

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

2005-2006 ÖĞRETİM YILINDA YÜRÜRLÜĞE KONAN  
İLKÖĞRETİM 5. SINIF MÜFREDAT UYGULAMALARI  
KONUSUNDA  
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN  
KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

**Nevzat A. DESTAN**

**İzmir**  
**2007**

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

2005-2006 ÖĞRETİM YILINDA YÜRÜRLÜĞE KONAN  
İLKÖĞRETİM 5. SINIF MÜFREDAT UYGULAMALARI  
KONUSUNDA  
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN  
KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

**Nevzat A. DESTAN**

**Danışman**  
**Yrd. Doç. Dr. İrfan YURDABAKAN**

**İzmir**  
**2007**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**2005-2006 Öğretim Yılında Yürürlüğe Konan İlköğretim 5. Sınıf Müfredat Uygulamaları Konusundaki Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazdığım ve yararlandığım eserlerin Bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

14.12.2006

Nevzat Arslan DESTAN

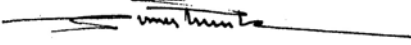
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne,

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

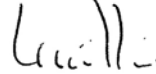
Başkan (Danışman): Yrd. Doç. Dr. İrfan YURDABAKAN



¼ye: Yrd. Doç. Dr. Namık ÖZT¼RK



¼ye: Yrd. Doç. Dr. Uğur ALTUNAY



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

...../...../2007

Prof. Dr. Sedef GİDENER  
Enstit¼ M¼d¼r¼

**YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ  
FORMU**

**Tez No:**

**Konu Kodu:**

**Üniv. Kodu:**

**Tezin Yazarının**

**Soyadı:** DESTAN

**Adı:** Nevzat Aslan

**Tezin Türkçe Adı:** 2005–2006 Öğretim Yılında Yürürlüğe Konan İlköğretim 5. Sınıf Müfredat Uygulamaları Konusunda Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi

**Tezin İngilizce Adı:** A Comparative Investigation of The Fifth Grade Curriculum Applications Which Became Effective in 2005 – 2006 Educational Year and Students' Views On These Applications in Terms of Several Variables.

**Tezin Yapıldığı**

**Üniversite:** Dokuz Eylül Üniversitesi

**Enstitü:** Eğt. Bil. Enst.

**Yıl:** 2006

**Diğer Kuruluşlar:**

**Tezin Türü:**

1. Yüksek Lisans:
2. Doktora:
3. Tıpta Uzmanlık:
4. Sanatta Yeterlilik:

**Dil:** Türkçe

**Sayfa Sayısı:** 90

**Referans Sayısı:** 60

**Tez Danışmanının**

**Unvanı, Adı ve Soyadı:** Yrd. Doç. Dr. İrfan YURDABAKAN

**Türkçe Anahtar Sözcükler**

Program Değerlendirme

Yapılandırmacılık

Aktif Öğrenme

Çoklu Zeka Kuramı

**İngilizce Anahtar Sözcükler**

Curriculum Evaluation

Constructivism

Active Learning

Multiple Intelligence Theory

**Tarih:** 14. 12. 2006

**İmza:**

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üzerinde 2005-2006 öğretim yılında yürürlüğe giren 5. sınıf müfredat uygulamalarını, öğrenci görüşlerini, çeşitli değişkenler açısından ele alarak karşılaştırmalı olarak incelemektir.

Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “5. sınıf müfredat uygulamaları, öğrenci görüşleri ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmanın uygulanması 2005-2006 öğretim yılı içinde gerçekleşmiştir. Örneklem gece konu ve merkez okullarla özel okullardan seçilen 14 okula devam 253 5. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS programlarından yararlanılarak aritmetik ortalama, standart sapma hesaplanmış, faktör, varyans ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda öğrenci görüşleri açısından 5. sınıf müfredat uygulamalarında ilçelere göre anlamlı bir fark görülmezken bölgelere göre anlamlı bir fark görülmüştür.

Araştırmanın sonucunda, yukarıda özetlenen bulgulara dayanarak ilköğretim 5. sınıf müfredat uygulamalarının geliştirilmesinde ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara ilişkin bazı önerilerde bulunulmuştur.

## **ABSTRACT**

The aim of present study is to investigate comparatively the fifth grade curriculum applications which became effective in 2005 – 2006 educational year and students' views on these applications in terms of several variables.

The Data of this study-type research were collected by the researcher through the “scale for students' views on 5th grade curriculum applications”.

The present study was conducted during the 2005 – 2006 educational year. The cohort group consisted of 253 students from fifth grades of 14 schools chosen among central and suburban areas of the city.

In analyzing the data arithmetical mean and standard deviation values were calculated and analyses of factor, variance and confidence were performed using the SPSS software.

According to the results of current study, there was no difference among counties in fifth grade curriculum applications in terms of the students' views whereas there was a significant difference by districts.

As a consequence of present study, some recommendations were made for the investigators who would study on developing fifth grade curriculum applications based on the findings summarized above.

## ÖNSÖZ

XXI. yy. bilgi toplumunda geçiş sürecinin ve bununla birlikte yoğun değişmelerin, insan üzerindeki etkileri incelendiğinde, bireye büyük bir sorumluluk yüklenmiş olup, bireylerden bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklenmektedir. Günümüzde kabul edilen ideal birey kavramında, kendisine aktarılan bilgileri kabul eden hazırıcı, yönlendirilmiş bireyler değil de, arayan, araştıran, sorgulayan ve tüm bunları yorumlayarak bilgiyi meydana getirme sürecinde aktif olarak rol alan bireylerden bahsedilmektedir.

İçinde yaşadığımız şu dönemlerde bilim ve teknolojinin hızla ilerlemesiyle yeni nesil insan modelinden beklenenler de değişmekte olup, bu modeli oluşturacak önemli ölçütlerden biri de, bireyi şekillendiren, ona geleceği üzerine yön veren eğitim programlarının dinamik bir yapıda olması gerekir.

Programın gerek içeriğinde, gerekse uygulamasında meydana gelen değişme ve gelişmelere paralel hareket etmesi, hem çok önemli fakat bir o kadar da zordur.

Programların içeriğini ve sürecini öğrenci görüşlerine göre belirlemenin ve bu niteliklerin ve hedeflerin gerçekleşme düzeyine etkisini saptayarak değerlendirmenin, programların geliştirilmesine ve öğretim etkililiğinin artırılmasına katkı sağlayacağı görüşünden hareketle bu araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir.

Bu araştırma sürecinde daima bana destek olan aileme, beni çalışmalarımda yönlendiren ve engin bilgisinden yararlandığım danışman hocam Yrd. Doç. Dr. İrfan Yurdabakan'a, ayrıca araştırmayı okullarında yapmama izin veren okul yönetici ve öğretmenlerine, çalışmalara katılan bütün öğrencilere teşekkür ederim.

Araştırmanın alana katkı getirmesini diliyorum.

Nevzat Arslan Destan



# İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YEMİN METNİ .....	i
ONAY .....	ii
YÖK DOKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ GİRİŞ FORMU .....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	x
BÖLÜM I:GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.1.2. Eğitim Programı .....	3
Eğitim Programının Öğeleri .....	6
1.1.3. Yeni Eğitim Programı .....	8
1.1.1.1. Niçin Yeni Bir Program?.....	9
1.1.1.2. Yenilenen İlköğretim Programının Vizyonu .....	9
1.1.1.3. Yenilenen İlköğretim Programlarının Farklı Yönleri.....	10
1.1.1.4. Öğretim Programlarının Öğeleri ve İçeriği .....	11
1.1.4.Öğretim Programlarının Temelleri .....	12
1.1.5. Toplumsal Temelleri .....	13
1.1.6. Bireysel Temelleri .....	13
1.1.7. Ekonomik Temelleri.....	14
1.1.8. Tarihsel ve Kültürel Temelleri .....	14
1.1.9. Programlarda Ortak Beceriler .....	14
1.1.9.1. Eleştirel Düşünme Becerisi .....	15
1.1.9.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi.....	15
1.1.9.3. İletişim Becerisi.....	15
1.1.9.4. Araştırma-Sorgulama Becerisi .....	15
1.1.9.5. Problem Çözme Becerisi .....	16
1.1.9.6. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi .....	16

1.1.9.7. Girişimcilik Becerisi .....	16
1.1.9.8. Türkçe'yi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi.....	17
1.2. Ürün ve Öğrenmenin Değerlendirilmesi .....	17
1.3. Programda Öğrenci, Öğretmen, Velinin Rolü.....	17
1.4. Yapılandırmacılık (Constructivism).....	18
1.4.1. Yapılandırmacılığın 10 Temel İlkesi.....	19
1.4.2. Çoklu Zeka Kuramı .....	20
1.4.3. Çoklu Zeka Alanları Nelerdir?.....	22
1.4.3.1. Çoklu Zeka Teorisinin Eğitim ve Öğretimde Kullanılması .....	23
1.4.3.2. Çoklu Zeka Kuramına Göre Program Geliştirmek .....	24
1.5. Öğrenme .....	25
1.5.1. Öğrenmenin Özellikleri.....	26
1.5.2. Beş Duyunun Öğrenmedeki Önemi .....	27
1.5.3. Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler .....	27
1.5.3.1. Düşünmeyi Öğrenmek.....	28
1.5.3.2. Öğrenci Merkezli Eğitim.....	28
1.5.3.3. Öğrenci Merkezli Eğitimde Yaklaşımlar .....	29
1.5.3.4. İşbirliğine Dayalı Öğrenme .....	30
1.6. Aktif Öğrenme.....	31
1.6.1. Aktif Öğrenmede Roller.....	33
1.7. Amaç .....	33
1.8. Önem .....	34
1.9. Problem Cümlesi .....	34
1.10. Alt Problemler .....	34
1.11. Sayılılar .....	34
1.12. Sınırlılıklar .....	35
1.13. Tanımlar .....	35
<b>BÖLÜM II: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>39</b>
2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	39
2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	41
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM .....</b>	<b>42</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	42
3.2. Evren ve Örneklem.....	42

3.2.1. Örneklemnin Özellikleri.....	43
3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	44
3.4. Veri Toplama Araçları .....	44
3.4.1.“5. Sınıf Müfredat Programı Uygulama Öğrenci Görüşleri Ölçeği” ..	44
3.5. Verilerin Toplanması.....	45
3.6. Verilerin Analizi.....	45
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM .....	46
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemi İle İlgili Bulgular Ve Yorum .....	46
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi İle İlgili Bulgular Ve Yorum.....	57
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi İle İlgili Bulgular Ve Yorum.....	58
BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	64
5.1. Sonuçlar.....	64
5.2. Öneriler.....	65
KAYNAKÇA .....	67
EKLER .....	72

## TABLULAR LİSTESİ

### Tablo

### No:

3.2.1	Örnekleme Giren Okul ve Öğrenci Sayıları	43
4.1.1	Programın “öğrenmeye etkisi” boyutuna ilişkin genel madde ortalama ve standart sapmaları .....	47
4.1.2	Programın “olumsuzlukları” boyutuna ilişkin genel madde ortalama ve standart sapmaları .....	48
4.1.3	Programın “öğrenme süreci” boyutuna ilişkin genel madde ortalama ve standart sapmaları .....	49
4.1.4	Programın “öğrenmeye etkisine” göre ilçelerin madde ortalama ve standart sapmaları .....	50
4.1.5	Programın “öğrenmeye etkisine” göre ilçelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları .....	51
4.1.6	Programın “olumsuzluklarına” göre ilçelerin madde ortalama ve standart sapmaları .....	52
4.1.7	Programın “olumsuzluklarına” göre ilçelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları .....	52
4.1.8	Programın “Öğrenme sürecine” ilişkin görüşlere göre ilçelerin madde ortalama ve standart sapmaları .....	53
4.1.9	Programın “öğrenme sürecine” ilişkin görüşlere göre ilçelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları .....	53
4.2.1	Programın “öğrenmeye etkisine” göre bölgelerin madde ortalama ve standart sapmaları .....	54
4.2.2	Programın “öğrenmeye etkisine” göre bölgelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları .....	55
4.2.3	Programın “olumsuzluklarına” göre bölgelerin madde ortalama ve standart sapmaları .....	55
4.2.4	Programın “olumsuzluklarına” göre bölgelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları .....	56
4.2.5	Programın “öğrenme sürecine” göre bölgelerin madde ortalama ve standart sapmaları .....	56

4.2.6	Programın “öğrenme sürecine” göre bölgelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları .....	57
4.2.7	Programın “öğrenmeye etkisine” göre ilçelerin karşılaştırılmasına dönük varyans çözümlemesi .....	57
4.2.8	Programın "olumsuzluklarına" göre ilçelerin karşılaştırılması .....	58
4.2.9	Programın “öğrenme sürecine” göre ilçelerin karşılaştırılması .....	58
4.3.1	Programın “öğrenme sürecine” ilişkin görüşlerin ilçelere göre karşılaştırılması .....	59
4.3.2	Programın “öğrenmeye etkisine” göre bölgelerin karşılaştırılmasına ilişkin varyans çözümlemesi .....	59
4.3.3	Programın “öğrenmeye etkisine” göre grupların karşılaştırılmasına dönük Scheffe testi sonuçları .....	60
4.3.4	Programın “olumsuzluklarına” göre bölgelerin karşılaştırılması .....	60
4.3.5	Programın “olumsuzluklarına” göre grupların karşılaştırılması .....	61
4.3.6	Programın “öğrenme sürecine” göre bölgelerin karşılaştırılması .....	61
4.3.7	Programın geneline göre bölgelerin karşılaştırılması .....	62
4.3.8	Programın geneline göre bölgelerin karşılaştırılması .....	62

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlar, sınırlamalar ve tanımlamalar üzerinde durulmuştur.

### 1.1. Problem Durumu

İçinde yaşadığımız bilim ve teknoloji çağında bilen, bilgi üreten ve bu bilgisini uygulayabilen insan tipine olan gereksinim artan bir önem kazanmaktadır. Böyle bir dönemde eğitim alanında öğretimle ilgili bilgiler etkili, verimli ve sistematik olarak özel bir önem arz etmektedir. Bu nedenle eğitim programları kapsamındaki öğretim alanlarının, diğer bir ifadeyle öğretim disiplinlerinin bilimsel, teknolojik ve sistematik yönden başarılı biçimde öğretilmesi gerekmektedir (Alkan, 1998).

Çağdaş eğitim anlayışı ve uygulamasına göre eğitim ve öğretim sürecinin odak noktasında öğrenci yer almaktadır.

Bugün artık öğrenciyi merkeze alan aktif öğrenme anlayışı mevcuttur.

Düşünen, araştıran, inceleyen, kendini ve çevresini sorgulayan ve eleştiren, kendisinin ve çevresinin sorunlarına çözüm arayan, yaşadığı günden tat alırken hem geçmişi değerlendiren, hem de geleceği ve geleceğin sorunlarını öngören bir iş üzerine yoğunlaşabilen, başladığı işi bitiren, sorumluluk duyabilen, kendini hiç durmadan yetiştiren ve yenileyen, olaylar ve insan ilişkileri içinde “neden-sonuç” bağlantısını kurup değerlendirebilen, hoş görülmesi, sevgiyi hissedilen ve hissettirebilen bir eğitim anlayışının egemen kılınması “ideal bir eğitim programı”nın gereğidir (Vural, 2004).

Eğitim sistemimizde yıllardan beri uygulanmakta olan geleneksel öğretim yöntemleri, kullanılan ders araç ve gereçlerinin yetersizliği veya güncellenen öğretmen öğrenci ilişkileri, okulların ekonomik ve fiziki yapıları gibi konular, eğitim konusunda arzu edilen yerde olmadığını göstermektedir. Öğrencileri ezberden uzak tutmak, sorunları çözerken düşünüp analiz edebilme ve sahip oldukları potansiyelleri olabildiğince öğrenme sürecinde kullanabilme yetilerini kazanmak, ulaşılması gereken en önemli hedef olmalıdır (Çakır, 2006).

İşte bu gereklilikten doğan yeni bir programın uygulanması mutlaka kolay olmayacaktır. Bu araştırma 5. sınıf müfredat programının uygulanmasının ilk yılında olması nedeniyle oluşabilecek sıkıntı ve sorunların baştan çözümlere kavuşturulması açısından önemli görülebilir. Müfredat uygulama araştırmasının bölgesel olarak yapılması da mutlaka eğitimciler için kırsal, merkez, özel okul kavramlarından yola çıkarak kendilerine sunulacak eğitim imkanlarını ve öğrencilerin sosyo ekonomik bakımından neler yapabileceğini, daha iyiye ulaşılması için üzerinde durulabilecek verilerin sonuçları ve önerilerin kendileri için fayda sağlayacağı düşünülebilir.

Araştırmanın içeriğinde önemli olan programın öğrenci görüşü açısından ele alınıyor olması, sonuçların da yine öğretmenlere, eğitimcilere, uzmanlara öğrenci bakış açısı ile kazandırılarak ideal bir eğitim için olumlu ve faydalı fikirler kazandırılabilmesi düşünülebilir.

2005–2006 yılı 5. sınıf müfredat programının temelini oluşturduğu bu çalışmada acaba uygulama sürecinde tamamen öğrenci grubuna bağlı olarak gelişen öğrenme süreci, bu süreçte oluşan olumsuzluklar ve bunun öğrenmeye etkisi var mıdır?

Acaba gelecek yıllardaki eğitim programlarının aksayan yönleri, öğrenci görüşleri kapsamında önemli görülüp düzeltilebilecek bir yapıya getirilebilir mi?

Yeni bir program oluşturulurken, ilke olarak geçmişten günümüze gelen “bilgiyi öğrenme, içinde bulunduğumuz dönemde geçerli olan öğrenmeyi öğrenme ve gelecekteki programlarda” “düşünmeyi”, “yaratıcılığı öğrenme” sloganları program felsefesine de bir yön vermektedir. Bu paralelde son dönem eğitim süreçlerinde çoklu zeka alanlarının ağırlıklı olduğu, öğrenci merkezli, aktif öğrenme yöntem ve teknikleri ile donatılmış, yapılandırmacı, dinamik bir yapıya sahip 2005–2006 5. sınıf müfredat programı acaba uygulandığı süreçte

öğrencilerin ne gibi olumlu ve olumsuz yönleri ile tartışılabilir.

Bir eğitimci ve uzman gözü ile değil de bir öğrenen gözüyle programın uygulanma sürecinin ilk yılında öne çıkan sıkıntılar, sorunlar olabilir mi? Olursa bunlar için ne gibi çözüm önerileri getirilebilir? O nedenle bu çalışmanın eğitimin dinamik yapısını teşkil eden öğrenci görüşleriyle daha aktif daha yapılandırmacı ve sorgulayıcı bir 5. sınıf müfredat programı kazandırabilme yolunda olumlu yararlar sağlayacağı düşünülmüştür.

### **1.1.2. Eğitim Programı**

XXI. yüzyıl bilim, teknoloji çağı olarak ele alındığında, bilgi en üst düzeyde kendine önemli derecede bir yer bulacaktır.

Dünün “öğretileni öğren”,bugünün “öğrenmeyi öğren” sloganları eskimiştir. Yeni ve yarının sloganı “düşünmeyi” ve “yaratıcılığı öğren”dir. Enformasyon dönemi geçiyor bile; yeni dönem formasyon dönemi,yani “eğitim” dönemi,”bilgi üretme”, “insan yetiştirme” dönemi olacaktır (Tekişik, 1999:2).

“Eğitim Programı” kavramının kullanılmasının, M.Ö. I.yüzyıla kadar uzandığı belirtilmektedir. Eğitim programı (curriculum) “izlenen yol” anlamında eğitimde de kullanılmaya başlanmıştır (Oliva, 1988:4’dan aktaran Demirel, 2000: 2).

Eğitim sistemimizde uzun süre dersler ve konular listesi anlamında kullanılan “müfredat programı” anlayışı 1950’li yıllardan sonra yerini “eğitim programı” anlayışına bırakmıştır (Demirel, 2000: 16).

Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeveye girer (Varış, 1988:18).

Ertürk (1978), eğitim programını (yetişek), eğitim durumları ya da eğitim yaşantıları düzeni olarak tanımlarken, eğitim faaliyetlerinin planlı kısmına işaret etmektedir.

Doğan (1979) da bu tanıma benzer biçimde eğitim programını “öğrencilerde beklenen



öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetlerin tamamı” olarak tanımlamaktadır (Özdemir ve Sönmez, 2000: 34).

Herhangi düzeydeki bir eğitim kuruluşunun, Türk Milli Eğitiminin amaçlarını, o kuruluşun eğitim amaçlarını, bu amaçlara ulaşmak için düzenlenmiş öğretim programları ders içi ve ders dışı etkinlikleri olarak belirli gün ve haftaların kutlanması, öğretim yaşantılarının düzenlenmesinde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler; amaçların gerçekleşme derecesini belirlemek için yapılan değerlendirme çalışmalarının tümü eğitim programı kapsamında ele alınmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994:183’den aktaran: Güler, 2001:17).

Özçelik (1992:4)’de eğitim programını “bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, bir proje planı” olarak ifade etmektedir.

Eğitim programı, bireyde istenilen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm faaliyetleri gösteren planlardır (Fidan ve Erden, 1987: 79).

Tyler, eğitim programını “öğelerin seçilmesi ve seçilmiş bulunan bu öğelerin yatay ve dikey biçimde örgütlenmesi sonucu elde edilen bir bütünlüktür.” biçiminde tanımlamaktadır. (Erginer, 2000:368)

Saylor ve Alexander eğitim programını,”okulun, okul içi ve dışındaki bütün durumlarda arzu edilen sonuçlara ulaşmak için giriştiği çabaların tümü” olarak tanımlamaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi,1994:183).

Caswell ve Campbell, eğitim programını konular listesi olarak değil, daha çok, öğrencilerin, öğretmenlerin rehberliği altında kazandıkları yaşantıların tümü olarak görmektedir (Demirel, 2000:2).

Eğitim programının görevini iki faktör tayin eder:

**1-** Milyonlarca çocuğun çok çeşitli öğrenme kapasitelerinin ve sonsuz potansiyellerinin geliştirilmesinin toplum ve millet hayatının iyi veya fena oluşunda önemli bir rol oynaması.

**2-** Bunun anlamı çocukları hayat problemlerini çözecek ve hayata ait ihtiyaçlarını

karşılıyacak şekilde (zengin-fakir) hazırlamak demektir (Türkyılmaz, 1997: 52)

Türkyılmaz (1997: 52), yukarıda verilen hususların gerçekleştirilebilmesi için programın şu esasları ihtiva etmesi gerektiğini ifade etmiştir:

- a) Program, ders kitapları kadar çocukların yaşantılarına da önem vermelidir.
- b) Program, öğrenilmiş olan ve bilinenden daha çok şeyi ihtiva etmelidir.
- c) Program, hayata kılavuzluk edici teşebbüslere de yer ve imkan vermelidir.
- d) Program, çocukların ilgi ve yeteneklerini, millet ve toplum hayatına etkili bir şekilde katılmalarını sağlamalı ve buna göre hazırlanıp düzenlenmelidir.
- e) Programı hazırlayanlar sadece öğretilecek konuları, zihni çalışmaların ilerletilmesini, bilgilerin arttırılmasını değil, aynı zamanda fert ve toplum yaşamının ilerlemesini de hesaba katmalı ve programlar ona göre hazırlanmalıdır.

Bilimsel ve teknolojik yönden geçerli ve güvenilir bir eğitim programının ve bu program içinde yer alan bir öğretim teknolojisinin, çağdaş insan kavramı, öğrenme-öğretme süreci anlayışı ve temel kararlaştırıcı etmenlerin sistematik analizine dayalı olması gerekir (Alkan, 1998:16).

Eğitim programının değerini bulmak için şunlar yapılabilir:

- 1-Eğitim için konulan amaçların ve hedeflerin geçerliği saptanır.
- 2-Eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi için yapılan eğitim uygulamasının değeri bulunur.
- 3-Eğitilenlerin öğrenmedeki başarısının düzeyi saptanır (Başaran, 1989: 213, 214).

Tekışık (1989: 53) eğitim programını, öğrencilere eğitim ve öğrenimlerini gerçekleştirmeye dönük olarak hazırlanan yöntem, teknik, hedef ve içerik düzenlenmesi ve planlanması olarak ifade etmektedir. Buna bağlı olarak toplum ihtiyaçları ile değişimin insan ve toplumdan beklentileri programların hem felsefesini hem de hedeflerini belirlemektedir.

Ulusal eğitim sisteminin genel ve özel hedeflerinin programlar üzerinde böyle bir işlevi vardır. Bu açıdan bir sorun yoktur; sorun ulusal eğitim sisteminin ön gördüğü hedeflerin programlarda aldığı şekil ve uygulama imkanında ortaya çıkmaktadır.

## **Eğitim Programının Öğeleri:**

Bir eğitim programı hedef, içerik (konu alanı), eğitim durumu (öğrenme yaşantıları) ve sınama durumu(değerlendirme) olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır:

### **Hedef:**

Hedefler, öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Diğer bir anlatımla yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özelliklerdir. Bu özellikler bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar... vb. olabilir (Demirel, 2000: 112).

Hedefler, gerek topluma, gerekse bireye geliştirici unsur getirmek durumundadır. Birey, hedeflerin işaret ettiği davranışları edinmek suretiyle toplum gelişmesine katkıda bulunacaktır (Varış, 1988: 134).

Fidan ve Erden, öğretimin temel hedefinin öğrencileri önceden belirlenen bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak olduğunu belirterek, hedeflerin genellikle bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç kategoride ele alındığını belirtmişlerdir (Özdemir ve Sönmez, 2000: 40).

### **İçerik:**

Programın içerik boyutunda, belirlenen hedeflere ulaşmak için ne öğretilim? Sorusuna cevap aranmaktadır. Bu bağlamda, programın içerik boyutu ile öğretilen konuların düzenlenmesi söz konusudur (Demirel, 2000: 127).

İçerik, olguların ve olayların, ezberlenmek üzere, ansiklopedik bir şekilde bir araya getirilmesi değil, fakat yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesidir (Varış,1988: 155).

Programda içerik düzeni içinde öğrenme yaşantılarının seçiminde dikkat edilmesi gerekli nokta, bilgi kazandırmanın ötesinde, bilgiyi öğrenme ve sorma, bulma ve araştırma üzerinde durulması gereğidir (Erginer, 2000: 69, 70).

### **Öğrenim Durumu (öğrenme yaşantıları):**

Öğrenme yaşantıları, öğretim programında belli ünite ya da konunun hedef davranışlarının öğrenciler tarafından kazanılması için, girdileri oluşturarak işlenişte, dikkat çekme, güdüleme dönüt, düzeltme pekiştirme; öğrenme etkinliklerini düzenlemede girdilere uygun strateji, yöntem ve teknikler, araç ve gereçlerin kullanılması ve öğrenme derecesini belirlemek için yapılan çalışmaların tümü olarak açıklanabilir (Güleryüz, 2001: 52, 53).

Bu süreçte, programlarda yer alan hedeflerle ilgili davranışların öğrencilere nasıl ve ne yolla kazandırılacağı belirlenir ve bilmeyen öğrenciyi bilen, yapamayan öğrenciyi yapan, sorunlarını çözemeyen öğrenciyi çözen, sevmeyen öğrenciyi seven durumuna getirmek bu süreç kapsamındadır (Özdemir ve Sönmez, 2000: 48).

### **Sınama Durumu (Değerlendirme):**

Sınama durumları, öğrencide gözlemeye kara verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir. Yetiştirilen öğrencinin istendik davranışlara sahip olup olmadığına bakarak sınama durumlarını düzenleyebiliriz. Bu amaçla, her davranışı yoklayan bir ölçme aracı ya da test maddesi ile davranışın öğrenilip öğrenilmediğini ortaya çıkarmak olası görülmektedir (Demirel, 2000: 158).

Genel anlamda değerlendirme, eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesiyle ilgili bir kanaate ulaşmak için yapılan işlemlere dayanır (Güleryüz, 2001: 80).

Ertürk (1966)'e göre sınama, öğretim hizmetinin verimliliğine karar vermede aşağıdaki değişkenlere hizmet etmektedir:

1-Sınama, ancak eğitim hedeflerine göre yapılabilir.

2-Sınama süreci daha ileri öğrenmeyi güdülemektedir.

3-Sınama süreci içinde her öğrenci hakkında elde edilecek bilgilenme, rehberlik maksatlarına hizmet edecek şekilde kullanılabilir.

4-Sınama, ayrıca eğitim hizmetinin niteliği hakkında gerçekçi bir tablo çizmektedir (Erginer, 2000: 80, 81).

### 1.1.3. Yeni Eğitim Programı

Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik anlamda yaşanmakta olan değişimin ve gelişimin; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve işgücü niteliğinde, küreselleşme süreçlerinde görmek mümkündür. Tüm bu değişim ve gelişmeleri eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtmak bir zorunluluk haline gelmiştir.

Bilim ve teknolojideki büyük ilerlemelerin arkasından eğitim de, uygulamalı bir bilim dalı olarak değişmekte ve gençlerin ilkokul çağından itibaren yapıcı ve yaratıcı bir insan olarak yetiştirilmesini sağlamak üzere, bütün derslerin öğretiminin iyileştirilmesi için, yepyeni metod ve teknikler ortaya koymaktadır.

Gençleri şu veya bu alanda bilgilerle donatmaktan ziyade, karşılaştıkları problemleri çözebilecek yetenek ve davranışları kazanmış insanlar olarak yetiştirmek zorunluluğu vardır.

Bunu sağlamak için ezbere bilgiler aktarmak yerine, öğrencilerin temel kavramları kolayca anlamalarına, yorumlamalarına ve uygulayabilmelerine imkan veren, problem çözme yetenek ve davranışları ile bilimsel düşünme alışkanlığı kazandıran; araştırma yapmayı, birlikte iş görmeyi, karşılıklı konuşma, tartışma ve anlaşmayı teşvik eden; kitaplık, laboratuvar ve atölye çalışmalarıyla uygulamalara ve çevre incelemelerine geniş ölçüde yer veren bir program geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

İşte bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından ilköğretim programlarının yapılandırmacı bir yaklaşımla yeniden kurgulanması ve 2005-2006 yılında uygulamaya konulması önemli bir gelişmedir.

Yeni müfredat, uygulama sürecinde 8 temel alanda gelişmeyi hedef almaktadır.

- 1 Türkçe'yi görsel kullanma beceresi,
- 2 Problem çözme beceresi
- 3 Bilimsel araştırma beceresi
- 4 Yaratıcı düşünme becerisi
- 5 Girişimcilik beceresi

- 6 İletişim becerisi
- 7 Bilgi teknolojilerini kullanma
- 8 Eleştirel düşünme becerisi

#### **1.1.1.1. Niçin Yeni Bir Program?**

- Bilimsel ve teknolojik gelişmeler,
- Eğitim bilimlerinde öğretme/öğrenme anlayışında gelişmeler,
- Eğitimde kaliteyi ve eşitliği artırma ihtiyacı,
- Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacı,
- Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi ihtiyacı,
- Sekiz yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması ihtiyacı,

Yatay ekseninde dersler arası ve dikey ekseninde her bir dersin kendi içinde kavramsal bütünlük sağlanması zorunluluğundan dolayı yeni bir program uygulama ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

#### **1.1.1.2. Yenilen İlköğretim Programının Vizyonu**

Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, bireysel farklılıkları ne olursa olsun, araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişmiş; yaşam boyu öğrenen ve insan haklarına saygılı, mutlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir.

Yukarıda ifade edilen vizyondan hareketle, ilköğretim programlarının yenilenmesinde;

1. Her çocuğun öğrenebileceği, birey olarak kendine özgü olduğu ve öğrenmenin bireyin gelecekteki yaşamına ışık tutacağı anlayışı,
2. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesi yoluyla "öğrenmeyi öğrenmenin" gerçekleşmesinin ön plana çıkarılması,
3. Öğrencilerin, düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirilmesi,
4. Millî kimlik merkeze alınarak, evrensel değerlerin benimsenmesinin sağlanması,
5. Öğrencilerin örf ve âdetlerimiz çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesinin sağlanması,

6. Öğrencilerin, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren demokratik bireyler olarak yetişmeleri,
7. Toplumsal sorunlara karşı duyarlılığın ön plana çıkarılması,
8. Öğrencinin, öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına fırsat verilmesi,
9. Öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerinde çeşitliliklere yer verilmesi anlayış ve ilkeleri esas alınmıştır.

### **1.1.1.3. Yenilenen İlköğretim Programlarının Farklı Yönleri**

Yenilenen programlar, "son şeklini almış" (bitmiş-donmuş) bir program değildir. Toplumsal gelişim gereklerini izleyerek geliştirilmesi sürdürülecektir. İlköğretim programlarının yenilenen yönleri aşağıda özet olarak verilmiştir.

- Öğrenmede davranışçı program yaklaşımından çok bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.

Konuların farklı sınıflarda, daha üst düzey hedefler göz önüne alınarak öğretilmesi (sarmallık ilkesi) esas alınmıştır.

- Ölçme ve değerlendirmede yapılandırmacı öğrenme teorisine dayanan alternatif değerlendirme yaklaşımları da dikkate alınmıştır.

Derslerin, ezbercilikten uzak, eğlenceli, hayatın içinde ve kullanılabilir olmasına, bilgi ve becerilere öncelik verilmiştir.

- Okulda zamanın büyük bir bölümü, öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine sadece ve sadece yol göstereceği etkinliklere ayrılmıştır.
- Türkçe'yi severek ve istek duyarak okuma-yazma alışkanlığı edinmeleri öngörülmüştür.

Genel olarak program, yapısının değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek olması öngörülmüştür.

Okuma-yazma öğretiminde "ses temelli cümle yöntemi" getirilmiştir.

Birinci sınıftan başlayarak, "bitişik eğik yazı" kullanma zorunluluğu getirilmiştir.

Öğretim programları uluslar arası kıyaslama yapılarak bütünsel olarak ele alınmıştır.

İlkokul ve ortaokul mantığına göre düzenlenmiş olan parçalı program anlayışı yerine, programlar sekiz yıllık kesintisiz ilköğretime uygun hâle getirilmiştir.

- Dünya ile bütünleşme ve AB standartları dikkate alınmıştır. Tüm dersler için sekiz ortak beceri saptanmıştır.
- Dersler sınıf seviyelerine göre kavram analizlerine tabi tutulduğu gibi, dersler arası karşılaştırmalar da yapılmış ve tüm dersler birbirleriyle ilişkilendirilmiştir.
- Spor kültürü ve olimpik eğitim, sağlık kültürü, rehberlik ve psikolojik danışma, kariyer bilincini geliştirme, girişimcilik, afet ve güvenli yaşam, özel eğitim ile insan hakları ve vatandaşlık ara disiplinleri programlara yerleştirilmiştir.

Davranış ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumları içerecek şekilde "kazanımlar" ifadesi kullanılmıştır.

Baskın doğrusal (lineer) düşünce yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi ve çoklu sebep-çoklu sonuç anlayışı öne çıkarılmıştır.

Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek daha çok öğrenci merkezli hâle getirilmiştir.

Çeşitli sembollerden de yararlanılarak programa açıklamalar kısmı yerleştirilmiştir.

Ölçme ve değerlendirmede sonuçla birlikte süreci de dikkate alan bir anlayış benimsenmiştir.

Türkçe'ye duyarlılık, tüm derslerin ana becerisi hâline getirilmiştir.

Yukarıdaki ön şartların eş zamanlı olarak ele alınması gereklidir. Programların çağdaş ihtiyaçlara göre düzenlenmesi, diğer şartlara zemin oluşturması bakımından önceliklidir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, dünyada ve Türkiye'de yaşanan gelişmeler doğrultusunda ilköğretim ve orta öğretim programlarının bütünsel bir bakışla yenilenmesi için çalışmalarını sürdürmektedir.

#### **1.1.1.4. Öğretim Programlarının Öğeleri ve İçeriği**

Öğretim programlarının öğelerinin ve içeriğinin oluşturulmasında aşağıdaki ilkeler esas alınmıştır;



1. Türkçe'yi doğru ve etkin kullanma
2. Kültürel değerlere ve sanata önem verme
3. Okumaktan ve öğrenmekten zevk alma
4. Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilme
5. Ailenin eğitim-öğretime katılımını destekleme
6. En az bir yabancı dili etkin bir şekilde kullanma
7. Bilişim teknolojilerini amacı doğrultusunda etkin ve verimli bir şekilde kullanma
8. Birlikte çalışma ve iletişim kurma
9. Çevresinde oluşan değişimlerin farkında olma ve her türlü değişime uyum gösterme
10. Bireyin görev ve sorumluluklarını, bireyin kendisinin belirlemesi gerektiğinin bilincinde olma
11. Yakın çevrede ve farklı ülkelerde fırsatlar bulmaya istekli olma ve bulunan fırsatları değerlendirmek için bilinçli çaba gösterme
12. Çevreye farklı bir gözle ve mantıkla bakılırsa daha önce hiç fark edilmeyen fırsatlar çıkabileceğini benimseme
13. Toplumsal yaşamda ortak yaşam alanlarında kurallara uymaya ve işleri yapmaya istekli olma ve uygulama kararlılığı gösterme
14. Şartlandırmaya karşı duyarlı olma, şartlandırma ile hareket etme yerine, bilinçli bireysel tercihler yapma yeterliliğini geliştirme
15. Hoşgörünün esnek bir zihin yapısının anahtarı olduğunu fark etme.

Bu ilkelerden hareketle öğretim programlarında bütüncül bir yaklaşımla her alanla ilgili olgu, kavram, ilke, yöntem ve yaklaşımlar öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde düzenlenmiştir, içerik oluşturulurken bireyselleşme ve toplumsallaşma arasında uygun bir denge sağlanması esas alınmıştır, içerik düzenlenirken, olgu, kavram ve ilkelerin birden fazla biçimde gösterimine dikkat edilmiştir.

### **1.1.3. Öğretim Programlarının Temelleri**

Öğretim programları ülkemizin temel toplumsal, bireysel, ekonomik, tarihsel ve kültürel değerleri üzerine inşa edilmiştir. Bilimsel bilgi, içerik, öğrenme ve öğretme yaklaşımları bakımından dünyadaki güncel gelişmeler ülkemize özgün temel değerler ve niteliklerle bütünleştirilmiştir.

### **1.1.5. Toplumsal Temelleri**

Cumhuriyetimizi, lâik ve sosyal hukuk devletini, hür ve demokratik toplum düzenini, devletin ülke ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü, sağlıklı işleyen bir demokrasiyi, demokratik hakları ve fırsat eşitliğini ön plânda tutar.

Öğrencilere "Atatürk İlke ve İnkılâpları'nın ve bu ilke ve inkılâpların millî varlığımız ve toplumsal gelişmemiz için öneminin kavratılması için düzenlemeler yapar.

Çocuğun toplumsal bir varlık olduğunu, bu nedenle gelişimi sırasında ailesinden, okulundan ve yaşadığı çevredeki insanlardan etkileneceğini kabul eder, bu gerçekler ışığında düzenlemeler yaparak çocuğun, yaşadığı çevreye uyum sağlayacak ve bu çevrede uyumlu bir şekilde çalışacak ve yaşayacak kişiler olarak yetişmesi için rehber olur.

Eğitim, toplumun vazgeçilmez değerleri arasında olan alçakgönüllülük, ağırbaşlılık, anlayışlılık, âdillik, dürüstlük, girişkenlik, iyimserlik, sabır, sadakat, sadelik, sevecenlik, hoşgörü, tutumluluk, güven ve görev sorumluluğu bilincini geliştirmekle yükümlü olduğu için programlar bu bilincin gelişmesi için çaba gösterir.

Türk toplumunun millî, aynı zamanda manevî ve ahlakî değerleri arasında bulunan; barışseverlik, fedakârlık, hayırseverlik, misafirperverlik, merhamet, haysiyetine ve özgürlüğüne düşkünlük, vatanseverlik, kahramanlık gibi değerler ve sosyal duyarlılığının gelişmesi için gerekli düzenlemeleri yapar. Hayat içerisinde değişimin kaçınılmaz olması nedeniyle olumlu yönde değişim için bilinçlenmeyi ön plânda tutar. Öğrencilere değişim ve değişim sırasında ortaya çıkabilecek engellerden etkilenmeme ve oluşumlardan yararlanma, değişime adapte olma, risk yönetimi konularında beceri kazanmaları, gerektiğinde risk almaları konusunda rehberlik eder.

### **1.1.6. Bireysel Temelleri**

Öğretim programları, çocuğun ilerideki hayatını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur. Bu amaçla, onun gelişimi boyunca ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını karşılamak

için önlemler alır.

Programlar, hayat boyu eğitimin vazgeçilmez bir gereklilik olduğunu, bunun da ancak okul çağında öğrenmeden zevk almaktan geçtiğini kabul eder; bu nedenle öğrencinin öğrenmeden ve öğrenmeyi öğrenmeden zevk alması için çeşitli önlemler alır.

Sorunlarını etkin bir şekilde çözebilen bir birey ve bir toplum oluşturmak, eğitimin temel amaçlarından biridir. Bu nedenle programlar, sorunlarını fark eden ve çözebilen bireylerin yetişmesini ön plânda tutar. Bu amaçla sorun çözmek için öğrencinin ihtiyaç duyacağı becerilerin kazanımı doğrultusunda çaba harcar.

Programlar, her çocuğun eğitim sistemine girmesini ve sisteme giren her çocuğun gelişimini sürdürebilmesini, her bireyin potansiyelini artıracak yolların açılması ve zenginleşmesini sağlar.

### **1.1.7. Ekonomik Temelleri**

Programlar, istikrarlı, üretken ve sürdürülebilir bir ekonomiyi önemser ve öğrencinin ekonomik hayat ile iç içe olmasını ister. Bu nedenle yalnız içinde yaşadığı toplumun ekonomik hayatını incelemesi ve bu konuda fikir üretmesiyle yetinmez, hızla değişen dünyada ortaya çıkabilecek ekonomik fırsatları değerlendirmesi için de rehberlik eder. Bu sayede öğrenci, gittikçe küreselleşen dünyada başarılı bir birey olarak, ilerideki çalışma hayatına girişimci bir ruhla ayak uydurmada zorlanmaz.

### **1.1.8. Tarihsel ve Kültürel Temelleri**

Programlar, öğrencilerin kendi örf ve âdetleri içerisinde değişerek gelişmelerini, gelişerek değişmelerini hedefler.

Tarihimizi geleceği plânlamanın işlevsel bir aracı olarak değerlendirir.

Kültürel ve sanatsal değerlerimizi, kişilik gelişiminin ve toplumsallaşmanın bir aracı olarak görür.

Tarihsel ve kültürel birikimimizi, evrensel kültüre özgün bir katkı sağlamanın manevi aracı olarak görür.

### **1.1.9. Programlarda Ortak Beceriler**

Yenilenen ilköğretim (1–5. sınıflar) programında aşağıdaki beceriler, öğrencilere

kazandırılacak ortak beceriler olarak kabul edilmiştir. Bu becerilerin sağlanması içinde her bir dersin programında çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir.

#### **1.1.9.1. Eleştirel Düşünme Becerisi**

Eleştirel düşünme; kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, çeşitli kriterleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini, geçerliliğini belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri içerir.

#### **1.1.9.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi**

Yaratıcı düşünme becerisi; öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme, yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar. Ayrıntılı fikirler geliştirme ve zenginleştirme, sorunlara benzersiz ve kendine özel çözümler bulma, fikirler ve çözümler ortaya çıkarma; bir fikre, ürüne çok farklı açılardan bakma, bütünsel bakma gibi alt becerileri içerir.

#### **1.1.9.3. İletişim Becerisi**

İletişim becerisi; konuşma, dinleme, okuma, yazma gibi sözel ve vücut dili, işaret dili gibi sözel olmayan iletişim becerilerini etkili ve bulunduğu ortama uygun olarak kullanmayı kapsar. Bulduğu ortama uygun olarak kullanması gereken konuşma üslûbunu belirleme, uygun şekilde hitap etme, vücut dilini gerektiği yerde gerektiği ölçüde kullanma, aktif olarak dinleme, söz hakkı verme, grup içersinde etkin bir şekilde arkadaşlarıyla etkileşim içerisinde olma, okurken etkin ve hızlı bir şekilde okuma, okuduğunu anlama ve eleştirme, yazarken ve konuşurken hedef kitleye uygun üslûp kullanma, kendi ve başkalarının yazdıklarını eleştirme gibi alt becerileri içerir.

#### **1.1.9.4. Araştırma-Sorgulama Becerisi**

Araştırma becerisi; doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması ile ilgili araştırma plânlaması yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları kestirebilme, sonucu test etme ve fikirleri geliştirmeyi kapsar. Anlamlı tahminde bulunma, uygun araştırma ortamına karar verme,

araştırmada ne tip ve ne kadar delil toplaması gerektiğine karar verme, bilimsel yaklaşımı kullanarak araştırmayı plânlama, nasıl gözlem ve kıyas yapacağını belirleme, araç gereç kullanma, doğru ve hassas ölçümler yapabilme, sonuçları sunma yollarını belirleme, sonuçların tekrar incelenmesi gerekip gerekmediğine karar verme, bulunanlarla asıl fikrin bağlantısını kurma, bulunanları uygun bir dille ifade etme, verileri ortaya koyma, sonucu destekleyici verilerin yeterliliğine karar verme, bulunanların ilk beklentileri karşılayıp karşılamadığına karar verme gibi alt becerileri içerir.

#### **1.1.9.5. Problem Çözme Becerisi**

Problem çözme becerisi; öğrencinin yaşamında karşısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan becerileri kapsar. Alt becerileri ise şöyle sıralanabilir; problemin anlaşılması, gerekirse alt basamakların ya da problemin köklerinin bulunması, problemi uygun şekilde çözmek için plânlama yapma, işlemler sırasında çalışmaların gözlenmesi, gerektiğinde stratejilerin ve plânlarnn değiştirilmesi, yöntemlerin sınanması, çözüm aşamasında elde edilen veri ve bilgilerin değerlendirilmesi, çözüme ulaşılınca çözümün anlamlılığının ve işe yararlılığının değerlendirilmesini ve yeni problemleri fark etmesini içerir.

#### **1.1.9.6. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi**

Bilgi Teknolojilerini kullanma becerisi; bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilme becerilerini kapsar. Bilgi teknolojilerini yerinde kullanma konusunda doğru karar verme, bilgi teknolojilerini kullanırken plânlama yapma, bu teknolojilerin kullanılması için gerekli becerilere sahip olma, bu kaynaklardan bilgiye ulaşma, taranan bilgilerin işe yararlılığını sezme ve ayırma, ayrılan bilgileri analiz etme, işe yarayanları seçme, seçilen bilgileri değerlendirme, sonuca varma, sonucu uygun formda sunma ve yeni alanlarda kullanma alt becerilerini içerir.

#### **1.1.9.7. Girişimcilik Becerisi**

Girişimcilik; sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dünyasında ve benzeri alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve uygun zamanda ortaya koymak veya talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan becerilerdir. Girişimcilik; empati kurma, insan ilişkilerinde uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma; herhangi bir alanda ihtiyaç duyulabilecek bir ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, pazar araştırması yapma, pazarlayabilme gibi alt becerileri içerir.

### **1.1.9.8. Türkçe'yi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi**

Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi: okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü, doğru, tam ve hızlı olarak anlayabilme; duygu, düşünce, hayal ve isteklerini açık ve anlaşılır bir şekilde eksiksiz ifade edebilme, Türkçe'nin kurallarına uygun cümleler kurma, zengin bir söz varlığına sahip olma ve estetik bir bakış açısı kazanma gibi alt becerileri içerir.

### **1.2. Ürün ve Öğrenmenin Değerlendirilmesi**

Programda sadece ürün değil, öğrencilerin öğrenme süreçleri de değerlendirilir. Değerlendirme, öğrencilerin ne bilmediklerini değil, neyi bildiklerini görmek ve sahip oldukları becerileri, günlük yaşamda kullanma ve uygulayabilmelerine katkıda bulunan bir araçtır. Program, her öğrencinin kendini farklı yansıtabileceği düşüncesiyle değişik değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanmayı önerir. Bu amaçla değerlendirmede, öğretmenlerin halen kullandıkları klasik ölçme araçları (çoktan seçmeli, doğru - yanlış, eşleştirmeli testler, yazılı yoklamalar vb.) yanında, süreci değerlendirmek için;

- Performans değerlendirmesini,
- Öğrenci ürün dosyası hazırlanmasını,
- Öğrencilerin duyuşsal gelişimlerini izlemeyi,
- Derse yönelik tutum ve kendilerine güvenleri hakkında bilgi edinmek için ölçekler (gözlem, görüşme vb.) kullanılmasını da öneriyor.

### **1.3. Programda Öğrenci, Öğretmen ve Velinin Rolü**

Öğrenciler, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalı, sınıf düzeyi arttıkça artan sorumluluklarının farkına varmalıdır. Bilimsel ve teknolojik kavram dağarcıklarını geliştiren, soru soran ve sorgulayan, kendi problemlerini kuran ve çözen, tartışan, sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını da değerlendiren kişi olması istenmektedir. Ayrıca, kendisi ve çevresi için güvenlik konularında bilinçli davranmalı ve grup çalışması becerilerini geliştirmelidir.

Öğretmen, öğrenme ve öğretme sürecini yönlendiren, öğrenme ortamını düzenleyen ve değerlendirme etkinliklerini planlayan kişidir. Aynı zamanda öğretmen öğrencilerin araştıran, sorgulayan, çevresinde gerçekleşen doğal olaylara karşı merak ve ilgi duyan bireyler olarak yetişmelerinde rehberlik etmelidir.

Velilerin çocuklarının eğitimlerinde yer alması durumunda öğrencilerin okulda daha iyi

performans gösterecekleri açıktır. Bu nedenle, çocuklarının öğrenmesini desteklemede velilerin önemli bir rolü vardır. Program okul dışı etkinliklerle aileyi de öğretimin bir parçası yapmayı hedeflemektedir. Velilerin programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçları ile çocuklarındaki gelişimi izlemeleri kolaylaşacak. Aile katılımı, okulun ve eğitimin önemli olduğu mesajını vererek çocuğun okula istekli bir biçimde devam etmesine, benlik saygısının yükselmesine ve okula yönelik olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olur.

#### **1.4. Yapılandırmacılık (Constructivism)**

Yapılandırmacılık, Piaget'e ait çalışmaların sonuçları üzerine kurulmuş bir teoridir. Bireyselliğin bağımsızlığı üzerine kurulmuş bilgiler olarak geleneksel görünümünden uzaklaşır. Öğrenciler yeni bilgileri aktif olarak oluştururlar. Öğretmenler tarafından da sürükleyici ve basit fikirler öğrencilere verilebilir. Daha önce var olan bilgiler üzerine yeni bilgiler asimile edilir. Belli bir karışıklıktan sonra, yeni bilgiler ışığı altında farklı düşünceler oluşturulur. Bu gelişmeler sonucunda çocuğun dünya görüşü değişir (Altunay, 2006).

Yapılandırmacı öğrenme, var olanlarla yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir.

Yapılandırmacı eğitimin en önemli özelliği, öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Alışılmış yöntemde öğretmen bilgiyi verebilir ya da öğrenenler bilgiyi kitaplardan veya başka kaynaklardan edinebilirler. Ama bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmak ile eş anlamlı değildir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında, dünyayı tanımlama ve açıklama için önceden oluşturduğu kurallarını kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur (Brooks ve Brooks, 1993:9'dan aktaran Şaşan, 2006).

Yapılandırmacı öğrenme kuramı, eğitimde çok baskın olan geleneksel ve nesnelci paradigmaya karşıdır. Yapılandırmacılara göre bilgi, duyu organları ile çevreden pasif bir biçimde alınmaz. Öğrenen tarafından etkin bir biçimde yapılandırılır (Koç ve Demirel, 2006).

Yapılandırmacı bir yaklaşımda etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenme şu aşamalardan geçmelidir:

- 1-Merak uyandırma ve planlama
- 2-Araştırma ve keşfetme

3-Çözümleme ve derinleştirme

4-Paylaşma ve yaşantıya uygulama(Erdem ve Demirel, 2006).

Yapılandırmacılık yaklaşımına göre öğrenciler, bilgiyi temelden kurmaktadırlar. Öğrenenler bilgiyi etkin bir şekilde oluşturarak var olan zihinsel şemaları ile öğrenmeye yön verirler.

Önceki öğrenmeleriyle yeni bilgilerini bütünleştirerek kendi yapılandıkları bilgileri özümserler. Bilgi, öğrenenin var olan değer yargıları ve yaşantıları tarafından oluşturulur (Erdem ve Demirel, 2006)

#### **1.4.1. Yapılandırmacılığın 10 Temel İlkesi**

1- Öğrenme, pasif bir alma süreci değil, aktif bir anlam oluşturma sürecidir.

2- Öğrenme, kavramsal bir değişmeyi içerir. Öğrenme, bireylerin çeşitli kavramlarla daha önceki anlayışlarını daha karmaşık ve daha geçerli hale getirmek için yeniden yapılandırmasıdır.

3- Öğrenme öznedir. Öğrenme, bir bireyin öğrendiği şeyleri, çeşitli semboller, imgeler, grafikler veya modeller yoluyla içselleştirmesidir.

4- Öğrenme, durumsaldır ve çevresel şartlara göre şekillenir; öğrenciler egzersiz yapmaktan ziyade, gerçek hayat problemlerine benzer nitelikteki problemleri çözmeyi öğrenir.

5- Öğrenme sosyaldır. Öğrenme bireylerin, perspektiflerini paylaşmak, bilgi alışverişinde bulunmak ve problemleri iş birliğine dayalı olarak çözmek üzere başkalarıyla etkileşimleri sayesinde gelişir.

6-Öğrenme duygusaldır. Zihin ve duygu birbiriyle ilişkilidir.

7- Öğrenme işinin zorluk bakımından öğrencinin gelişimsel düzeyine uygunluğu, ihtiyaçları ile ilişkili olup olmadığı veya gerçek hayatla bağlantılı olup olmadığı gibi işinin niteliği, öğrenme sürecinde önemlidir.



8- Öğrenme, gelişimseldir ve bireylerin sosyal, fiziksel, duygusal ve zihinsel gelişiminden doğrudan etkilenir.

9- Öğrenme, öğrenci merkezlidir.

10- Öğrenme, sürekli dir.

#### **1.4.2. Çoklu Zeka Kuramı**

Çoklu zeka teorisi, problemleri çözmek veya değerli ürünler ortaya koyabilmek için bireylerin çeşitli zeka alanlarını nasıl kullandıklarını açıklayan zihinsel bir modeldir.

Dolayısıyla çoklu zeka teorisi açısından bakıldığında, farklı meslek gruplarını temsil eden bireyler dış dünyadaki içeriği anlamak, yorumlamak ve iletişimde bulunmak için farklı zeka alanlarını işe koşmaktadır (Saban, 2002: 26).

Gardner'e göre zeka; insanlarda tek bir zeka yoktur. IQ ve zeka testleri sadece sözel ve mantıksal-matematiksel yetenekleri ölçmektedir. Oysa bireylerde birbirinden farklı 8 yetenek alanı vardır. Bunlar; dilbilimsel, mantıksal/matematiksel, görsel/uzamsal, bedensel/kinestetik, müziksel/ritmik, kişilerarası, içsel, doğa zekasıdır (Selçuk, Z., Kayılı, H. ve Okut, L., 2004: 3).

Çoklu zeka teorisi, insan zihnine açılan adeta bir pencere gibidir ve beynin çeşitli bölümlerinin spesifik fonksiyonlarını açıklar. Diğer bir deyişle, çoklu zeka teorisi, insan zekasının dünyadaki içeriğe (örneğin, çeşitli olgulara, olaylara, seslere veya nesnelere) nasıl tepkide bulunduğunu ve bu içeriği nasıl içselleştirip zihinde yorumladığını açıklamaya çalışır (Saban, 2004: 37).

Çoklu zeka kuramını geleneksel anlayışlardan ayıran iki temel özelliği; gerçek yaşamda problem çözmeye, bir ürün elde etmeye dayanması ve zekanın doğal olarak ele alınmasıdır.

Çoklu zeka anlayışına göre tüm zekalar eşit değerdedir ve içlerinden bir ya da birkaçı diğerlerinden daha önemli değildir (Vural, 2004: 264).

“Çoklu zeka kuramı”, Gardner'in Harvard Üniversitesi projesi “proje 0” kapsamında gerçekleştirdiği, normal ve yetenekli çocukların bilişsel potansiyellerinin gelişimi ve

beyindeki hasarlardan doğan zeka bozuklukları konusundaki araştırmasının ürünü olarak ortaya çıkmıştır (Başbay, 2004: 14'den aktaran Yıldız, 2002).

Çoklu zeka kuramının anahtar kavramı “çoğul” kelimesidir. Çünkü zeka çok yönlüdür.

Doğuştan genetik kalıtımla getirilen zeka geliştirilebilir, değiştirilebilir ve zeki olmak belli bir derecede öğrenilebilir. Bu kuramın geliştiricisi olan Howard Gardner zekanın özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

1-Her insan kendi zekasını arttırma ve geliştirme yeteneğine sahiptir.

2-Zeka sadece değişmekle kalmaz aynı zamanda başkalarına da öğretilir.

3-Zeka insandaki beyin ve zihin sistemlerinin birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan çok yönlü bir olgudur.

4-Zeka, çok yönlülük göstermesine rağmen kendi içinde bir bütündür.

5-Her insan çeşitli zeka alanlarının tümüne sahiptir.

6-Her insan, zeka alanlarından her birini belli bir düzeyde geliştirebilir.

7-Çeşitli zeka alanları, genellikle bir arada belli bir uyum içinde çalışırlar.

8-Bir insanın her alanda zeki olabilmesinin birçok yolu bulunmaktadır (Selçuk, Z., Kayılı, H., Okut, L., 2004:12).

Gardner, bu teoriyle birden fazla zeka olduğunu, her bir zekanın, kişinin yetiştirilme şekline bağlı olarak geliştirilebileceğini ortaya koydu. Gardner'in araştırmaları zekanın sabit olmadığını gösterdi. Gardner başlangıçta, yedi tip zekadan söz etti,1995 yılında ise natüralist (doğa) zekayı buldu (Vural, 2004: 223).

Eğitimciler, çoklu zeka teorisi vasıtasıyla öğretim programını her çocuğun ilgisi, ihtiyacı ve potansiyeli doğrultusunda bireyselleştirebilir. Çünkü çoklu zeka teorisi, eğitimcilere bütün çocukların potansiyelli olduklarını, fakat her çocuğun farklı alanlarda zeki olduğunu

öğretmektedir. Bu yönüyle teori, her öğrencinin bireyselliğini anlamak ve buna bağlı olarak da öğretimi bireyselleştirebilmek için etkili bir modeldir (Saban, 2004: 70).

Çoklu zeka teorisi, zekanın tek bir boyutta olmadığını, aksine her bir bireyin farklı derecelerde, çeşitli zekalara sahip olduğunu öne sürmektedir. Bunun da kişilerin öğrenme biçimlerini, ilgi, yetenek ve eğilimlerini açıkladığını vurgulayarak eğitimcilere bu teorinin temel prensiplerini yaratıcı biçimde kullanıp, her öğrencinin bireysel farklılıklarına değer veren ve bunları güçlendiren programlar hazırlayabilmeleri için, olanak sağlamaktadır (Vural, 2004: 232).

Çoklu zeka teorisi ile her öğretmen;

1-Öğrencilerin kendi yeteneklerini anlamalarını ve sahip oldukları çoklu zeka alanlarının farkında olmalarını sağlamak,

2-Öğrencilerin kendi güçsüz zeka alanlarını geliştirebilmeleri için sahip oldukları güçlü zeka alanlarını nasıl işe koşabileceklerini göstermek,

3-Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini geliştirerek onların öğrenme sürecinde daha fazla risk almalarını sağlamak,

4-Öğrencilerin bütün duyu organlarına dayalı öğrenme yaşantıları sunarak, onların daha aktif olarak öğrenmelerini sağlamak ve

5-Öğrencilerin öğrendiklerini, performanslarını ve becerilerini daha açık, net ve doğru olarak değerlendirmek için fırsat bulmaktadır (Saban, 2002:153).

### **1.4.3. Çoklu Zeka Alanları Nelerdir?**

Saban (2002: 6–15), Gardner'in ileri sürdüğü sekiz türdeki zeka alanlarını özetle aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

a) Sözel-dil zekası: Bu zeka, bireylerde, seslere, kavramlara; kelimelerin telaffuzlarına, vurgulama ve anlamlarına; dilin gramer yapısına ve fonksiyonlarına karşı aşırı duyarlık kapasitesidir.

b) Mantıksal-matematiksel zeka: Bu zeka, bireylerde sayılara ve niceliksel ilişkilere; muhakemeye, mantığa, sorgulamaya ve neden-sonuç ilişkilerine karşı aşırı duyarlık kapasitesidir.

c) Görsel-uzaysal zeka: Bireylerde görsel ve uzaysal dünyayı doğru bir şekilde algılama ve dış dünyadan edinilen izlenimleri değişik şekiller veya çizimler yoluyla sergileme kapasitesidir.

d) Müziksel-ritmik zeka: Bu zeka, bireylerde ritim,nota,melodi,ahenk ve ses tonu gibi müziksel unsurlara karşı duyarlılık;müziksel formları, sesleri ve eserleri fark etme, değerli bulma ve ifade etme kapasitesidir.

e) Bedensel-kinestetik zeka: Bu zeka, bireylerde, duygu ve düşüncelerini vücudu ile ifade edebilme ve nesnelere becerikli bir şekilde kullanarak yeni yapılar üretebilme kapasitesidir.

f) Sosyal zeka: Bireylerde, insanların karakterlerini, duygularını, mizaçlarını, ilgilerini, ihtiyaçlarını, motivasyonlarını doğru bir şekilde anlama, ayırt etme ve karşılama kapasitesidir.

g) İçsel zeka: Bu zeka, bireylerde, kendi ilgilerinin, ihtiyaçlarının, ideallerinin, zayıf ve güçlü yanlarının farkında olma ve bunlara bağlı olarak hayatında doğru kararlar alma kapasitesidir.

h) Doğacı zeka: Bu zeka, bireylerde, doğaya, doğa olaylarına ve doğal kaynaklara karşı aşırı duyarlılık, mineralleri, florayı ve faunayı anlama, ayırt etme ve sınıflandırma kapasitesidir.

#### **1.4.3.1. Çoklu Zeka Teorisinin Eğitim ve Öğretimde Kullanılması**

Çoklu zeka teorisine göre, eğitimin amacı sadece öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak değil, aynı zamanda öğrencilerdeki çoklu zeka potansiyellerini ortaya çıkarmak ve onları geliştirmektir.

Çoklu zeka teorisine dayalı öğretim anlayışına sahip olan öğretmenler, sınıftaki öğrencileri hakkında olumlu ve yüksek beklentilere sahiptirler.

Çoklu zeka teorisinin öğretim alanına sağladığı en büyük katkı, birçok geleneksel eğitim sistemlerinde öğretmenlerin sahip oldukları öğretim stratejileri repertuarlarının sözel-dil zeka alanının dışına çıkarak daha da genişletmeleri gerektiğini vurgulamasıdır. (Saban, 2002: 62, 63)

Çoklu zeka teorisinin sınıflarda uygulanması için öğretmenlerin değişik ders metotları ve onlara uygun değişik malzemeler kullanmaları gerekir. Aynı şeyi farklı metotlarla ve malzemelerle öğretmek, birbirinden farklı anlama kapasitesi olan çocukların daha kolay öğrenmelerini sağlayacaktır. Çoklu zekanın öğretmenler tarafından uygulanması çocukların üstün olan zekalarını (yönlerini) ortaya çıkaracak ve bu yönlerini geliştirip kuvvetlendirmelerini sağlayacaktır. Ayrıca sınıfta kendilerine sağlanan çoklu zeka teorisine göre hazırlanmış ders ortamlarında diğer zeka tipleri de gelişecektir (Vural, 2004: 279).

Yine eğitim-öğretim programlarında disiplinler arası geçişlerin hızlanması öğretim araçlarının zenginleştirilmesi ile öğrenme ortamları farklı kişisel özellikler gösteren öğrenciler için zevkli ve eğlenceli hale gelirken öğrenme oranının da yükseltilebileceğini belirten Vural (2004: 280, 281), böylece eğitim öğretim etkinliğinin de arttırılabileceğini ifade etmektedir.

#### **1.4.3.2. Çoklu Zeka Kuramına Göre Program Geliştirmek**

Çoklu zeka kuramının sınıf uygulamaları konusunda pek çok çalışma yapılmaktadır, ancak bunların en doğrusunun belirlenmesi mümkün değildir. Kimi eğitimciler zeka alanlarını pek çok başlangıç noktası sayacak öğretim süreçlerinde kullanmayı; kimileri ana okulundan itibaren her öğrencinin güçlü ya da baskın olan zeka alanını belirlemeyi savunmaktadır.

Kuramı program geliştirme süreci ile bütünleştirme çabaları da bu amaçlara hizmet etmektedir. Çoklu zeka kuramının program uygulamalarına ilişkin çalışmalar şu şekilde özetlenebilir:

- Çoklu zekaya dayalı ders tasarımı
- Disiplinler arası öğretim programları
- Öğrenci projeleri
- Değerlendirme
- Yönlendirme (Vural, 2004: 288).

## 1.5. Öğrenme

Başaran (1989: 32), öğrenmenin tanımını somut ve soyut tanımlar olmak üzere iki kümede ele almıştır:

Somut tanımlar, öğrenme sürecinin sonunda elde edilen ürününe bakarlar. Bu tanımlar öğrenilenlerin yapılmasına; bellekte saklanmasına; alışkanlık kazanmaya; öğrenilenlerin anlaşılmasına önem verirler. Öğrenme sonucunda bu ürünler(amaçlar) elde edilemediğinde öğrenmenin oluşmadığını savunurlar.

Soyut tanımlar ise öğrenmenin ürününden çok sürecini ele alırlar. Bu tanımlar etkilere karşı yapılan tepkilerin sınırlara yerleşmesine; durumun içgörü ile kavranmasına; güdülerin doyurulması için yapılan eylemlere önem verirler.

Öğrenme; eylem-sonuç ilişkisi konusunda bilginin içinde bulunduğu süreç ve bu ilişkiler üzerine çevre etkisinin gelişmesi olup hayatta kalabilmek ve süreklilik için fonksiyonel bir kavramdır (Töremen, 2001: 1).

Ertürk'e göre öğrenme, "yaşantı sonucu, kalıcı izli ve istendik davranış değiştirme süreci" olarak ifade edilmektedir (Güleryüz, 2001: 64).

Öğrenme, kişinin çevresiyle etkileşimi sonucu kendisinde oluşan kalıcı izli davranış değişimleridir (Fidan ve Erden, 1991: 75).

Psikologlar, öğrenmenin varlığını genel olarak şu üç ölçüte dayalı olarak incelemektedirler:

I-Davranışlarda bir değişme olmalıdır.

II-Davranışlardaki değişme kalıcı olmalıdır.

III-Davranışlardaki değişme, kişinin çevresiyle etkileşimi sonucu (bir yaşantı ürünü) olmalıdır. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994: 23)

Öğrenme, pasif bir bilgi tüketme durumu değil, oluşturmacı ve öğrenenin kendisinin

yürüttüğü aktif bir süreçtir. Bu bağlamda öğretme rolü, bilgi aktarmadan, bilgi oluşturma sürecini kolaylaştırma yönünde değişir. Öğrenenin bilgiyi oluşturma süreci eğitici etkinliklerinin de odağı olur (Vermunt ve Verloop, 1999'dan aktaran Kocaman, 2004).

Senge'ye göre, "gerçek öğrenme insanın özünde olan bir şeydir. Öğrenme yoluyla önceleri hiç yapamadığımız şeyleri yapmaya başlar, dünyayı ve onunla olan ilişkimizi yeniden algılarız. Öğrenme sayesinde yaşamın yaratıcı sürecinin bir parçası olan kapasitemizi genişletiriz. Her birimizin içinde, böylesi bir öğrenmeye karşı büyük bir açlık vardır (Töremen, 2001:1, 2).

Öğrenme, doğuştan getirilen davranışları, eğilimleri, olgunlaşmayı ve yorgunluk, ilaç vb. etkilerle meydana gelen organizmanın geçici durumlarını kapsamayan, çevredeki etkileşimler yoluyla davranışların oluşması ya da değiştirilmesi sürecidir (Bower ve Hilgard,1981'den aktaran Senemoğlu,1997: 94).

Öğrenme, niteliği gereği, bireyin organsal ve zihinsel canlılığını öngören devimsel (dinamik) bir süreçtir (Uluğ, 1995: 76).

Güleryüz (2001: 64), öğrenmeyi;

a)Yaşantı sonucu oluşur.

b)Yaşantı sonucu,"beyinde biyo-kimyasal değişimler kalıcı, izli" olur.

c) "İstendik" davranış değişikliği olur, şeklinde tanımlamaktadır.

### **1.5.1. Öğrenmenin Özellikleri:**

Senemoğlu (1997: 95), öğrenmenin özelliklerini aşağıdaki şekilde ele almaktadır:

1-Davranışta gözlenebilir bir değişme olması.

2-Davranıştaki değişimin nispeten sürekli olması.

3-Davranıştaki değişimin yaşantı kazanma sonucunda olması.

4-Davranıştaki değişimin sadece büyüme sonucunda oluşmaması.

5-Davranıştaki değişimin yorgunluk, hastalık, ilaç alma vb. etkenlerle geçici bir biçimde meydana gelmemesi.

### **1.5.2. Beş Duyunun Öğrenmedeki Önemi:**

Bir öğretmen eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin ne kadar fazla sayıda duyusuna yönelirse o oranda etkili bir öğretim sağlamış olur. Beş duyunun öğrenmeye etkisi şöyledir:

—Görme duyusu :%75

—İşitme duyusu :%13

—Dokunma duyusu :%6

—Koklama duyusu :%3

—Tat alma duyusu :%3, (Küçükahmet, 1992: 23)

### **1.5.3. Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler:**

Büyükkaragöz ve Çivi (1994: 27), öğrenmenin gerçekleşmesinde etkili olan belli başlı faktörleri şöyle ele almaktadır:

I-Öğrenmeye hazır olma:

Belli bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için birey,bedensel,zihinsel,duygusal ve sosyal açıdan öğrenmeye hazır olmalıdır.

2-Motivasyon (Güdülenme):

Amaçlı bir öğrenmenin gerçekleşmesi için öncelikle motivasyon gereklidir.

3-Alıştırma-Tekrar:

Öğrenmenin iyi ve kalıcı olmasında alıştırmaya ve tekrarın önemli rolü bulunmaktadır.

4-Öğrenme Materyali:



Öğrenmenin çabuk ve kolay olmasında öğrenilecek materyalin türü ve özellikleri çok önemlidir. Genellikle anlamlı olan materyal, anlamsız olana göre daha çabuk ve kolay öğrenilmektedir.

### **1.5.3.1. Düşünmeyi Öğrenmek**

Öğrencilere düşünme becerilerini kazandırmak, öğrenme-öğretme sürecinin özünü oluşturmalıdır. Çünkü düşünme sayesinde bilincimizi kontrol edebilir ve hayatımızı zeki bir birey olarak idame ettirebiliriz. Düşünmeyi öğrenmek demek, anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamak demektir. Çünkü düşünme sayesinde, parça parça olarak kazanılan bilgiler bir bütün haline getirilir ve faydalı ortamlara uyarlanır. Nitekim düşünme, ”mevcut bilgilerin ötesine gitme” veya “mevcut bilgilerden yola çıkarak başka bilgilere ulaşmak” olarak da tanımlanabilir. Diğer bir deyişle, düşünme, bireylerin kişisel gözlem, deneyim ve duyularla ulaştıkları bilgileri kavramsallaştırmaları, analiz etmeleri, değerlendirmeleri ve farklı durumlara uygulamaları için geliştirdikleri zihinsel bir etkinliktir. Bu nedenle de, öğrencilerde düşünme becerisi ve alışkanlığı geliştirilmelidir (Saban, 2004:159).

Düşünme becerisinin geliştirilebilmesi için sınıfta kullanılan zamanın bir bölümü öğrencilere konunun nedenini sorgulamaları ve düşüncelerini sağlamak için kullanılmalıdır.

Düşünmeyi bilmek, iyi bir eğitimin öğrencilere kazandırdığı bir beceri olmalıdır.

Düşünme becerimiz, yeni bilgiyi ne kadar iyi alabilmemiz ve işleyebilmemiz üzerinde etkilidir (Vural, 2004:120).

### **1.5.3.2. Öğrenci Merkezli Eğitim**

Aslında öğrenci merkezli okul yeni bir kavram değildir. John Dewey 1916’da, ”Demokrasi ve Eğitim” adlı kitabında bir laboratuvar okulunu soyut sınıfların değil, işbirliğine dayalı sosyal bir organizasyonun vurgulandığı bir eğitim planı olarak tanımlamıştır. Dewey’in felsefesi, öğrenci merkezli sınıflarda oldukça belirgin bir yere sahiptir ve aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir:

— Öğrenciler öğrenen bir takımın parçası olmaktadır.

— Kendi konularını kendilerinin seçmelerine izin verilmektedir.

— Kendi adımları ile ilerlemelerine izin verilmektedir (Vural, 2004: 27)

“Öğrenci merkezli eğitim”, eğitim-öğretim hayatının tüm bileşenleri (eğitim politikaları, okul iklimi, öğretmen, müfredat, materyal, teknoloji, aile, öğrenci) ile ele alınıp, yine tüm süreçlerde (yaşam boyu eğitim) uygulanarak gerçekleştirilir (Vural, 2004: 14).

Öğrenci merkezli eğitimde; öğretmenin içerik uzmanı, bilgi kaynağı ve bilgi transferi rolü yerini kolaylaştırıcı, bilgi rehberi, bilgi rotasını belirleyen kaptan ve öğrencilerle birlikte öğrenen rollerine bırakmıştır. Öğretmenin bu yeni rolleri, bilgileri ve becerileri kazanması gerekmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojisi öğretmenlerin ve öğrencilerin yeni rollerine uyumda ve öğrenci merkezli eğitime geçişte güçlü araçlar olarak destek vermektedir (Vural, 2004: 308).

Öğrenci merkezli bir yaklaşımda öğrenciler kendileri için hazırlanmış bir senaryoyu uygularken, konuşabilirler, gülebillerler, yerlerinden kalkıp başka bir yere gidebilirler ve tüm bunları yaparken de arkadaşlarına veya kendi öğrenmelerine zarar vermezler. O halde rahat bir ortam oluşabilmesi için sınıfta öğretmenlerin bir rehber ya da “öğrenme ortağı” olmaları gerekir (Boydak, 2004: 81).

Öğrenci merkezli eğitimin belki de en öncelikli amacı, “öğrenciye, kendi öğrenme profilini ve türünü keşfetmeyi ve böylece öğrenmeyi öğretmek” olmalıdır. Öğrenmenin etkililiğini arttırabilmek için de eğitim, öğretim, müfredat programları veya öğretim yöntem ve tekniklerinden önce öğrenmenin kendisi ile yola çıkılmalı ve diğer kavramlar bunun üzerinde yapılandırılmalıdır (Vural, 2004: 55).

### **1.5.3.3. Öğrenci Merkezli Eğitimde Yaklaşımlar**

Vural (2004: 82–85), öğrenci merkezli eğitim-öğretimde önemli bir yer tutan yaklaşımları şu şekilde belirtmektedir:

a-Öğrencileri yeni durumlara alıştırmak.

b-Öğrencilerin gelişimlerini sağlayan öğrenme ortamı hazırlamak.

c-Kişilik gelişimine de önem vermek.

- d-Öğrencileri gözlemeye, incelemeye ve tanımaya çalışmak.
- e-Öğrencinin derste tüm sorunlarına eğilmek.
- f-Özel yardıma ihtiyacı olan öğrencilerle ilgilenmek.
- g-Öğrencinin ailesiyle görüşme yapmak.
- h-Sınav sonuçlarını, öğrencinin yetenek ve başarısını saptamak için kullanmak.
- ı-Dersleriyle ilgili mesleki rehberlik yapmak.
- i-Rehber öğretmenlerle işbirliği yapmak.

#### **1.5.3.4. İşbirliğine Dayalı Öğrenme**

Yeni öğretim paradigmasının öngördüğü öğrenme-öğretme anlayışı, daha çok işbirlikçi ortamlarda, çalışmalarda veya çabalarda gerçekleşebilir... İşbirliğine dayalı öğrenmenin olabilmesi için;

- 1-Grupların açık ve net olarak belirlenmiş pozitif bağlılıklara sahip olmaları
- 2-Üyelerin birbirlerinin öğrenmelerini ve başarılarını yüz yüze desteklemeleri
- 3-Üyelerin birbirlerini paylaşılan görev için sorumlu tutmaları
- 4-Üyelerin küçük grup becerilerini uygun olarak kullanmaları

5-Üyelerin birbirleriyle ne kadar etkili çalışabildiklerine dair grup süreci üzerinde periyodik olarak yansımalar ve değerlendirmeler yapmaları gerekir. Çünkü, bütün bu öğeler, küçük grup çalışmalarında istenen öğrenci işbirliğinin gerçekleşmesini ve bütün grupların etkili ve verimli bir şekilde çalışmalarını sağlamaktadır (Saban, 2004: 206).

İşbirlikli öğrenme konusunda daha kapsamlı tanım ve yöntemin uygulanışına dönük açıklamalar Açıköz (2005) tarafından ifade edilmektedir.

İşbirlikli öğrenme basitçe öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak ele alınabilir. İşbirlikli sınıflar, öğrencilerin küçük gruplar halinde toplanarak etkileşimde buldukları, öğretmeninde gruplar arasında dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olduğu yerlerdir. Bir başka deyişle, işbirlikli sınıfların geleneksel sınıflardan farkı daha görüntüsünden başlamaktadır.

Grup çalışmalarının işbirlikli öğrenme yapan özellik, öğrencilerin hem kendilerini hem de arkadaşlarını kapasitelerinin sonuna kadar geliştirmeye çalıştırmalarıdır. Bu tek tek her öğrencinin öğretilenleri tam olarak öğrenmesinden farklı bir durumdur. Grup çalışması sırasında öğrenciler tek başlarına geçiremeyecekleri ancak, başka biriyle etkileşerek geçirebilecekleri, örneğin, soru sorma, açıklama yapma, eleştirme, örnek verme gibi çok önemli öğrenme yaşantılarını geçirme fırsatı bulurlar. Bir grubun kazanımı her zaman tek tek üyelerinin kazanımlarının toplamından fazladır (Açıkgöz, 2005).

## 1.6. Aktif Öğrenme

Açıkgöz (2005)'e göre aktif öğrenme, son yıllarda en çok ilgi gören konulardan biridir. Bu konudaki yayınların ve araştırmaların sayısı giderek artmakta, öğretmenlere aktif öğrenme tekniklerini uygulama becerisini kazandırmak üzere yoğun çabalar harcanmakta ve yeni aktif öğrenme teknikleri geliştirilmektedir. Öte yandan, aktif öğrenmenin temel düşünceleri bazı yeni okul modellerinin vazgeçilmez koşullarını oluşturmaktadır. Örneğin, aktif öğrenmenin en yaygın uygulama biçimlerinden işbirlikli öğrenme, işbirlikli okul modelinin başta gelen koşullarındandır.

Aktif öğrenme uygulamalarına duyulan gereksinim konusunda dikkati çeken başlıca nedenler şunlardır.

- 1 ) Aktif öğrenmenin beynin çalışmasına uygunluğu.
- 2 ) Yaşam boyu öğrenen bireylere duyulan gereksinim.
- 3 ) Geleneksel öğretimin çağın gereksinimlerini karşılayamaması.
- 4 ) Öğrenme öğretme anlayışındaki gelişmeler.
- 5 ) Aktif öğrenmenin etkililiği.
- 6 ) Aktif öğrenmenin avantajları.

Aktif öğrenme;

a- Öğrencinin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı,

b- Öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve

c- Karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz,(2005:17,18).

Çağdaş eğitim teknolojisi alanındaki gelişmeler, öğrenme-öğretme süreçlerinin etkinliğini arttırmaya, öğrenmeyi herkes için daha kolay, verimli ve nitelikli hale getirmeye yönelik olup, bu amacı gerçekleştirmek için çağdaş öğretim-öğrenme yöntem ve teknikleri ortaya çıkmaktadır... Bir öğretim yönteminin her ders için verimli olması beklenemez. Öğretmen, öğrencilerin hız ve düzeyine, anlatacağı konunun özelliğine göre farklı yöntem ve teknikleri bilmeli ve kullanmalıdır (Vural, 2004: 249).

Aktif öğrenmenin karakteristik birkaç özelliği vardır: Bunlar, öğrenci katılımı, öğretmenler arasındaki mesleki tartışmalar, öğrencinin kendi düzeyinde yaptığı çalışmalar vb.. Burada amaç, öğrenmede gelişmeyi tamamlamak için açık hedeflerin öğrenme işiyle bütünleştirilmesidir (Nixon, 1996: 75'ten aktaran Töremen, 2001: 116).

Aktif öğrenme ilkesine göre, öğrenciler pasif değildir; yani, belli bir konudaki bilgiler pasif bir şekilde sıralarda oturan öğrencilerin kafalarına başkaları tarafından aktarılmaz.

Çocuklar öğrenmeye zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel yönden aktif olarak katılırlar ve öğrendikleri şeylerin kendileri için ne anlam ifade ettiğine yine kendileri karar verirler.

Dolayısıyla, ne zaman ki, bir öğrenciden bir şeyin ezberlenmesi ve onun yalnız tek bir doğru cevaba ulaşması isteniyorsa, o öğrenci için anlamlı öğrenme gerçekleşmez. Bu tür bir öğretim yaklaşımı da öğrenciye şu mesajı yollar: Sınıfta kabul edilebilir tek bir doğru davranış vardır ve herkesin ona uyması beklenir (Saban, 2004: 246).

Aktif öğrenme; öğrencinin, öğrenme işinin merkezinde olduğu yöntemdir. Aktif öğrenme," öğrencinin yaptığı şeylere katılımını ve yaptığı şeyleri düşünmesini sağlayan eğitim etkinliği" olarak tanımlanmıştır. Eğiticilerin çoğu, eğitimin zaten aktif olduğuna, öğrencinin bir konferansı dinlerken de aktif olarak katıldığına inanırlar. Ancak yapılan çalışmalar öğrencilerin dinlemenin ötesinde bir şeyler yapması gerektiğini göstermektedir. Öğrenci, dinlemenin dışında,"okumalı, yazmalı, tartışmalı, problem çözmeli, yüksek düzey düşünme becerilerini kullanmalıdır." Aktif öğrenme için öğrencinin, bilgi kazanmasının yanı sıra, onları yorumlaması ve günlük yaşamda kullanmak üzere dönüştürmesi gerekir (Bonwell ve Eison,1991'den aktaran, Kocaman, 2004: 33).

### **1.6.1. Aktif Öğrenmede Roller**

#### **Öğretmenin rolü;**

- Eğitim yaşantılarına rehberlik eder,
- Öğrenciyi aktif tutar, katılımı sağlar,
- Düzenleyicidir,
- Yaratıcılığa önem verir,
- Yol göstericidir.

#### **Öğrencinin rolü;**

- Aktiftir, katılımcıdır,
- Sürecin öznesidir,
- Kendini kontrol eder,
- Rahat davranır,
- Sorumludur,
- Üretkendir.

Böylece, öğretmen ve öğrenciler uyumlu çalışma içindedirler, öğrenciler yeteneklerinin farkına vararak gelişirler ve öğrenciler bağımsız ve özgür davranırlar (Vural, 2004: 178).

Yukarıda verilen açıklamalar dikkate alınırca, yeni programın öğrencilerin öğrenme, kişilik ve özellikle grupla çalışma, bilgiyi arayıp bulma ve yapılandırma, kalıcı öğrenme, eleştirel ve yaratıcı düşünme vb gibi özellikleri üzerinde etkili olması beklenmektedir. Ancak programın henüz yeni uygulanmaya başlanmış olması beraberinde kimi sorunları da getirmektedir. Program değerlendirme çalışmaları bu sorunların tespit edilip, giderilmesi yönünde karar vericilere ve uygulayıcılara uygun dönütler vermeyi amaçlar. Bu çerçevede düşünülürse, eldeki araştırmanın amacı ve önemini aşağıdaki gibi belirtmek mümkündür.

### **1.7. Amaç**

Program değerlendirme konusundaki yaklaşımlar çeşitlidir. Yaklaşımlardan biri de programla etkileşim içerisinde bulunan bireylerin program ve programın uygulanmasına ilişkin görüşlerine baş vurmaktır. Böylece, programın gereksinimleri karşılayıp karşılamadığı ve uygulama sırasında karşılaşılan güçlükleri tanımlama konusunda çeşitli dönütler sağlanmış olur. Programı değerlendirme konusunda görüşlerinden yararlanılabilecek hedef kitle arasında öğrencileri de saymak mümkündür. O nedenle, eldeki çalışma, yeni programın içeriği ve buna

bağlı olarak gerçekleştirilen uygulama süreçlerini öğrencilerin gözüyle değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

### **1.8. Önem**

Çalışmanın konusu, yapılandırmacı yaklaşıma dayanan ve öğrenme sürecinde öğrencileri merkeze alan yeni ilköğretim “5.sınıf programı”nı öğrenci gözüyle ve çeşitli değişkenleri de dikkate alarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu değerlendirme sonuçları yeni programın yeniden gözden geçirilmesi sırasında hem program geliştirmecilere hem de uygulayıcılara önemli dönütler sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca değerlendirme sırasında okulun bulunduğu bölgeler de dikkate alındığından, elde edilen sonuçlar gelecek dönemler için bu açıdan yol gösterici nitelikte olabilir.

Söz konusu amaç ve önem açısından düşünülürse, bu araştırmada yanıtı aranmaya çalışılan problem ve alt problemleri aşağıdaki gibi ifade etmek mümkündür.

### **1.9. Problem Cümlesi**

2005–2006 öğretim yılında yürürlüğe konan ilköğretim 5. sınıf program uygulamaları konusundaki öğrenci görüşleri arasında okulun bulunduğu ilçe ve bölgelere göre anlamlı farklılık var mıdır?

### **1.10. Alt Problemler**

1. Ölçeğin “programın öğrenmeye etkisi”, “olumsuzlukları” ve “öğrenme sürecine etkisi” alt boyutlarına göre, öğrencilerin program uygulamaları konusundaki görüşlerinin dağılımı nasıldır?

2. Okulun bulunduğu ilçelere göre öğrencilerin ölçeğin “programın öğrenmeye etkisi”, “olumsuzlukları” ve “öğrenme sürecine etkisi” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Okulun bulunduğu bölgelere göre, öğrencilerin ölçeğin “programın öğrenmeye etkisi”, “olumsuzlukları” ve “öğrenme sürecine etkisi” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

### **1.11. Sayıtlar**

1. Öğrenciler ölçekte yer alan sorular samimi ve doğru cevap vermişlerdir.

### **1.12. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma, 2005–2006 öğretim yılında, İzmir ili Konak, Bornova, Buca ilçeleri, merkez gece kondu ve özel ilköğretim okullarına devam eden 5.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Çalışma, 2005–2006 öğretim yılında uygulamaya konan ilköğretim 5.sınıf programı ile sınırlıdır.

3. Yeni program konusundaki değerlendirmeler, ölçekte yer alan maddelere verilen yanıtlarla sınırlıdır.

4. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “yeni program konusunda öğrenci görüşleri” ölçeği kullanılmıştır.

### **1.13. Tanımlar**

Öğrenme: Yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişmesi (Ertürk,1994’ten aktaran, Nacar, 2005).

Öğrenme Stratejisi: Öğrenme amaçlarını başarmak için kullanılan teknikler (Woolfolk,1998’ten aktaran, Nacar, 2005).

Öğrenmeyi Öğrenme: Bireyin öğrenme çalışmalarının üzerinde kendisinin söz sahibi olması (Weinstein, 1986’ten aktaran, Güven, 2004).

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim öğretim gördükleri ve öğrenim süreci sekiz yıl olan ilköğretim kurumu (Nacar, 2005).

Öğretmen: Resmi ya da özel eğitim kurumlarında öğrencilerin öğrenme yaşantılarına yön veren, rehberlik eden kişi (Nacar, 2005).

Öğrenci: İlköğretim okullarında 6-14 yaş arası okuyan çocuklar.

İlköğretim: Öğrencilerin gitmelerinin zorunlu olduğu,insanlık ilişkileri, ekonomik hayat,toplum hayatı ve kişisel bakımdan bazı davranışları kazandırmayı amaçlayan sekiz



yıllık zorunlu eğitim dönemidir (Sever, 2005).

**Güdü:** Başlatma, yön, yoğunluk ve davranışın kalıcılığını özellikle hedef yönelimli davranışı açıklamada kullanılan teorik bir yapıdır (Brophy,1998'ten aktaran Ellez, 2004).

**Etkin Öğrenme:** Etkin öğrenme,öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2002'ten aktaran Ellez, 2004).

**İşbirlikli Öğrenme:** En basit anlamıyla,öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarıdır. (Açıkgöz, 2005).

**Eğitim Programı:** Bir eğitim kurumunun, çocuk, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol etkinlikleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik ve sağlık v.b. hizmetler ve görevler bu çerçeveye içine girer (Varış, 1996:14'tan aktaran Sarı, 2003).

**Hedef:** Yetiştirilen insanda bulunması uygun görülen,eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istendik özelliklerdir (Ertürk,1994:24'ten aktaran Sarı, 2003).

**İçerik:** Olguların ve olayların ezberlenmek üzere bir araya getirilmesi değil, yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin aktif bir çabayla düzenlenmesidir (Varış, 1996:114'tan aktaran Sarı, 2003).

**Eğitim Durumları:** Bir ders ya da konu alanı ile belirlenen davranışsal amaçların her bir öğrenciye nasıl ve ne yolla kazandırılacağıının belirlenmesidir (Sönmez, 1993: 104'ten aktaran Sarı,2003).

**Program Geliştirme:** Eğitim programının hedef,içerik,öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 1999: 6).

Gerek okul içinde gerek okul dışında milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle

gerçekleştirmek üzere dzenlenen içerik ve etkinliklerinin uygun yntem ve tekniklerle geliştirilmesine ynelik koordine çabaların tmdur.(Varış, 1996:17.'den aktaran Sarı, 2003).

Sınıf retmeni:İlkretim 1-5. sınıfları okutan retmenlerdir. Bu çalışmada 5.sınıf okutan üretmenleri ifade etmektedir (Akpınar, 2002).

Aktif renme: rencilerin uygulamalı olarak, etkinlikler yoluyla ve kendi deneyimlerini, ilgi ve becerilerini işe koştukları bir renmedir (Kyriacou, 1997'den aktaran Yeşildere, 2003).

Zeka: Temel olarak zeka; belirli yollarla bilgi edinme srecini gerçekleştirmedeki biyolojik potansiyeldir (Gardner, 1999'dan aktaran Yeşildere, 2003).

Çoklu Zeka Teorisi: İnsanların renme ve üretmeye faklı yaklaşımlar geliştirmeleri için zeka alanlarının kullanıldığı bir teoridir (Yeşildere, 2003).

Program Değerlendirme: Gzlem ve çeşitli olme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan oltlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme srecidir (Erden, 1998:10'den aktaran Sarı, 2003).

## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

İlgili alanlar incelendiğinde bu konu üzerine yurt içi ve yurt dışında araştırmalar ve yayınlar olduğu görülmüştür. Bu araştırmalardan bazıları şunlardır:

#### 2.1. Yurt İçinde Yapılmış Yayın ve Araştırmalar:

Nacar (2005), İlköğretim 7.sınıf öğrencileri üzerinde İngilizce dersi için öğrenme stratejileri konulu araştırmasında; öğrencilerin cinsiyet, aile ekonomik durumları farklı olmalarına rağmen öğrencilerin strateji kullanım sıklıklarının çok küçük farklılıklar dışında aynı olduklarını ifade etmişlerdir.

Eğitim alanında öğrenme-öğretme stilleri üzerine bir çalışma yapan Aruk (2005), yaptığı çalışmasında, öğrenmeye ilişkin öğretme tekniklerine ve kuramlara değinmiş ve de bu kuramlar içerisinde öğrencilerin aktif olarak öğrenebileceklerini savunan yapıcı kurama yer vermiştir.

Ertürk (2005), öğretmenler üzerinde çoklu zeka uygulamaları ile ilgili çalışmasında, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin büyük bir bölümünün çoklu zeka ile ilgili eğitim almadıklarını, %55,8'inin okullarda çoklu zeka temelli bir eğitimin uygulanabileceğini, %32,6'sının da uygulanamayacağını ifade etmektedir. Ayrıca bu araştırma şunu da gösteriyor ki, gerek fiziki koşullar, gerek ders süreci için gerekli olan süreler, (ölçme-değerlendirme, proje v.s.) yetersiz olarak görülmüştür.

İlköğretim 6.sınıf öğrencileri üzerinde Resim-iş dersi uygulamalarında tam öğrenme modeli üzerinde Sever (2005)'in yaptığı çalışmada, öğrencilerin farklı cinsiyet, ailelerin öğrenim durumları, gelir düzeyleri ile bu öğrencilerin Resim-iş dersine ilişkin bilişsel,

duyuşsal, psiko-motor öğrenme stratejileri ile ilgili görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur.

Ellez (2004), etkin öğrenme yöntemlerinin matematik dersine etkisi üzerine yapmış olduğu araştırmasında; etkin öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin matematik başarısını arttırdığını saptamıştır. Etkin öğrenme yöntemlerinin öğrencilerdeki strateji kullanımını etkilediği, geleneksel öğretim yöntemleri ile ilgili aralarında önemli farklar olduğu ve erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre daha etkili stratejiler kullandıkları bulgularını ortaya koymuştur.

İlköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler ders programı üzerine çalışma yapan Sarı (2003), ders hedeflerinin kısmen gerçekleştiği, öğrenci cinsiyetine göre anlamlı bir fark olmadığı, öğretmenin cinsiyetine, mesleki hizmet süresine, mezun olduğu okul türüne ve yaşına göre anlamlı olarak farklılaştığını ortaya koymuştur.

İlköğretim I.kademe Sosyal Bilgiler programının hedef davranışlarına ilişkin görüş değerlendirmeleri üzerine bir çalışma yapan Tekin (2003), öğrencilerin cinsiyetlerine göre Sosyal Bilgiler dersi hedeflerine yönelik görüş farklılıkları bulamamıştır. Ayrıca okul ve baba mesleği değişkenine göre Sosyal Bilgiler dersi hedeflerine ulaşılabilirlik bakımından görüşlerinde önemli farklılıklar saptamıştır.

Akpınar (2002) da,1992 ve 2001 öğretim yıllarındaki ilköğretim Fen Bilgisi programına ilişkin öğretmen görüşleri çalışmasında, sınıf ve Fen Bilgisi öğretmenlerinin programdaki hedeflere, değerlendirmeye ve teknolojik gelişmelere yönelik görüşleri bakımından bazı değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklar ortaya koymuştur.

İlköğretim Hayat Bilgisi dersi programları konusunda öğretmen görüşlerini ele aldığı çalışmasında Karakale (2003), verilen cevaplardan hareketle yapılan karşılaştırmalarda cinsiyet ve kıdemlerine göre Hayat Bilgisi programı hakkında anlamlı bir fark bulunmazken, mezun oldukları okul türlerine göre ise görüşleri hakkında anlamlı farklar bulunduğunu ortaya koymuştur.

Sancar (2003) da, ilköğretim II. kademe Beden Eğitimi müfredat programının öğrenci beklentilerini karşılama düzeylerini belirleme çalışmasında, kız ve erkek öğrencilerin kişisel

yapı ve istek farklılıklarına göre anlamlı bir sonuç olduğu yorumu yapılmıştır.

Ayrıca, varılan sonuçlara göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre beden eğitimi ve spora daha istekli oldukları yorumu yapılmıştır.

Çoklu zeka kuramını tanıttığı ve eğitime yansıttığı çalışmasında Dikici (2003), çoklu zeka kuramının sekiz türü olduğunu, bu kuramın öğrenme-öğretme sürecinde ve öğrenme ürünlerinin değerlendirilmesinde tüm bu zeka türlerinin işe koşulmasını savunmakta olduğunu belirtmektedir. Ayrıca bu şekilde diğer zeka türlerinde gelişmiş olan bireylerin de başarılı olmaları ya da kendilerini güçsüz oldukları zeka türünde de geliştirmelerinin sağlanabileceğini ifade etmektedir.

Yeşildere (2003) de, ilköğretim 7.sınıf matematik konularının öğretiminde çoklu zeka teorisini ele aldığı çalışmasında, çoklu zeka teorisine göre hazırlanmış olan matematik ders planları çerçevesinde gerçekleştirilen öğrenme sürecinde, doğru grafikleri, tamsayılar, rasyonel sayılar, denklemler ünitelerinde öğrencilerin matematiğe yönelik tutumları arasında deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı farklılıkları olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İlköğretim Fen Bilgisi programı öğretiminde çoklu zeka kuramı tabanlı öğretimi konulu çalışmasında Akamca (2003), çoklu zeka kuramının 5. sınıf öğrencilerinde Fen Bilgisi başarılarında ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığında manidar bir etkisi bulunduğunu ifade etmektedir.

İlköğretimde aktif öğrenme ve öğrenme ortamının düzenlenmesi konusu üzerine çalışma yapan Karataş (2002), çalışmasında, öğrenci merkezli öğrenme olan aktif öğrenmeyi bilginin, bireylerin kendi yaşantısı yoluyla keşfederek, araştırarak, sorarak ve kendi kendini değerlendirerek meydana gelen bir öğrenme olarak ifade etmiştir. Ayrıca bu öğrenmede, öğrenciler buldukları öğrenme ortamında yapacakları aktivitelerin planlamasından değerlendirmeye kadar her aşamada aktif rol almaları gerektiğini ifade etmiştir.

Kozandağı (2001) ise öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları 4. ve 5.sınıf Fen Bilgisi öğretim programlarında karşılaşılan sorunları ve çözümleri ele aldığı çalışmasında, ilköğretim 4. ve 5.sınıf Fen Bilgisi öğretim programlarında öğretmenlerin çalıştıkları okul türü, mezun oldukları eğitim kurumu ve hizmet süreleri bakımından farklı sorunlarla karşı

karşıya oldukları görülmüş, fakat cinsiyet bakımından anlamlı farklılıklar görülmediği tespit edilmiştir.

## **2.2. Yurt Dışında Yapılmış Yayın ve Araştırmalar**

Mettetal, Jordan ve Harper (1997), Çoklu zeka kuramının eğitimdeki uygulamalarıyla ilgili yaptıkları araştırmada genellikle küçük yaşlar ya da sınıfların seçildiğini belirterek, öğretmen, öğrenci ve velilerin çoklu zeka kuramına ve bu kurama dayalı öğretim programlarına olan tutumlarını inceledikleri araştırmada, gözlem, görüşme ve standartlaştırılmış testlerle yaptıkları uygulamada iki yıl sonunda standart testteki başarının hızla ve önemli derecede arttığı gözlenmiştir. Testin yapıldığı hafta, öğrencilerin önemli tutumlara sahip olduğu ve özgüvenlerinin arttığı gözlenmiştir. (Çırakoğlu, 2003: 62'den aktaran Akamca, 2003)

Washington'da bulunan Lakes İlköğretim Okulu'nun 6.sınıfından 100 öğrenci, su kalitesi konusunda bir ünite çalışmasına katılmışlardır. Öğretmenler bu çalışmada iki hedef gözetmişlerdir: Ülkenin temel öğrenme gereksinimlerine odaklanmak ve çoklu zeka kuramını uygulamak. Onlar iyi bilinen yedi zekaya eklenen doğa zekası üzerinde yoğunlaşmışlardır. (Meyer,1997'den aktaran Dikici, 2003)

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin yeni 5.sınıf müfredat uygulamaları üzerine görüşleri incelenmiştir. Bu çerçevede, araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışma olmakla birlikte ele alınan değişkenler arasındaki ilişkiler de irdelendiğinden araştırmanın ilişkisel tarama modelinde bir çalışma olduğu da söylenebilir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. (Karasar,1991: 77'den aktaran Sarı, 2003: 91)

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evreni İzmir ili merkez ilçelerinden Konak, Bornova ve Buca'da bulunan ilköğretim okullarının 5. sınıfında okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. İlköğretim 5.sınıf müfredat programının uygulamalarının öğrenci görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenme amacı doğrultusunda, araştırmacı tarafından okullarda yapılan ön gözlemlerden elde edilen bilgiler doğrultusunda, gecekondü ve merkez devlet okulları ile özel ilköğretim okullarını temsil edecek şekilde seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiştir.

Bu şekilde belirlenen okullarda, okul yönetiminin ve sınıf öğretmeninin izni doğrultusunda, okul türlerine göre öğrenci sayıları, koşullar çerçevesinde birbirine yakın

olacak şekilde araştırmanın örnekleme belirlenmeye çalışılmıştır. Böylece araştırmanın örnekleme, Konak, Bornova ve Buca ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 8 gece konu, 4 merkez ilköğretim okulu olmak üzere 12 devlet ilköğretim okulu ile 2 özel ilköğretim okuluna devam eden toplam 253 öğrenciden oluşmuştur.

### 3.2.1. Örneklemin Özellikleri

İzmir ili Konak, Bornova ve Buca ilçesi sınırları içinde bulunan devlet ilköğretim okulları ile özel ilköğretim okullarında gerçekleştirilen bu araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenciler ile ilgili bilgilere aşağıdaki şekilde yer verilmiştir:

Örnekleme alınan okulların sosyo-ekonomik yapıları ve öğrenci sayıları şöyledir: Örnekleme farklı sosyo-ekonomik çevrelerde bulunan 14 okul ve bu okullara devam eden öğrencilerden 253'ü seçilmiştir. Örnekleme seçilen okulların sosyo-ekonomik düzeyleri ve öğrenci sayıları Tablo 3.2.1.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3.2.1.Örnekleme Giren Okul ve Öğrenci Sayıları**

Sosyo-ekonomik düzey	Okullar	Öğrenci sayısı
Alt	Şehit Fethi Bey İlköğretim Okulu	15
	Yıldırım Kemal Bey İlköğretim Okulu	15
	Kemal Atatürk İlköğretim Okulu	15
	Mehmetçik İlköğretim Okulu	15
	Yeşilçam İlköğretim Okulu	15
	Kavaklıdere İlköğretim Okulu	15
	Müşerref Mahmut Tınaz İlköğretim Okulu	15
	Ege İhracatçı Odaları Birliği İlköğretim Okulu	14
Merkezi	Kahramanlar İlköğretim Okulu	22
	Reşat Turhan İlköğretim Okulu	22
	Güzelcan Kardeşler İlköğretim Okulu	22
	23 Nisan İlköğretim Okulu	22
Özel	Özel Bornova İlköğretim Okulu	23
	Özel Ege İlköğretim Okulu	23
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>253</b>



Tablo 3.2.1. incelendiğinde 8 gece konu bölgesi ilköğretim okulundan 119 öğrencinin, 4 merkez ilköğretim okulundan 88 öğrencinin, 2 özel ilköğretim okulundan 46 öğrencinin örnekleme dahil olduğu görülmektedir.

### **3.3. Veri Toplama Teknikleri**

Yeni müfredat uygulamaları üzerine öğrenci görüşlerinin alınması amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, veriler “5.sınıf müfredat programı uygulaması üzerine öğrenci görüşleri ölçeği” ile toplanmıştır.

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

Yeni müfredat uygulamaları üzerine öğrenci görüşlerinin alınması amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “5. sınıf müfredat uygulamaları öğrenci görüşleri ölçeği” kullanılmıştır.

#### **3.4.1. “5. Sınıf Müfredat Programı Uygulama Öğrenci Görüşleri Ölçeği”**

Araştırma kapsamında bulunan 5.sınıf öğrencilerinin müfredat uygulamaları ile ilgili görüşlerini toplamak için bir öğrenci görüş ölçeği oluşturulmuştur.

Bu ölçekte, literatür incelemesi ve öğrencilerden ön gözlem çalışması ile elde edilen kompozisyon çalışmalarındaki verilerden üretilmiş 60 madde arasından uzman görüşleri ve aşağıda belirtilen analiz sonuçlarında yararlanılarak oluşturulmuştur. Nihai ölçek 42 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek Ek-2’de sunulmuştur.

##### **3.4.1.1. Ölçeğin Geçerliliği ve Güvenirliği**

Ölçeğin ödenemesi Bornova ilçesinde üç farklı sosyo-ekonomik çevrede yer alan okullardan 150 kişilik bir öğrenci grubu üzerinde denemiş ve deneme sonuçlarından hareketle Faktör çözümlemesi yapılmıştır. Faktör çözümlemesine göre ölçek maddeleri üç boyutta toplanmıştır. Birinci boyutun öz değeri 9,67, açıkladığı varyans 21,98; ikinci boyutun öz değeri 6,16, açıkladığı varyans 14,01 ve üçüncü boyutun öz değeri 2,49 varyansı 5,65’tir. Ölçeğin açıklamış olduğu toplam varyans 41, 64’tür. Elde edilen 1. boyut, programın

“öğrenmeye etkisi”ni, 2. boyut uygulanma sürecinde karşılaşılan “olumsuzluklar”ı, 3. boyut ise programın “öğrenme süreci”ni sorgulayan maddeler içermektedir.

Ölçeğin güvenirliği iç tutarlılık katsayıları hesaplanarak tespit edilmiştir. İç tutarlılık hem boyutlar açısından hem de toplam ölçek dikkate alınarak hesaplanmıştır. 15 maddeden oluşan birinci boyutun iç tutarlılık katsayısı 0,91; 17 maddeden oluşan ikinci boyutun iç-tutarlılık katsayısı 0,88; 12 maddeden oluşan üçüncü boyutun iç-tutarlılık katsayısı 0,86 ve 42 maddeden oluşan toplam ölçeğin iç-tutarlılık katsayısı ise 0,87 olarak bulunmuştur.

Bu ölçeğin faktör değerleri ve madde test korelasyonları Ek-4’te verilmiştir.

### **3.5. Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan 5.sınıf müfredat uygulama öğrenci görüşü ölçeği ön uygulamaları 2005–2006 öğretim yılında mart ayı içinde gerçekleştirilmiştir. Ön uygulamalar için Tablo 3.1.’deki okullarda yer alan öğrencilere, yeni müfredat uygulamaları üzerine kompozisyon yazdırılmış ve bunların sonucunda 60 maddelik deneme ölçeği oluşturulmuştur. Mayıs 2006’da yine aynı okullarda bu ölçeğin ödenemesi yapılmış ve ölçek 42 maddeye indirgenmiştir. Haziran 2006’da aynı okullarda, ön ziyaretler yapılarak uygulamanın yapılacağı gün, saat ve sınıflar belirlenmiştir. 42 maddelik ölçek, belirlenen tarihlerde okullara gidilerek bizzat araştırmacı tarafından uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Uygulanan veri toplama aracı (5.sınıf müfredat uygulama öğrenci görüşleri ölçeği) teker teker kontrol edilmiş, veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra gereken istatistiksel analizler yapılmıştır.

Öncelikle öğrencilerin verdikleri cevaplar öğrencilerin öğrenme süreci, ilçelere göre farklılıklar ve bölgelere göre farklılıklar olmak üzere 3 boyutlu ele alınmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde SPSS programlarından yararlanılmıştır. Alt problemlerin çözümü için başvurulan istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma, t istatistiği, varyans çözümlenmesi ve varyans çözümlenmesine bağlı ikili karşılaştırmalar için Scheffe testidir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, uygulamalarda, öğrencilere uygulanan “5.sınıf müfredat uygulama görüşleri ölçeği” ile toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonrasında elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayanılarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın alt problemleri sırasına göre ele alınarak her biri ile ilgili yorumlara yer verilmiştir.

Uygulanan ölçeğin yapılan analizler sonucunda üç boyutlu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu boyutlar;

1. Programın “öğrenmeye etkisi”,
2. Programı uygulamada meydana gelen “olumsuzluklar” ve
3. Programın “öğrenim sürecine etkisi” olarak ifade edilmiştir.

#### 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemi ile İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt probleminde “ölçeğin “programın öğrenmeye etkisi”, “olumsuzlukları” ve “öğrenme sürecine etkisi” alt boyutlarına göre, öğrencilerin program uygulamaları konusundaki görüşlerinin dağılımı nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Bu sorunun yanıtlanması sırasında öncelikle, boyutlara göre genel madde ortalama ve standart sapmalarına verilmiş, daha sonra ilçe ve bölgelere göre hem madde ortalama ve standart sapmaları hem de deneklerin ölçek ham puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

**Tablo 4.1.1. Programın “öğrenmeye etkisi” boyutuna ilişkin genel madde ortalama ve standart sapmaları**

<b>Maddeler</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>
2. Bilgiyi ezberlemeye değil, kullanmaya yöneltmektedir	4,23	1,00
4.. Yeni program,düşünce,içerik açısından uygun bir programdır.	4,08	1,05
10. Yeni program öğrencinin öz güvenini artırmaktadır	3,87	1,16
11. Öğrenciler yeni programdan memnun kalmaktadır	4,08	2,36
12. Program,öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir.	3,97	1,15
13. Bu program,öğrencinin bilgilerini daha kalıcı kılmaktadır.	4,09	1,13
17. Yeni program öğrencilerin hoşuna gidip okula zevkle gelmelerini sağlamaktadır.	3,79	1,37
18. Bu program öğrencilerin özel yeteneklerini ortaya çıkarmaktadır.	4,05	1,14
34. Yeni program öğrenciye sadece bilgiyi değil, öğrenmeyi öğretmektedir	4,29	1,05
35. Bu program her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.	4,07	1,07
37. Bu program öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericisidir.	4,03	1,18
38. Bu program günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır	3,77	1,24
39. Bu program öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemser	3,87	1,24
40. Bu program öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar	4,10	1,13
42. Bu program okullarda,öğrencilerin güvenilir bireyler olduğu mesajının, hayat biçimine dönüşmesini sağlar.	4,08	1,15

Yukarıda verilen madde ortalamaları incelendiğinde en yüksek üç ortalama 34, 2 ve 40. maddelere, en düşük üç ortalama ise 38, 39 ve 10. maddelere ait olduğu görülebilir. Öğrencilerin tümünün programın “öğrenmeye etkisi” alt boyutundaki maddelere yüksek oranda katıldıkları görülmektedir. Ancak, ortalamalara göre yapılabilecek kısa bir değerlendirme şu şekilde olabilir: Öğrenciler, bu boyutla ilgili tüm maddelere yüksek oranda katılmışlardır. Ancak en büyük ortalama açısından ele alınırsa, öğrencilerin yeni programı daha çok “bilgiyi ve ezberlemeyi değil, öğrenmeyi öğrettiği ve bilgiyi kullanmaya yönelttiği” şeklinde algıladıkları söylenebilir.

**Tablo 4.1.2. Programın “olumsuzlukları” boyutuna ilişkin genel madde ortalama ve standart sapmaları**

<b>Maddeler</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>
19. Ders saatleri dersin işlenişi ve örneklendirilmesi için yetmemektedir.	3,30	1,55
20. değerlendirmeler çok ayrıntılı olduğu için hepsini uygulamak ve çok zaman almaktadır	3,68	1,40
21. Programın başarılı olması için sınıf mevcutlarının azaltılması gerekmektedir.	3,05	1,59
s22. Programın başarılı olması için derslikler ve laboratuvarlar yeterli olmamaktadır	3,61	1,43
23. Bazı derslerin kitapları hala olmadığı için dersin işleyişi aksamaktadır.	3,39	1,52
24. Bu programda etkinliklere zaman yetmemektedir.	3,32	1,49
25. Yeni programda derslerin konuları daha da fazladır	3,76	1,39
26. Bu programda değerlendirme süresi yetmemektedir.	3,18	1,48
27. Bu programda derslerle ilgili araç ve gereçlerin yeterli olmadığı görülmektedir.	3,39	1,55
28. Bu programda sınıfların kalabalık olması işleyişi zorlaştırmaktadır.	3,35	1,57
29. Değerlendirmeler çok ayrıntılı ve zor olduğu için uygulama çok zaman almaktadır.	3,51	1,39
30. Kitapların fazla olmasından kaynaklanan çanta sorunu yaşanmaktadır.	3,59	1,54
31. Programda değerlendirme gözlem formları sadeleştirilmelidir.	3,57	1,33
32. Programda öğrencilerle birebir ilgilenme gerçekleştirilmemektedir.	3,31	1,48
33. Program pasif öğrencileri daha da pasif kılmaktadır	3,05	1,48

Öğrencilerin programın “olumsuzluklarına” ilişkin görüşleri daha çok 25, 20, 22, 30, 31 ve 29. maddede verilen noktalarda yoğunlaştığı, fakat 33, 21, 26 ve 19. maddelerde daha az yoğunluk olduğu görülmektedir. Buna göre öğrenciler, yeni programla ilgili olarak “konuların fazla olması, değerlendirmelerin zaman alıcı olması, derslik ve laboratuvarların yetersizliği” gibi konular açısından olumsuzlukları daha büyük oranda vurgulamışlardır.

**Tablo 4.1.3. Programın “öğrenme süreci” boyutuna ilişkin genel madde ortalama ve standart sapmaları**

<b>Maddeler</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>
1. Öğrencileri teknoloji kullanmaya yöneltmektedir.	4,31	1,04
3. İşbirliğine dayalı uygulamalara yönlendirmektedir.	4,14	0,92
5. Bu program öğrencilerin kendi etkinliklerini arttırmaktadır.	4,30	0,95
6. Öğrencilerin aktif olarak derse katılmasını sağlamaktadır.	4,18	1,08
7. Öğrencilerin konuları yorumlayıp tahminde bulunmalarını sağlamaktadır.	4,07	1,06
8. Bu program öğrencilerin akıl yürütme becerilerini kazandırmaktadır.	4,19	1,06
9. Bu program öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmektedir.	4,15	1,06
14. Öğrencilerin bir gruba ait olma duygularını geliştirmektedir.	3,97	1,13
15. Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlamaktadır.	4,16	1,17
16. Öğrencilerin becerilerini uygulama ortamı sağlamaktadır.	3,88	1,15
36. Bu program öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba gösterir.	4,04	1,14
41. Bu program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır.	3,92	1,17

Ortalamalar incelenirse, öğrencilerin programın öğrenme sürecine ilişkin görüşlere yoğunlukla katıldıkları görülebilir. Ancak, bu boyutta ortalaması en yüksek olan maddeler, “öğrencileri teknolojiden yararlanmaya yönelttiği, programın düşünce ve içerik bakımından uygun olduğu, akıl yürütme becerisi kazandırdığı, bilgi yükünü azalttığı” yönündeki maddeler olmuştur.

**Tablo 4.1.4. Programın “öğrenmeye etkisine” göre ilçelerin madde ortalama ve standart sapmaları**

<b>Maddeler</b>	<b>Konak</b>		<b>Buca</b>		<b>Bornova</b>	
	<b>O</b>	<b>SS</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>
2. Bilgiyi ezberlemeye değil, kullanmaya yöneltmektedir	4,27	0,92	4,38	0,82	3,97	1,34
4.. Yeni program, düşünce, içerik açısından uygun bir programdır.	4,02	0,94	4,14	1,38	4,22	1,01
10. Yeni program öğrencinin öz güvenini artırmaktadır	3,82	1,20	3,70	1,19	4,18	0,93
11. Öğrenciler yeni programdan memnun kalmaktadır	4,08	2,81	4,08	1,24	4,08	1,44
12. Program, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir.	3,89	1,20	4,14	1,17	4,08	0,91
13. Bu program, öğrencinin bilgilerini daha kalıcı kılmaktadır.	4,10	1,05	4,12	1,24	4,04	1,28
17. Yeni program öğrencilerin hoşuna gidip okula zevkle gelmelerini sağlamaktadır.	3,67	1,42	3,74	1,46	4,22	0,99
18. Bu program öğrencilerin özel yeteneklerini ortaya çıkarmaktadır.	3,97	1,18	4,31	0,91	4,08	1,19
34. Yeni program öğrenciye sadece bilgiyi değil, öğrenmeyi öğretmektedir	4,24	1,09	4,51	0,88	4,25	1,04
35. Bu program her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.	4,05	1,01	4,21	1,12	3,97	1,22
37. Bu program öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericisidir.	3,99	1,17	4,10	1,16	4,12	1,24
38. Bu program günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır	3,92	1,12	3,68	1,32	3,39	1,46
39. Bu program öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemser	3,84	1,22	3,82	1,43	4,04	1,11
40. Bu program öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar	4,03	1,13	4,29	0,95	4,16	1,26
42. Bu program okullarda, öğrencilerin güvenilir bireyler olduğu mesajının, hayat biçimine dönüşmesini sağlar.	4,04	1,13	4,25	1,15	4,06	1,24

**Tablo 4.1.5. Programın “öğrenmeye etkisine” göre ilçelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları**

<b>İlçeler</b>	<b>n</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>	<b>En Düşük P.</b>	<b>En Büyük P.</b>
<b>Konak</b>	158	59,99	10,86	20,00	96,00
<b>Buca</b>	47	61,55	9,48	39,00	75,00
<b>Bornova</b>	48	60,94	8,69	36,00	73,00
<b>Toplam</b>	253	60,46	10,22	20,00	96,00

Tablo 4.1.5.’te görüldüğü gibi, Konak ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 60, standart sapması 11, Buca ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 62, standart sapması 9,5 ve Bornova ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 61, standart sapması ise 8,7’dir.

Öte yandan, Tablo 4.1.4’e göre, programın “öğrenmeye etkisi” boyutuyla ilgili ortalaması en yüksek maddeler ilçelere göre karşılaştırılırsa, hem Konak hem de Buca ilçesindeki öğrenciler en çok “bilgiyi ezberlemeye değil kullanmaya yöneltmektedir” maddesine, Bornova ilçesindeki öğrenciler ise “sadece bilgiyi değil, öğrenmeyi öğretmektedir” maddesine katılmışlardır.



**Tablo 4.1.6. Programın “olumsuzluklarına” göre ilçelerin madde ortalama ve standart sapmaları**

<b>Maddeler</b>	<b>Konak</b>		<b>Buca</b>		<b>Bornova</b>	
	<b>O</b>	<b>SS</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>
19. Ders saatleri dersin işlenişi ve örneklendirilmesi için yetmemektedir.	3,20	1,55	3,34	1,63	3,62	1,46
20. değerlendirmeler çok ayrıntılı olduğu için hepsini uygulamak ve çok zaman almaktadır	3,78	1,32	3,21	1,68	3,83	1,31
21. Programın başarılı olması için sınıf mevcutlarının azaltılması gerekmektedir.	3,09	1,56	3,04	1,80	2,95	1,52
s22. Programın başarılı olması için derslikler ve laboratuvarlar yeterli olmamaktadır	3,64	1,41	3,74	1,59	3,39	1,36
23. Bazı derslerin kitapları hala olmadığı için dersin işleyişi aksamaktadır.	3,48	1,47	3,44	1,51	3,04	1,63
24. Bu programda etkinliklere zaman yetmemektedir.	3,34	1,54	3,57	1,36	3,02	1,43
25. Yeni programda derslerin konuları daha da fazladır	3,64	1,43	3,87	1,39	4,06	1,24
26. Bu programda değerlendirme süresi yetmemektedir.	3,21	1,51	3,25	1,46	3,02	1,42
27. Bu programda derslerle ilgili araç ve gereçlerin yeterli olmadığı görülmektedir.	3,43	1,54	3,38	1,58	3,29	1,58
28. Bu programda sınıfların kalabalık olması işleyişi zorlaştırmaktadır.	3,26	1,59	3,25	1,66	3,72	1,36
29. Değerlendirmeler çok ayrıntılı ve zor olduğu için uygulama çok zaman almaktadır.	3,55	1,39	3,38	1,52	3,54	1,27
30. Kitapların fazla olmasından kaynaklanan çanta sorunu yaşanmaktadır.	3,52	1,55	3,93	1,46	3,47	1,58
31. Programda değerlendirme gözlem formları sadeleştirilmelidir.	3,62	1,27	3,55	1,38	3,41	1,45
32. Programda öğrencilerle birebir ilgilenme gerçekleşmemektedir.	3,41	1,48	3,00	1,38	3,31	1,54
33. Program pasif öğrencileri daha da pasif kılmaktadır	3,05	1,50	2,91	1,48	3,16	1,40

**Tablo 4.1.7. Programın “olumsuzluklarına” göre ilçelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları**

<b>İlçeler</b>	<b>n</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>	<b>En Düşük P.</b>	<b>En Büyük P.</b>
<b>Konak</b>	158	51,28	11,08	19,00	74,00
<b>Buca</b>	47	50,91	13,90	15,00	70,00
<b>Bornova</b>	48	50,90	9,01	22,00	69,00
<b>Toplam</b>	253	51,14	11,26	15,00	74,00

Tablo 4.1.7.'de görüldüğü gibi, Konak ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 51, standart sapması 11, Buca ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 51, standart sapması 14 ve Bornova ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 51, standart sapması ise 9'dur.

Farklı ilçelerdeki öğrencilerin programın olumsuzluklarına katılma durumları, Konak ilçesinde "değerlendirmelerin ayrıntılı ve zaman alıcı olduğu", Buca ilçesinde "kitapların taşınma sorunu olduğu" ve Bornova ilçesinde ise "konuların fazla olduğu" yönündeki görüşler olmuştur.

**Tablo 4.1.8. Programın "Öğrenme sürecine" ilişkin görüşlere göre ilçelerin madde ortalaması ve standart sapmaları**

Maddeler	Konak		Buca		Bornova	
	O	SS	O	SS	O	SS
1. Öğrencileri teknoloji kullanmaya yöneltmektedir.	4,41	0,90	4,57	0,90	3,75	1,36
3. İşbirliğine dayalı uygulamalara yönlendirmektedir.	4,21	0,80	4,29	1,06	3,77	1,05
5. Bu program öğrencilerin kendi etkinliklerini arttırmaktadır.	4,20	0,92	4,51	0,90	4,39	1,08
6. Öğrencilerin aktif olarak derse katılmasını sağlamaktadır.	4,20	1,03	3,91	1,34	4,37	0,91
7. Öğrencilerin konuları yorumlayıp tahminde bulunmalarını sağlamaktadır.	4,08	0,99	4,27	1,15	3,87	1,19
8. Bu program öğrencilerin akıl yürütme becerilerini kazandırmaktadır.	4,11	0,99	4,44	1,03	4,20	1,27
9. Bu program öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmektedir.	4,13	1,06	4,23	0,93	4,10	1,20
14. Öğrencilerin bir gruba ait olma duygularını geliştirmektedir.	4,00	1,12	3,97	1,17	3,89	1,15
15. Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlamaktadır.	4,22	1,08	4,04	1,36	4,08	1,26
16. Öğrencilerin becerilerini uygulama ortamı sağlamaktadır.	3,84	1,10	4,02	1,24	3,91	1,23
36. Bu program öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıya zevkini sağlamak için çaba gösterir.	4,05	1,16	4,21	0,93	3,87	1,26
41. Bu program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır.	3,93	1,18	3,97	1,09	3,81	1,24

**Tablo 4.1.9. Programın "öğrenme sürecine" ilişkin görüşlere göre ilçelerin aritmetik ortalaması ve standart sapmaları**

İlçeler	n	O	SS	En Düşük Puan	En Büyük Puan
Konak	158	49,42	7,22	27,00	60,00
Buca	47	50,49	6,90	37,00	60,00
Bornova	48	48,06	6,35	34,00	60,00
Toplam	253	49,36	7,01	27,00	60,00

Tablo 4.1.9.'da görüldüğü gibi, Konak ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 49, standart sapması 7, Buca ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 50,5, standart sapması 7 ve Bornova ilçesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 48, standart sapması ise 6'dır.

Tablo 4.1.8'deki veriler incelenirse, öğrencilerin yeni programın "öğrenme sürecine" etkisi konusundaki görüşleri, Konak ve Buca ilçelerinde en çok "öğrenciyi teknoloji kullanmaya yönelttiği", Bornova ilçesinde ise "öğrencilerin kendi etkinliklerinin arttığı" yönündeki görüşler olmuştur.

**Tablo 4.2.1. Programın "öğrenmeye etkisine" göre bölgelerin madde ortalama ve standart sapmaları**

Maddeler	Gecekodu		Merkez		Özel Okul	
	O	SS	O	SS	O	SS
2. Bilgiyi ezberlemeye değil, kullanmaya yöneltmektedir	4,21	0,96	4,34	0,72	4,16	1,18
4.. Yeni program,düşünce,içerik açısından uygun bir programdır.	4,04	0,96	3,97	0,97	4,18	1,13
10. Yeni program öğrencinin öz güvenini artırmaktadır	3,43	1,42	3,68	1,04	4,18	1,05
11. Öğrenciler yeni programdan memnun kalmaktadır	3,00	1,50	4,34	3,52	4,31	1,16
12. Program,öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir.	3,69	1,09	3,81	1,31	4,20	1,00
13. Bu program,öğrencinin bilgilerini daha kalıcı kılmaktadır.	3,93	1,08	4,10	1,00	4,15	1,23
17. Yeni program öğrencilerin hoşuna gidip okula zevkle gelmelerini sağlamaktadır.	2,84	1,54	3,81	1,26	4,13	1,21
18. Bu program öğrencilerin özel yeteneklerini ortaya çıkarmaktadır.	3,84	1,26	3,90	1,17	4,25	1,05
34. Yeni program öğrenciye sadece bilgiyi değil, öğrenmeyi öğretmektedir	4,13	1,06	4,12	1,15	4,47	0,93
35. Bu program her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.	4,13	0,90	3,98	1,15	4,10	1,07
37. Bu program öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericisidir.	3,97	0,99	3,86	1,27	4,19	1,15
38. Bu program günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır	3,95	1,09	3,71	1,11	3,75	1,38
39. Bu program öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemser	3,84	1,17	3,65	1,22	4,05	1,27
40. Bu program öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar	4,02	1,10	4,02	1,11	4,20	1,15
42. Bu program okullarda,öğrencilerin güvenilir bireyler olduğu mesajının, hayat biçimine dönüşmesini sağlar.	4,00	1,19	3,92	1,22	4,24	1,08

**Tablo 4.2.2. Programın “öğrenmeye etkisine” göre bölgelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları**

Bölgeler	n	O	SS	En Küçük P.	En Büyük P.
Özel Okul	46	57,08	11,32	20,00	74,00
Merkez	88	59,28	10,76	29,00	96,00
Gecekondu	119	62,63	8,86	36,00	75,00
Toplam	253	60,46	10,22	20,00	96,00

Tablo 4.2.2.’de görüldüğü gibi, gecekondu bölgesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 63, standart sapması 9, merkez okullarda okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 59, standart sapması 11 ve özel okullarda okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 57, standart sapması ise 11’dir.

Ayrıca Tablo 4.2.1 incelenirse, programın öğrenmeye etkisi konusunda kırsal bölge ve merkezi devlet okulları öğrencileri en fazla “bilgiyi ezberlemeye değil, kullanmaya yönelttiği”, özel okul öğrencileri ise “sadece bilgiyi değil, öğrenmeyi öğrettiği” görüşüne katılmışlardır.

**Tablo 4.2.3. Programın “olumsuzluklarına” göre bölgelerin madde ortalama ve standart sapmaları**

Maddeler	Gecekondu		Merkez		Özel Okul	
	O	SS	O	SS	O	SS
19. Ders saatleri dersin işlenişi ve örneklendirilmesi için yetmemektedir.	2,41	1,55	3,39	1,48	3,58	1,49
20. Değerlendirmeler çok ayrıntılı olduğu için hepsini uygulamak ve çok zaman almaktadır	3,97	1,23	3,73	1,34	3,53	1,50
21. Programın başarılı olması için sınıf mevcutlarının azaltılması gerekmektedir.	2,86	1,70	2,89	1,44	3,25	1,65
22. Programın başarılı olması için derslikler ve laboratuvarlar yeterli olmamaktadır	3,00	1,56	3,93	1,23	3,62	1,46
23. Bazı derslerin kitapları hala olmadığı için dersin işleyişi aksamaktadır.	2,80	1,60	3,62	1,24	3,44	1,62
24. Bu programda etkinliklere zaman yetmemektedir.	3,10	1,49	3,29	1,50	3,42	1,49
25. Yeni programda derslerin konuları daha da fazladır	3,80	1,37	3,50	1,38	3,94	1,39
26. Bu programda değerlendirme süresi yetmemektedir.	2,60	1,51	3,40	1,36	3,24	1,50
27. Bu programda derslerle ilgili araç ve gereçlerin yeterli olmadığı görülmektedir.	2,80	1,68	3,67	1,29	3,42	1,63
28. Bu programda sınıfların kalabalık olması işleyişi zorlaştırmaktadır.	3,15	1,68	3,13	1,59	3,58	1,49
29. Değerlendirmeler çok ayrıntılı ve zor olduğu için uygulama çok zaman almaktadır.	3,89	1,30	3,17	1,47	3,63	1,32
30. Kitapların fazla olmasından kaynaklanan çanta sorunu yaşanmaktadır.	4,04	1,36	3,13	1,64	3,75	1,46
31. Programda değerlendirme gözlem formları sadeleştirilmelidir.	3,47	1,36	3,63	1,28	3,56	1,35
32. Programda öğrencilerle birebir ilgilenme gerçekleşmemektedir.	3,32	1,53	3,32	1,41	3,30	1,52
33. Program pasif öğrencileri daha da pasif kılmaktadır	2,97	1,46	2,84	1,48	3,23	1,47

**Tablo 4.2.4. Programın “olumsuzluklarına” göre bölgelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları**

Bölgeler	n	O	SS	En Küçük P	En Büyük P
Özel Okul	46	48,26	10,77	22,00	68,00
Merkez	88	50,72	10,45	19,00	67,00
Gecekondu	119	52,56	11,86	15,00	74,00
Toplam	253	51,14	11,26	15,00	74,00

Tablo 4.2.4.’de görüldüğü gibi, gecekondu bölgesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 53, standart sapması 12, merkez okullarda okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 51, standart sapması 10 ve özel okullarda okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 48, standart sapması ise 11’dir.

Programın olumsuzluklarına dönük olarak kırsal bölge öğrencileri en çok “kitapların fazla ve taşınmasının zor olduğu”, merkezi okul öğrencileri “uygulama için materyallerin az olduğu” ve özel okul öğrencileri ise “ders konularının fazla olduğu” görüşlerine katılmışlardır.

**Tablo 4.2.5. Programın “öğrenme sürecine” göre bölgelerin madde ortalama ve standart sapmaları**

Maddeler	Gecekondu		Merkez		Özel Okul	
	O	SS	O	SS	O	SS
1. Öğrencileri teknoloji kullanmaya yöneltmektedir.	4,63	0,60	4,21	1,10	4,26	1,10
3. İşbirliğine dayalı uygulamalara yönlendirmektedir.	4,36	0,82	4,22	0,81	4,00	1,01
5. Bu program öğrencilerin kendi etkinliklerini arttırmaktadır.	4,04	1,01	4,27	0,91	4,42	0,95
6. Öğrencilerin aktif olarak derse katılmasını sağlamaktadır.	3,58	1,29	4,27	0,85	4,34	1,08
7. Öğrencilerin konuları yorumlayıp tahminde bulunmalarını sağlamaktadır.	4,00	1,01	4,03	1,14	4,14	1,03
8. Bu program öğrencilerin akıl yürütme becerilerini kazandırmaktadır.	3,95	1,05	4,12	0,94	4,33	1,12
9. Bu program öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmektedir.	3,91	1,05	4,10	1,09	4,27	1,04
14. Öğrencilerin bir gruba ait olma duygularını geliştirmektedir.	4,19	1,06	3,77	1,23	4,04	1,06
15. Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlamaktadır.	4,36	1,01	4,02	1,27	4,18	1,14
16. Öğrencilerin becerilerini uygulama ortamı sağlamaktadır.	3,67	1,03	3,71	1,18	4,10	1,14
36. Bu program öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıya zevkini sağlamak için çaba gösterir.	3,95	1,15	3,94	1,24	4,15	1,06
41. Bu program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır.	3,93	1,23	3,81	1,19	3,99	1,13

**Tablo 4.2.6. Programın “öğrenme sürecine” göre bölgelerin aritmetik ortalama ve standart sapmaları**

<b>Bölgeler</b>	<b>n</b>	<b>O</b>	<b>SS</b>	<b>En Küçük P.</b>	<b>En Büyük P.</b>
<b>Özel Okul</b>	46	48,63	6,34	30,00	60,00
<b>Merkez</b>	88	48,52	7,49	30,00	60,00
<b>Gecekondu</b>	119	50,27	6,84	27,00	60,00
<b>Toplam</b>	253	49,36	7,01	27,00	60,00

Tablo 4.2.6.’da görüldüğü gibi, gecekondu bölgesinde okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 50, standart sapması 7, merkez okullarda okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 49, standart sapması 7,5 ve özel okullarda okuyan öğrencilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalaması 49, standart sapması ise 6’ dir.

Öte yandan, bölgelere göre, programın öğrenme sürecine ilişkin öğrenci görüşleri en çok, kırsal bölgedeki okullarda “öğrencileri teknolojiyi kullanmaya yönlendirdiği”, merkezi bölgelerdeki okullarda “öğrencilerin kendi etkinliklerini artırdığı ve aktif olarak derse katılmalarını sağladığı” ve özel okullarda ise “öğrencilerin aktif olarak derse katılmalarını sağladığı” yönünde olmuştur.

#### **4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi İle İlgili Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın ikinci alt probleminde “okulun bulunduğu ilçelere göre öğrencilerin ölçeğin “programın öğrenmeye etkisi”, “olumsuzlukları” ve “öğrenme sürecine etkisi” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır.

Bu sorunun yanıtlanabilmesi için varyans analizi tabloları elde edilmiş ve çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır.

**Tablo 4.2.7. Programın “öğrenmeye etkisine” göre ilçelerin karşılaştırılmasına dönük varyans çözümlemesi**

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>sd</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Gruplar arası</b>	102,41	2	51,21	0,489	0,614
<b>Gruplar içi</b>	26204,40	250	104,82		
<b>Toplam</b>	26306,81	252			

Tablo 4.2.7.'de öğrenim etkisine bakıldığında ilçelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark bulunmamıştır ( $p>0,05$ ). Tablo 4.2.3'deki ortalamalar incelenirse, yeni programın öğrenmeye etkisi boyutuna ilişkin ortalamaların bir birine çok yakın olduğu görülebilir. Varyans çözümlemesi sonucu, bu ortalamalar arasında anlamlı fark olmadığını gösterdiğine göre, farklı ilçelerde bulunan öğrenciler programın öğrenme üzerindeki etkisini eşit şekilde değerlendirmiştir. Başka bir deyişle, programın öğrenmeye etkisi bütün öğrenciler tarafından benzer biçimde değerlendirilmiş ve öğrenciler arasında bir uyum olduğu gözlenmiştir.

**Tablo 4.2.8. Programın "olumsuzluklarına" göre ilçelerin karşılaştırılması**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	8,27	2	4,13	0,034	0,968
Gruplar içi	31955,88	250	127,82		
<b>Toplam</b>	<b>31964,15</b>	<b>252</b>			

Tablo 4.2.8.'de olumsuzluklara ait sorular değerlendirildiğinde ilçelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Bu sonuca göre, farklı ilçelerde bulunan okullara devam eden öğrencilerin yeni programın olumsuzluklarına ilişkin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Bütün öğrencilerin yaşanan sorunları benzer biçimde algılamış olmaları bu sonuca neden olmuş olabilir.

**Tablo 4.2.9. Programın "öğrenme sürecine" göre ilçelerin karşılaştırılması**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	141,40	2	70,70	1,441	0,239
Grup içi	12263,14	250	49,05		
<b>Toplam</b>	<b>12404,54</b>	<b>252</b>			

Tablo 4.2.9.'da öğrenme süreci soruları değerlendirildiğinde ilçelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Benzer biçimde, öğrencilerin yeni programın öğrenme sürecine etkisi konusundaki görüşleri de bir birine eşittir. Yani öğrencinin öğrenim gördüğü ilçelere göre programın öğrenme sürecine etkisi konusundaki algılar değişiklik göstermemiştir. Bunun bir nedeni, yeni programın öğrenme

sürecine ilişkin uygulamalarının bütün öğrenciler tarafından gelenekselden daha uygun değerlendirilmiş olması olabilir.

**Tablo 4.3.1. Programın “öğrenme sürecine” ilişkin görüşlerin ilçelere göre karşılaştırılması**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	253,40	2	126,70	0,273	0,761
Grup içi	115934,19	250	463,73		
Toplam	116187,60	252			

Tablo 4.3.1.’de verilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, ilçelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olduğu görülmektedir ( $p>0.05$ ). Bu çözümleme sonucu öğrencilerin ölçeğin boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılığın bulunmayışı sonucuyla uyum göstermektedir.

#### 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi İle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “Okulun bulunduğu bölgelere göre, öğrencilerin ölçeğin “programın öğrenmeye etkisi”, “olumsuzlukları” ve “öğrenme sürecine etkisi” alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır.

Bu sorunun yanıtlanabilmesi için varyans analizi tabloları elde edilmiş ve çoklu karşılaştırmalar yapılmıştır.

**Tablo 4.3.2. Programın “öğrenmeye etkisine” göre bölgelerin karşılaştırılmasına ilişkin varyans çözümlemesi**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1205,53	2	602,77	6,003	0,003*
Grup içi	25101,28	250	100,41		
Toplam	26306,81	252			

\* $p<0.01$

Tablo 4.3.2.’de Öğrenim etkisine bakıldığında bölgelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda fark olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi grup ya da gruplar arasında oluştuğunu saptamak için aşağıda gruplar arasında ikili karşılaştırmalar yapılmış ve Tablo



4.3.4'te verilmiştir.

**Tablo 4.3.3. Programın “öğrenmeye etkisine” göre grupların karşılaştırılmasına dönük Scheffe testi sonuçları**

Bölge(I)	Bölge(J)	Ortalama Farkı (I-J)	SS	p
Gecekondu (1)	2,00	-2,19	1,82	0,229
	3,00	-5,54(*)	1,74	0,002
Merkez (2)	1,00	2,19	1,82	0,229
	3,00	-3,35(*)	1,41	0,018
Özel Okul (3)	1,00	5,54(*)	1,74	0,002
	2,00	3,35(*)	1,41	0,018

\* p<0,05

Tablo 4.3.3.'de görüldüğü gibi öğrenim etkisine göre elde edilen farklılık, 1. ve 3. gruplar ile 2. ve 3. gruplar arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Yani, gecekondu ve özel okullara devam eden öğrencilere göre programın öğrenme üzerindeki etkisi farklı değerlendirilmiştir. Tablo 4.2.6'ya göre, özel okullara devam eden öğrenciler gecekondu bölgelerindekilere göre yeni programın öğrenme üzerinde daha fazla etki yarattığını düşünmektedirler. Aynı şekilde merkez okullar ile özel okullar arasında da özel okullar lehine fark bulunmuştur. Özel okula devam eden öğrencilerin programın öğrenme üzerindeki etkilerini merkez okullara devam eden öğrencilerden daha yüksek değerlendirmişlerdir. Bunun nedeni, özel okullara devam eden öğrencilerin yeni programın öngördüğü sınıf etkinliklerini geçmiş yıllarda daha çok deneyimlemiş ve sonuçlarını yaşamış olmaları olabilir.

**Tablo 4.3.4. Programın “olumsuzluklarına” göre bölgelerin karşılaştırılması**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	638,11	2	319,05	2,546	0,048*
Gruplar içi	31326,04	250	125,30		
Toplam	31964,15	252			

\*P<0,05

Tablo 4.3.4.'de olumsuzluklara ait sorular değerlendirildiğinde bölgelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan ikili karşılaştırmaların sonuçları aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.3.5. Programın “olumsuzluklarına” göre grupların karşılaştırılması (çoklu karşılaştırma)**

Bölgeler	Bölge(J)	Ortalama Farkı(I-J)	SS	P
Gecekondu (1)	2,00	-2,45	2,03	0,229
	3,00	-4,30(*)	1,94	0,028
Merkez (2)	1,00	2,45	2,03	0,229
	3,00	-1,84	1,57	0,242
Özel Okul (3)	1,00	4,302(*)	1,94	0,028
	2,00	1,84	1,57	0,242

\*  $p < 0,05$

Tablo 4.3.5.'de verilen olumsuzluk etkisine göre elde edilen farklılık, 1. ve 3. gruplar arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bu sonuçlara göre, gecekondu bölgelerinde bulunan okullar ile merkezi bölgelerde bulunan okul öğrencileri arasında anlamlı fark gözlenmezken, gecekondu bölgelerindeki okullara devam eden öğrencilere oranla özel okula devam eden öğrencilerin yeni programın olumsuzluklarını daha yüksek algıladıkları söylenebilir.

**Tablo 4.3.6. Programın “öğrenme sürecine” göre bölgelerin karşılaştırılması**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	184,47	2	92,23		
Grup İçi	12220,06	250	48,88	1,887	0,154
Toplam	12404,54	252			

Tablo 4.3.6.'da öğrenme sürecine ait sonuçlar değerlendirildiğinde, bölgelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir ( $p > 0.05$ ). Bu sonuç, her üç

bölgede bulunan okullara devam eden öğrencilerin yeni programın öğrenme sürecine olan etkisini benzer biçimde değerlendirdiklerini gösterir. Yani, bütün öğrencilerin yeni programın öğrenme sürecini etkileyeceği konusunda görüş birliği içinde oldukları söylenebilir.

**Tablo 4.3.7. Programın geneline göre bölgelere karşılaştırılması**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	P
<b>Gruplar arası</b>	5177,09	2	2588,54		
<b>Gruplar içi</b>	111010,51	250	444,04	5,830	0,003*
<b>Toplam</b>	116187,60	252			

p\*<0.05).

Tablo 4.3.7.'de tüm öğrenciler üzerinden genel bir değerlendirme yapıldığında ise bölgelere göre yine gruplar arasında farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığı meydana getiren grupları ise aşağıdaki çoklu karşılaştırmalar tablosu aracılığıyla görmek mümkün olmaktadır.

**Tablo 4.3.8. Programın geneline göre bölgelerin karşılaştırılması**

Bölgeler	Bölge(J)	Ortalama Farkı(I-J)	SS	P
<b>Gecekondu (1)</b>	<b>2,00</b>	-4,54	3,83	0,237
	<b>3,00</b>	-11,48(*)	3,65	<b>0,002</b>
<b>Merkez (2)</b>	<b>1,00</b>	4,54	3,83	0,237
	<b>3,00</b>	-6,93(*)	2,96	<b>0,020</b>
<b>Özel Okul (3)</b>	<b>1,00</b>	11,48(*)	3,65	<b>0,002</b>
	<b>2,00</b>	6,93(*)	2,96	<b>0,020</b>

\* p<0,05

Tablo 4.3.8.'den elde edilen sonuçlara göre genel olarak bakıldığında 1.ve 3. gruplar ile 2. ve 3. gruplar arasında fark olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, hem gecekondu hem de merkezi bölgelerdeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin yeni programa ilişkin görüşlerinin özel okullara devam eden öğrencilerden daha düşük olduğunu

göstermektedir. Özel okula devam eden öğrenciler yeni programı genel olarak daha olumlu değerlendirmektedirler. Bunun nedeni, yeni programın getirdiği uygulamalara özel okul öğrencilerinin daha olumlu yaklaşıyor olması veya bu konuda daha deneyimli olmaları olabilir.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ile uygulamaya ve araştırmacılara yönelik olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen sonuçlar şunlardır:

9- Öğrenim etkisine göre ilçelerin karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.2.1.'e bakıldığında ilçelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir.

10- Olumsuzluklara göre ilçelerin karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.2.2.'de görüldüğü gibi ilçelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir.

11- Öğrenme sürecine göre ilçelerin karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.2.3.'te görüldüğü gibi ilçelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir.

12- İlçelere göre grupların karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.2.4.'te görüldüğü gibi sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde ilçelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir.

13- Öğrenim etkisine göre bölgelerin karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.3.1.'de görüldüğü gibi bölgelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda fark olduğu görülmektedir.

14- Öğrenim etkisine göre grupların çoklu karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.3.2.'de

görüldüğü gibi öğrenim etkisine göre elde edilen farklılık, 1. ve 3. gruplar ile 2. ve 3. gruplar arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır.

15- Olumsuzluklara göre bölgelerin karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.3.3.'te görüldüğü gibi, bölgelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olduğu görülmektedir.

16- Olumsuzluklara göre grupların çoklu karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.3.4.'te görüldüğü gibi olumsuzluk etkisine göre elde edilen farklılık, 1. ve 3. gruplar arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır.

17- Öğrenme sürecine göre bölgelerin karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.3.5.'te görüldüğü gibi bölgelere göre 3 grup arasında istatistiksel anlamda bir fark olmadığı görülmektedir.

18- Bölgelere göre grupların karşılaştırılması yapıldığında, Tablo 4.3.6.'da da görüldüğü gibi tüm öğrenciler üzerinden genel bir değerlendirme yapıldığında ise bölgelere göre yine gruplar arasında farklılık olduğu görülmektedir. Bölgelere göre grupların karşılaştırılması yapıldığında ise, Tablo 4.3.7.'den elde edilen sonuçlara göre 1.ve 3. gruplar ile 2. ve 3. gruplar arasında fark olduğu görülmektedir.

## **5.2. Öneriler**

Araştırma sonuçları ve öğrencilerin ölçek sorularına vermiş oldukları yanıtlar dikkate alındığında, sonraki araştırmalar ve 5.sınıf müfredat uygulamalarına ilişkin şu öneriler geliştirilebilir. Öğrencilerin ölçek maddelerine vermiş oldukları genel görüşleri bu önerileri destekler niteliktedir.

1-İlköğretim müfredat programlarındaki bilgi yükünde, yarı yarıya azaltma yapılabilir. Çok bilgi yüklemek yerine, kazanılan bilgileri kullanımlarına ağırlık verilebilir.

2- Ders programı hazırlanırken, öğrencilerin hayata kolayca uyum sağlayabileceği ünite ve konular hazırlanabilir.

3- Çoklu zeka uygulamalarının önemi ve gereği ile uygulama süreçleri için eğitimcilere anket ve değerlendirmeler yapılabilir.

4- Araç-gereç kullanımını üzerine eğitimcilerle hizmet içi eğitim verilebilir.

5- Programın niteliğinin daha verimli hale getirilmesi için, bireysel öğrenci analizlerine daha fazla süre ayrılabilir.

6- Öğrencilere var olan bilgiler yerine, araştırmanın, sorgulamanın, çalışmanın, yaratıcılığın yolları uygulamalı olarak verilebilir.

7- Öğrencinin bireysel ve çoklu zekaya uygun gelişimi için yaparak-yaşayarak, deneyerek, öğreneceği, iş eğitimi, resim iş, müzik, beden eğitimi ders saatleri artırılabilir.

8- Program değerlendirme sürecine ayrılan zaman mümkün olduğunca geniş tutularak bire bir değerlendirmeye dönüştürülebilir.

9- Yeni programın işlerliği ve verimliliği için sınıf mevcutları azaltılabilir.

10- Yeni programda öğrencinin kişisel mutluluğu ve başarı zevkinin en üst seviyede tutulması yolunda sınıf rehber öğretmeni ve okul rehber öğretmeni daha aktif bir duruma getirilebilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2005). **Aktif Öğrenme**. Eğitim Dünyası Yayınları. İzmir
- Aruk, C. (2005). Eğitim Sürecinde Öğrenme Ve Öğretme Stilleri Üzerine Bir Literatür Taraması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Akpınar, D. (2002). 1992 ve 2001 Öğretim Yıllarındaki İlköğretim Fen Bilgisi Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. (İzmir İli Örnekleme). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Akamca, G. (2003). İlköğretim 5. Sınıf Fen Bilgisi Dersi Isı ve Isının Maddedeki Yolculuğu Ünitesinde Çoklu Zeka Kuramı Tabanlı Öğretimin Öğrenci Başarısı, Tutumu ve Hatırda Üzerindeki Etkileri Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir
- Altunay, U. (2006). Yapılandırmacılık.  
<http://www.geocities.com/ualtunay.geo/dersler/tarih/yapi.html?200612> (erişim tarihi: 12.07.2006)
- Altunya, N. (1997). **Eğitim Sorunuza Kuşbakışı,-Görüş ve Öneriler**. Ürün Yayınları, Ankara.
- Alkan, C., Kurt, M. (1998). **Öğretim Yöntemleri, Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi**, Anı Yayınları, Ankara.
- Büyükkaragöz, S.S., Çivi, C.(1994).**Genel Öğretim Metotları**. Atlas Kitabevi, Konya.
- Başaran, İ.E.(1989). **Eğitime Giriş**. Sevinç Matbaası, Ankara.
- Boydak, H.A.(2004). **Lider Öğretmen**. Beyaz Yayınları, İstanbul.



- Çakır, İ. (2006) Eğitimde Yeni Bir Yaklaşım Çoklu Zeka Kuramı. Eğitimbilim. <http://www.egitimbilim.com/makaleler1.htm> (erişim tarihi: 12.07.2006)
- Dikici, S. (2003). Çoklu Zeka Kuramının Öğretimsel Süreçlerde Kullanılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Demirel, Ö. (2000). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Ellez, A. M.(2004) Etkin Öğrenme, Strateji Kullanımı, Matematik Başarısı, Gudu ve Cinsiyet İlişkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi.Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erdem, E., Demirel, Ö. (2006). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/html/dergibilgi/23/a11.htm>. (erişim tarihi: 17. 02. 2006)
- Ertürk, C. (2005).Öğretmenlerin Çoklu Zeka Uygulamalarına İlişkin Görüşleri (Çiğli Örneği).Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erginer, E. (2000). **Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme**. Anı Yayınları, Ankara.
- Fidan, N., Erden, M. (1991). **Eğitim Bilimine Giriş**. Repa Yayınları :1, Ankara.
- Güleryüz, H.(2001). **Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme**. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Karakale, M.(2003). İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programları Konusunda Öğretmen Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi.Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karataş, F. (2002). İlköğretimde Aktif Öğrenme ve Öğrenme Ortamının Düzenlenmesi (Özel Işıkkent İlköğretim Okulu Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi.Dokuz

Eylül Üniversitesi, İzmir.

Kocaman, G. (2004). Eğitimde paradigma değişimi-öğretim ve öğrenme üzerine. 1. Aktif Eğitim Kurultayı Bildiriler Kitabı. Dokuz Eylül Yayınları, İzmir.

Koç, G., Demirel, M. (2006). Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa, Eğitimde Yeni Bir Paradigma. <http://www.gazete.hacettepe.edu.tr/egitim.html>. (erişim tarihi: 12.07.2006)

Kozandağı, İ. (2001). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları 4.ve 5.Sınıf Fen Bilgisi Öğretim Programlarında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Küçükahmet, L. (1992). **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara.

Nacar, N.M. (2005). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersinde Kullandıkları Öğrenme Stratejileri Nelerdir? Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Özdemir, M., Sönmez, S. (2000). **Öğretmen El Kitabı**.-Sınıf Öğretmeni Adaylarına-. Pegem Yayıncılık, Ankara.

Özçelik, D.A. (1992-3). **Eğitim Programları ve Öğretim**.-Genel Öğretim Yöntemi-.ÖSYM Yayınları, Ankara.

Saban, A. (2002). **Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitimi**. Nobel Yayınları, Ankara.

Sever, B. (2005). İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Resim-İş Dersine İlişkin Görüşlerinin Tam Öğrenme Modeline Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Sarı, M. S. (2003). İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programının Gerçekleşme Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Sancar, S. (2003). İlköğretim II. Kademe Beden Eğitimi Müfredat Programının Öğrenci Beklentilerini Karşılama Düzeyi Açısından Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Senemoğlu, N. (1997). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)**. Ertem Matbaacılık, Ankara.

Saban, A. (2004). **Öğrenme, Öğretme Süreci (Yeni Teori ve Yaklaşımlar)**. Nobel Yayınları, Ankara.

Selçuk, Z., Kayılı, H., Okut, L. (2004). **Çoklu Zeka Uygulamaları**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Şaşan, H. H. (2006). Yapılandırmacı Öğrenme.

<http://www.gazete.hacettepe.edu.tr/egitim.html>. (erişim tarihi: 12.07.2006)

Tekin, S.(2003). İlköğretim 1.Kademe Sosyal Bilgiler Programının Hedef Davranışları Gerçekleştirebildiğine İlişkin Görüşlerin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Türkyılmaz, Ş. (1997). **Öğretim Metodu ve Uygulama**. Ay yıldız Matbaası, Ankara.

Töremen, F. (2001). **Öğrenen Okul**. Nobel Yayınları, Ankara.

Tekışık, H.H. (1999). Eğitimde Yansımalar ve 21.yy'ın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi, Ulusal Sempozyumu, Eğitim Araştırma-Geliştirme Merkezi. Tekışık Yayıncılık, Ankara.

Uluğ, F. (1995). **Okulda Başarı**. Remzi Kitabevi, İstanbul.

Varış, F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme (Teori ve Teknikler)**. Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.

Vural, B. (2004). **Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka**. 1. Hayat Yayınları, İstanbul.

Yapılandırmacılık ve Çoklu Zeka Kuramı Nedir?

[http://www.erdemyayinleri.com/ders\\_kitabi.php?sid=7](http://www.erdemyayinleri.com/ders_kitabi.php?sid=7) (erişim tarihi: 12.07.2006)

Yeşildere, S. (2003). İlköğretim Yedinci Sınıf Matematik Konularının Öğretiminde Çoklu Zeka Teorisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Yıldız, G.(2002). Çoklu Zeka Kuramı ve Resmi Okullarda Sınıf Öğretmenlerinin Çoklu Zeka Alanlarının Saptanması. (Kuşadası Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

### **MEB Yayınları**

İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi Ankara, 2005.

Programlar ve Öğrenci Akışını Düzenleyen Kurallar-Milli Eğitim Sisteminin Bütünlüğü İçinde-Üzerinde. IX Milli Eğitim Şurasına Sunulan Öneriler, MEB Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı, Ankara (1974).

İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı, (2005). MEB Yayınları, Ankara.

## **EKLER LİSTESİ**

**EK 1-OKULLARDA YAPILACAK UYGULAMA İÇİN RESMİ İZİN BAŞVURU YAZISI**

**EK 2-GELİŞTİRİLEN “5.SINIF MÜFREDAT UYGULAMA ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ” ÖLÇEĞİ**

**EK 3-UYGULAMA YAPILAN OKULLAR LİSTESİ**

**EK-4. ÖLÇEĞİN FAKTÖR DEĞERLERİ VE MADDE TEST KORELASYONLARI**

**EK 1-OKULLARDA YAPILACAK UYGULAMA İÇİN RESMİ İZİN BAŞVURU  
YAZISI**



T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



Sayı :B.30.2.DEÜ.0.F8.00.01-500-1388  
Konu :Nevzat Arslan DESTAN Hk.

Buca/İZMİR  
5 Haziran 2006

İZMİR İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans programı 1995800325 nolu öğrencisi Nevzat Arslan DESTAN "2005/2006 Öğretim Yılında Yürürlüğe Konan İlköğretim 5. Sınıf Müfredat Uygulamaları Konusundaki Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi" konulu tez çalışması için İzmir İli metropol ilçedeki İlköğretim Okullarında anket uygulaması yapmak istemektedir.

Uygulama yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim

Yrd. Doç. Dr. Sermin BİLEN  
Enstitü Müdür Yardımcısı

Ekler  
2 Adet Anket  
1 Dilekçe örneği  
Enstitü Etik Kurul kararı

Adres :Ulguir Mumeu Cad 135 Sk. No:5 35150 Buca/İZMİR  
Tel :+90 (232) 440 09 08 - 440 09 11 Fax:+ 90 (232) 420 60 45  
e-posta : egitimbil@deu.edu.tr

**EK 2-GELİŞTİRİLEN "5.SINIF MÜFREDAT UYGULAMA ÖĞRENCİ  
GÖRÜŞLERİ" ÖLÇEĞİ**

<p><i>Sevgili öğrenciler; aşağıdaki ankette vereceğiniz cevaplar, eğitim alanındaki bilimsel çalışmalarda kullanılacağından, vereceğiniz samimi, doğru, akılcı cevaplar, bu alanda daha doğru ve net sonuçlara varılmasını sağlayacaktır.</i></p> <p><i>Bundan dolayı anket üzerine isimleriniz yazılmayacaktır.</i></p> <p><i>Şimdiden başarılar.....</i></p>						
ÖNERİ NO	YENİ PROGRAM;	ÇOK KATILYORUM	KATILYORUM	AZ KATILYORUM	KATILMIYORUM	HİÇ KATILMIYORUM
1	-Öğrencileri teknolojiyi kullanmaya yöneltmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
2	-Bilgiyi ezberlemeye değil, kullanmaya yöneltmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
3	-İşbirliğine dayalı uygulamalara yönlendirmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
4	-Yeni program, düşünce, içerik açısından uygun bir programdır.	( )	( )	( )	( )	( )
5	-Bu program öğrencilerin kendi etkinliklerini arttırmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
6	-Öğrencilerin aktif olarak derse katılmasını sağlamaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
7	-Öğrencilerin konuları yorumlayıp tahminde bulunmalarını sağlamaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
8	-Bu program öğrencilerin akıl yürütme becerilerini kazandırmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
9	-Bu program öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
10	-Yeni program öğrencinin özgüvenini arttırmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
11	-Öğrenciler yeni programdan memnun kalmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
12	-Program, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
13	-Bu program, öğrencinin bilgilerini daha kalıcı kılmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
14	-Öğrencilerin bir gruba ait olma duygularını geliştirmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
15	-Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlamaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
16	-Öğrencilerin becerilerini uygulama ortamı sağlamaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
17	-Yeni program öğrencilerin hoşuna gidip okula zevkle gelmelerini sağlamaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
18	-Bu program öğrencilerin özel yeteneklerini ortaya çıkarmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
19	-Ders saatleri dersin işlenişi ve örnektendirilmesi için yetmemektedir.	( )	( )	( )	( )	( )

EK II'nin devamı

20	-Değerlendirmeler çok ayrıntılı olduğu için hepsini uygulamak zor ve çok zaman almaktadır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
21	-Programın başarılı olması için sınıf mevcutlarının azaltılması gerekmektedir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
22	-Fen ve teknoloji,matematik derslerinin uygulanması için materyaller yeterli değildir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
23	-Bazı derslerin kitapları hala olmadığı için dersin işleyişi aksamaktadır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
24	-Bu programda etkinliklere zaman yetmemektedir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
25	-Yeni programda derslerin konuları daha da fazladır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
26	-Bu programda değerlendirme süresi yetmemektedir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
27	-Bu programda derslerle ilgili araç ve gereçlerin yeterli olmadığı görülmektedir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
28	-Bu programda sınıfların kalabalık olması işleyişi zorlaştırmaktadır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
29	-Değerlendirmeler çok ayrıntılı ve zor olduğu için uygulama çok zaman almaktadır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
30	-Kitapların fazla olmasından kaynaklanan çanta sorunu yaşanmaktadır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
31	-Programda değerlendirme gözlem formları sadeleştirilmelidir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
32	-Programda öğrencilerle bire bir ilgilenme gerçekleştirilmemektedir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
33	-Program pasif öğrencileri daha pasif kılmaktadır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
34	-Yeni program öğrenciye sadece bilgiyi değil,öğrenmeyi öğretmektedir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
35	-Bu program her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
36	-Bu program öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba gösterir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
37	-Bu program öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericisidir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
38	-Bu program günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
39	-Bu program öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemser.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
40	-Bu program öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
41	-Bu program bilginin önemine,katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )
42	-Bu program okullarda, öğrencilerin güvenilir bireyler olduğu mesajının, hayat biçimine dönüşmesini sağlar.	( ) ( ) ( ) ( ) ( )

### EK 3-UYGULAMA YAPILAN OKULLAR LİSTESİ



1-Şehit Fethibey İlköğretim Okulu

2-Yıldırım Kemal Bey İlköğretim Okulu

3-Kemal Atatürk İlköğretim Okulu

4-Mehmetçik İlköğretim Okulu

5-Kahramanlar İlköğretim Okulu

6-Reşat Turhan İlköğretim Okulu

7-Güzelcan Kardeşler İlköğretim Okulu

8-Yeşilçam İlköğretim Okulu

9-Kavaklıdere İlköğretim Okulu

10-23 Nisan İlköğretim Okulu

11-Müşerref Mahmut İlköğretim Okulu

12-Ege İhracatçı Odaları Birliği İlköğretim Okulu

13-Özel Bornova İlköğretim Okulu

14-Özel Ege İlköğretim Okulu

**EK-4. ÖLÇEĞİN FAKTÖR DEĞERLERİ VE MADDE TEST KORELASYONLARI**

Madde	Faktörler Yükleri ve Madde-Test Korelasyonları ( $r_{ix}$ )					
	1		2		3	
		( $r_{ix}$ )		( $r_{ix}$ )		( $r_{ix}$ )
22	0,72	0,67				
13	0,72	0,73				
50	0,69	0,64				
14	0,68	0,66				
15	0,64	0,68				
52	0,62	0,58				
56	0,62	0,58				
3	0,56	0,55				
54	0,55	0,60				
55	0,55	0,57				
59	0,54	0,57				
16	0,52	0,58				
57	0,52	0,54				
25	0,48	0,57				
5	0,40	0,47				
39			0,81	0,74		
36			0,72	0,64		
29			0,63	0,58		
38			0,61	0,58		
30			0,60	0,57		
41			0,60	0,56		
34			0,60	0,54		
28			0,58	0,54		
37			0,55	0,55		
48			0,54	0,53		
46			0,49	0,44		
47			0,48	0,45		
43			0,45	0,43		
35			0,44	0,41		
32			0,43	0,44		
33			0,43	0,39		
31			0,38	0,37		
18					0,68	0,67
4					0,66	0,60
19					0,60	0,60
10					0,56	0,60
12					0,54	0,58
9					0,53	0,58
17					0,51	0,48
53					0,49	0,51
2					0,49	0,45
8					0,49	0,67
58					0,45	0,43
11					0,43	0,45