel durumları göz önünde bulundurularak geliştirilmelidir.
3. Yeni Öğretim Programı'nın içeriğine ilişkin öneriler:
  - ✓ İçeriği oluşturan konular tekrar gözden geçirilmelidir. Öğretmenlerin de bu konudaki görüşleri alınmalı, öğretmenler tarafından gereksiz bulunan ve yüzeysel geçilen konular saptanmalıdır.
  - ✓ İçerik geliştirilirken bölgesel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.
  - ✓ Basamaklarda konu bütünlüğü sağlanmalı konular, basamaklara parça parça dağıtılmalı ve basitten karmaşığa doğru düzenlenmelidir.
  - ✓ Çalışma kitaplarında yüzeysel geçilen etkinlikler geliştirilmelidir. Öğrencilerin daha kısa sürede gerçekleştirebileceği etkinlikler geliştirilmeli ya da ders saati arttırılmalıdır.
4. Yeni Öğretim Programı'nın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öneriler:
  - ✓ Öğretim yöntemleri kalabalık sınıflar ve laboratuardaki teknik yeterlilikler dikkate alınarak çeşitlendirilmelidir.
  - ✓ Farklı teknik alt yapıya sahip okulların olabileceği düşünülerek yöntem ve etkinlikler geliştirilmelidir.
  - ✓ Öğrencilerin aktif katılımının kalabalık sınıflarda da sağlanması için programda grup çalışmalarına ağırlık verilmelidir.
  - ✓ Bölgesel farklılıklar ve öğrenci seviyeleri dikkate alınarak öğrenme-öğretme süreci bu kriterlere göre düzenlenmelidir.
5. Yeni Öğretim Programı'nın değerlendirme sürecine ilişkin öneriler:

- ✓ Programdaki ölçme ve değerlendirmeye ilgili açıklamalar arttırılmalıdır.
- ✓ Ders saatleri dikkate alınarak değerlendirme örnekleri geliştirilmelidir.
- ✓ Bilişim Teknolojileri dersinde başarılı olan öğrencilere sertifikalar verilerek öğrencilerin derse olan motivasyonu arttırılabilir. Bu şekilde öğretmenlerin ve öğrencilerin değerlendirmeye önem vermesi sağlanabilir.
- ✓ Bilişim teknolojileri dersinin öğrenciler tarafından ciddiye alınabilmesi için destekli ölçme değerlendirmelerin karneye yansıtılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

## 6. KAYNAKLAR

- Akpınar, E., ve Ergin, Ö. (2004). Yapılandırmacı Kuram ve Fen öğretimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 108–113.
- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Türkiye Ve Bazı Ülkelerin Eğitim Reformlarının Karşılaştırılması. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. 02.04.2009 tarihinde <http://66.102.9.132/search?q=cache:QjprwCijDPcJ:web.firat.edu.tr> adresinden alınmıştır.
- Bodner, G. M. (1986). Constructivism: A Theory of Knowledge. *Journal of Chemical Education*, 63(10), 873–878.
- Brooks G., & Brooks, M. G. (1999). The Courage ta be Constructivist. *Educational Leadership*, 18-24.
- Cunningham, D. J. (1991). Assessing constructions and constructing assessments: A dialogue. *Educational Technology*, (31) 5, 13–17.
- Cömert, Ç. ve Akıncı, H. (2004). Ulusal Konumsal Veri Altyapısı ve E-Dönüşüm Türkiye. 02.04.2009 tarihinde, [http://209.85.229.132/search?q=cache:iJTkBmcqsooJ:xa.yimg.com/kq/group/s/2709123/668902496/name/09\\_Ulusal...doc+Ulusal+Konumsal+Veri+Altyap%C4%B1s%C4%B1+ve&cd=3&hl=tr&ct=clnk&gl=tr](http://209.85.229.132/search?q=cache:iJTkBmcqsooJ:xa.yimg.com/kq/group/s/2709123/668902496/name/09_Ulusal...doc+Ulusal+Konumsal+Veri+Altyap%C4%B1s%C4%B1+ve&cd=3&hl=tr&ct=clnk&gl=tr) adresinden indirilmiştir.
- Demirel, Ö. (2000). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayinevi.
- eEurope+, (2001). eEurope+ Action Plan, June 2001. 10. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı'nda sunulan bildiri. TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası, Ankara.
- Ertmer, P. A., & Newby T. J. (1993). Behaviorism, Cognitivism, Constructivism: Comparing Critical Features from an Instructional Design Perspective. *Performance Improvement Quarterly*, 6(4), 50–72.
- Kural Er, F. ve Güven, B. (2008). İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf bilgisayar Dersi programının içeriğine ilişkin Öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 175-184.
- Hanushek, E. A. (2007). Why is education re-form so hard? Retrieved 02.04.2009 from <http://www.lsu.edu/reillycenter>.
- Hooloway, J. H. (1999). Caution: Constructivism Ahead. *Educational Leadership*, 57(3), 85–86.
- 2000 Yılında MEB-Projeler, (2000). 04.04.2009 tarihinde <http://www.meb.gov.tr/Stats/ist2000/b5e.htm> sitesinden indirildi.
- <http://www.meb.gov.tr> (Erişim 02.04.2009)
- <http://ekutup.dpt.gov.tr> (Erişim 02.04.2009)
- İlköğretim Bilişim Teknolojileri Öğretim Programı, (2007). 04.04.2009 tarihinde [http://zerrinhasmet.net/BOY/bilgisayar\\_1\\_8\\_programi.pdf](http://zerrinhasmet.net/BOY/bilgisayar_1_8_programi.pdf) sitesinden indirildi.
- Jonassen, D. H. (1994). Toward a constructivist design model. *Educational Technology*, 34(4), 34-37.

- Köseoğlu, F., ve Kavak, N. (2001). Fen Öğretiminde Yapılandırıcı Yaklaşım. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1),139–148.
- Limon, M. (2001). On the Cognitive Conflict as an Instructional Strategy for Conceptual Changes: A Critical Appraisal. *Learning and Instruction*, 36(4-5),357-380.
- Nagel G., K. (1998). *Öğrenmenin Taosu*, (Çev.: Beno Kuryel). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Palmer, D.H. (1999). Exploring the Link Between Students' Scientific and Nonscientific Concepts. *Science Education*, 83(6), 639–653.
- Perkins, D. N. (1999). The Many Faces of Constructivism. *Educational Leadership*, 7(3), 6-11.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Selley, N. (1999). *The Art of Constructivist Teaching in The Primary School*. London: David Fulton Publishers.
- Semerci, Ç (2001). Oluşturmacılık Kuramına Göre Ölçme ve Değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 429-440.
- Smerdon, B.A., Burkam D.T. & Lee, V.E. (1999). Access to Constructivist and Didactic Teaching: Who Gets It? Where Is It practised?. *Teachers College Record*, 101(1), 5–34.
- Şaşan, H. (2002). Yapılandırıcı Öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 49-52. 02.04.2009 tarihinde, <http://talimterbiye.mebnet.net/ogrenci%20merkezli%20egitim/yapilandirmaciogrenme.pdf> adresinden ulaşıldı.
- Şahin, İ. (2007). Yeni İlköğretim 1. Kademe Türkçe Programının Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 6(2), 284-304.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırıcı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(5), 115-139.
- Tekerek, M. (2007). İlköğretim İkinci Kademe Bilgisayar Dersi Verimlilik Araştırması: Ankara Örneği. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ. İ. B. F. Dergisi Yerel Ekonomiler Özel Sayısı*, Mayıs 2007, 63-74.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. Ankara: Lazer Ofset.
- Wilson. G. (1997). *Reflection on Constructivism and Instructional Design*. Denver: Educational Technology Publication.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğretme-Öğrenme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75.