

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI**

**YENİ EĞİTİM PROGRAMLARINA İLKÖĞRETİM OKULLARININ VE  
İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN HAZIRBULUNUŞLUK  
DÜZEYLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Nezaket Atmaca**

**İstanbul  
Şubat, 2007**

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ  
BİLİM DALI**

**YENİ EĞİTİM PROGRAMLARINA İLKÖĞRETİM OKULLARININ VE  
İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN HAZIRBULUNUŞLUK  
DÜZEYLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Nezaket Atmaca**

**Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Muharrem Köklü**

**İstanbul  
Şubat, 2007**

## ÖNSÖZ

Bu araştırma, 2005-2006 öğretim yılında uygulanan 1, 2, 3, 4 ve 5.sınıflarda yeni eğitim programlarına ilköğretim okullarının ve ilköğretim okulu müdürlerinin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Okul müdürleri, yeni eğitim programlarını etkin bir biçimde okul içi ve dışı insan kaynakları ile paylaşıp etkili bir değişim yönetim stratejisi belirleyebilirlerse, mevcut öğrenme ortamlarını programlara göre yeniden düzenleyebilirlerse, yeni eğitim programlarını etkili biçimde uygulayabilme fırsatı bulabileceklerdir.

Bu gerçeğe yola çıkılarak hazırlanan bu çalışma 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda yeni eğitim programlarına ilköğretim okullarının ve ilköğretim okulu müdürlerinin hazır bulunuşluk düzeylerini ortaya koymak için yapılmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümü oluşturan giriş bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ile tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde kuramsal çerçevesini oluşturacak bilgiler ve ilgili araştırmaların kısa özetlerine yer verilmiştir. Üçüncü bölüm araştırmanın yöntemine ayrılmıştır. Dördüncü bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular açıklanmış ve yorumlanmıştır. Beşinci bölümde ise araştırma sonuçları ve öneriler verilmiştir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Bunun için çalışmanın başından sonuna kadar yapıcı eleştirileri ve önerileriyle bana yol gösteren tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Muharrem Köklü başta olmak üzere yüksek lisans öğrenimim süresince katkısı bulunan tüm hocalarıma, her konuda maddi ve manevi desteğini esirgemeyen sevgili eşim Battal Atmaca'ya, kızlarım Aslı ile Elif 'e ve arkadaşım Sema Kulu Şentürk'e teşekkür ediyorum.

İstanbul, Şubat, 2007

Nezaket Atmaca

## ÖZET

Bu araştırmanın genel amacı, İstanbul İlindeki İlköğretim okullarının ve ilköğretim okulları müdürlerinin, 2005-2006 öğretim yılında uygulanan 1, 2, 3, 4 ve 5.sınıflarda yeni eğitim programlarına hazır bulunuşluk düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Yeni eğitim programlarına yönelik müdür görüşleri ile kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır.

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Kullanılan anket formu 387 ilköğretim okulu müdürüne uygulanmıştır. Araştırmada, müdürlerin kişisel özelliklerini belirlemek için beş sorudan oluşan bir form; hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek için yirmialtı sorudan oluşan dörtlü dereceleme likert ölçeği kullanılmıştır. Anketlerden elde edilen veriler aritmetik ortalama, yüzde, standart sapma, “F Testi” (tek yönlü varyans analizi) ve “t-Testi” kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Müdürler derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasını “az” düzeyde gerçekleştirmişlerdir.
2. Müdürlerin derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin görüşleri kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermektedir.
3. Müdürler yeni programlara yönelik kendilerine verilen hizmetiçi eğitim etkinliklerini “az” düzeyde bulmuşlardır.
4. Müdürlerin yeni programlara yönelik kendilerine verilen hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin görüşleri kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermektedir.
5. Müdürler yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerini “orta” düzeyde gerçekleştirmişlerdir.

6. Müdürlerin yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin görüşleri kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermektedir.
7. Müdürler yeni programlara göre dersliklerin hazırlanmasını ve Ğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasını “orta” düzeyde gerçekleştirmişlerdir.
8. Müdürlerin yeni programlara göre dersliklerin hazırlanmasına ve Ğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin görüşleri kişisel değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermektedir.

## ABSTRACT

The general intent this of investigation is determine the opinions about to be present levels to the new education programmes at 1,2,3,4, and 5.classes which was applied during 2005-2006 school years, of the primary schools' managers and primary schools at İstanbul's countries.

The manager opinions about new education programmes and educations levels, the branch, the sex from personal variables are produce to be or not to be a meaningful related between administration the service time and total the service time.

At investigation the general search model is used. Used the questionnaire from was applied to 387 primary school's managers. At investigation, a from made up 5 questions for determine the personal properties of managers, is used quadripartite gradation the likert measure made up 26 questions for determine to be persent levels. The obtained datums from questionnaires were analyse be used the arithmetic average, the percentage, the standard deviation, 'F Test' (only directed the varyavs analysis) and 't-Test'.

The obtained results at investigation:

1. The managers realized at 'little' level to prepare according to new programmes of the materials and classroom-out the physical areas.
2. The managers opinions about to prepare according to new programmes of the materials and classroom-out the physical areas, are displaying the meaningful difference according to the personal variables.
3. The managers attained at 'little' level the activities of service-in education be given to them about new programmes.
4. The manager's opinions about the activities of service-in education be given to them about new programmes, are displaying the meaningful difference according to the personal variables.
5. The managers realized at 'middle' level the informative activities the human resources of school-in and school-out about new programmes.

6. The manager's opinions about the informative activities the human resources of school-in and school-out about new programmes, are displaying the meaningful difference according to the personal variables.
7. The managers realized at 'middle' level to be obtained the teachers' guide books and to prepare the classromms according to new programmes.
8. The manager's opinions about to be obtained the teachers' guide books and to prepare the classromms according to new programmes, are displaying the meaningful difference according to the personal variables.

## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
ÖNSÖZ.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VII
TABLolar LİSTESİ.....	XI
<b>BÖLÜM</b>	
I. GİRİŞ.....	1
Problem .....	2
Amaç.....	3
Önem.....	4
Sayılıtlar .....	5
Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar .....	6
II. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	7
Eğitim Programı .....	7
Yeni İlköğretim Programı.....	8
Eğitim Programının Genel Özellikleri.....	10
Yeni Programın Vizyonu.....	10
Yeni Programın Farklı Yönleri.....	11
Öğretim Programının Temelleri .....	12
Toplumsal Temeller.....	13
Bireysel Temeller.....	13
Ekonomik Temeller.....	14
Tarihsel ve Kültürel Temeller.....	14
Yeni Programın Öğeleri.....	14
Kazanımlar.....	14
Programlarda Ortak Beceriler.....	15
Eleştirel Düşünme Becerisi.....	15
Yaratıcı Düşünme Becerisi.....	15
İletişim Becerisi.....	15

	<b>Sayfa</b>
Araştırma-Sorgulama Becerisi.....	15
Problem Çözme Becerisi.....	15
Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi.....	15
Girişimcilik Becerisi.....	16
Türkçe'yi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi.....	16
Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri.....	16
Öz Değerlendirme.....	17
Öğrenci Ürün Dosyası.....	17
Performans Değerlendirme.....	18
Dereceleme Ölçekleri (Rubric).....	18
Ses Temelli Cümle Yöntemi.....	19
Türkçe Öğretim Program'ında Yer Alan Bitişik Eğik Yazı.....	21
Yapılandırmacılık.....	24
Aktif Öğrenme .....	26
Etkinlik Temelli Öğretim.....	26
İşbirlikli Öğrenme.....	27
Öğrenmeyi Öğrenme.....	28
Çoklu Zekâ Kuramı.....	29
Sözel-Dil Zekâsı.....	31
Mantıksal-Matematiksel Zekâ.....	32
Görsel-Uzaysal Zekâ .....	32
Müziksel-Ritmik Zekâ.....	32
Bedensel-Kinestetik Zekâ (Hareketsel).....	32
Sosyal Zeka.....	32
İçsel Zekâ.....	32
Doğacı Zekâ.....	32
Öğretim Liderliği.....	34
İlgili Araştırmalar.....	37
III. YÖNTEM.....	40
Araştırmanın Modeli.....	40
Evren .....	40
Örnekleme.....	41

	<b>Sayfa</b>
Veri Toplama Aracı.....	43
Geliştirilmesi.....	43
Güvenirlilik.....	44
Verilerin Toplanması.....	45
Verilerin Çözümlemesi.....	46
<b>IV. BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>48</b>
Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum.....	49
İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum.....	50
Cinsiyet Değişkeni Temel Alındığında Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç-Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanmasına İlişkin Bulgular.....	50
Branş Değişkeni Temel Alındığında Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç-Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanmasına İlişkin Bulgular.....	51
Eğitim Düzeyi, Toplam Hizmet Süresi, Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkenleri Temel Alındığında Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç-Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanmasına İlişkin Bulgular.....	52
Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum.....	54
Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum.....	56
Cinsiyet Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Bulgular.....	56
Branş Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Bulgular.....	56
Eğitim Düzeyi, Toplam Hizmet Süresi, Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkenleri Temel Alındığında Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Bulgular.....	57
Beşinci Alt Amaca Yönelik Bulgular ve Yorum.....	59
Altıncı Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum.....	60
Cinsiyet Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinliklerine İlişkin Bulgular.....	60
Branş Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinliklerine İlişkin Bulgular.....	61
Eğitim Düzeyi, Toplam Hizmet Süresi, Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkenleri Temel Alındığında Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinliklerine İlişkin Bulgular.....	62
Yedinci Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum.....	64

	<b>Sayfa</b>
Sekizinci Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum.....	65
Cinsiyet Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlara Göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanmasına İlişkin Bulgular.....	65
Branş Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlara Göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanmasına İlişkin Bulgular.....	66
Eğitim Düzeyi, Toplam Hizmet Süresi, Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkenleri Temel Alındığında Yeni Programlara Göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanmasına İlişkin Bulgular.....	67
V. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	70
Sonuçlar.....	70
Öneriler.....	73
Uygulayıcılara İçin Öneriler.....	73
Araştırmacılara İçin Öneriler.....	74
EKLER.....	75
KAYNAKÇA.....	86

## TABLolar LİSTESİ

<u>TABLO</u>	<u>Sayfa</u>
1. İSTANBUL İLİ AVRUPA BÖLÜMÜNDEKİ İLÇELERE GÖRE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARININ SAYILARI .....	40
2. ÖRNEKLEME ALINAN İLÇELER VE RESMİ İLKÖĞRETİM OKULLARININ SAYILARI .....	41
3. MÜDÜRLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI.....	42
4. FAKTÖR ANALİZİ SONUCUNDA BELİRLENEN ALT BOYUTLAR VE BOYUTLARDAN YÜK ALAN MADDELER.....	44
5. BOYUTLARIN MADDE ANALİZİ SONUÇLARI.....	45
6. YENİ EĞİTİM PROGRAMLARA İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLERİNİN HAZIRBULUNUŞLUK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ.....	48
7. DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ.....	49
8. CİNSİYET DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	50
9. BRANŞ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	51
10. EĞİTİM DÜZEYİ, TOPLAM HİZMET SÜRESİ, YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENLERİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI .....	52
11. TOPLAM HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI .....	53

12. YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	53
13. YENİ PROGRAMLARA YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ.....	54
14. CİNSİYET DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	56
15. BRANŞ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI .....	57
16. EĞİTİM DÜZEYİ, TOPLAM HİZMET SÜRESİ, YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENLERİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI.....	57
17. TOPLAM HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI .....	58
18. YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ.....	59
19. CİNSİYET DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	61
20. BRANŞ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI .....	61
21. EĞİTİM DÜZEYİ, TOPLAM HİZMET SÜRESİ, YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENLERİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI.....	62

**TABLO****Sayfa**

22. TOPLAM HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	63
23. YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	63
24. YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ.....	64
25. CİNSİYET DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	65
26. BRANŞ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	66
27. EĞİTİM DÜZEYİ, TOPLAM HİZMET SÜRESİ, YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENLERİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI.....	67
28. TOPLAM HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI .....	68
29. YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI.....	68

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

Nitelikli bir eğitim, nitelikli eğitim programları yoluyla gerçekleştirilebilir. Çünkü eğitim programları, yetiştirilecek insanın özelliklerinin belirleyicisidir. Bir ülkenin, bir kurumun eğitim programlarına bakılarak bu programların uygulanması sonucunda ortaya çıkacak eğitim çıktıları konusunda yordamlar yapılabilir (Gözütok, 2001:177). Kuşkusuz, bu durum, eğitim çıktılarının temel aracı olan eğitim programlarının sürekli değerlendirilmesini ve bu değerlendirme sonuçlarına, dayalı olarak geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri toplumdaki ve bilim alanlarındaki değişmelere göre yeniden düzenlendikçe; başka bir deyişle, programlar geliştirildikçe eğitimin de niteliğinin artması beklenir. Ancak, eğitim programları gelişigüzel geliştirilemez. Programları daha etkili duruma getirecek doğru kararların alınabilmesi, bu kararların dayanaklarının bilimsel çalışmalarla araştırılmasına ve uygulamaların değerlendirilmesine bağlıdır (Erden, 1998, Akt: Yaşar, Gültekin, Türkan, Yıldız ve Girmen, 2005: 52).

Bu bağlamda okullar hemen her ülkede, kamuoyunun, yönetimlerin, bilim adamlarının en çok ilgi gösterdiği örgütlerin başında gelirler. Şüphesiz okulun işlevlerinin ülke kalkınması ve istikrarı ile doğrudan ilgili olması, bunun en önde gelen nedenidir. Çünkü okullar gerçekleştirdikleri etkinlikler nedeniyle nitelikli üretimin, akılcı tüketimin, gelişmenin, uygarca ve birlik içinde yaşamanın, huzur ve güvenin vazgeçilmez koşulu olan bilgili ve becerili insanı yetiştiren ender örgütlerden birisidir. Bununla birlikte bir ülke için yaşamsal önem taşıyan bu rolleri yerine getirebilmeleri ancak etkili olarak yönetilmeleri ile olanaklıdır (Gümüşeli,1996:19).

## Problem

Bir toplumun varlığını sürdürmesi ve gelişmesinde en önemli kaynağı amaçlarına uygun olarak yetiştirdiği insanlardır. Bir ülkede insan kaynaklarının sayısal olarak çok olması üretim, tüketim ve toplumun yaşam standartlarının yüksek olacağı anlamına gelmez. İnsan kaynaklarının ülke çapında geliştirilmesi, faydalı hale getirilmesi, üretim ve tüketim etkinliklerinde bilinçlendirilmesi sağlanmadıkça kalkınma çabalarının başarılı olması beklenemez. Eğitim, insan ile yaşam arasında bir köprü olduğundan, toplumdaki değişme ve gelişme hızına paralel olarak, bireyin eğitilmesi ve yetiştirilmesi önem kazanır (Taymaz,2003: 3).

Bu bağlamda eğitim hizmetinin üretildiği yer olan okulların işlevlerine bakmak gerekmektedir. Okullar insanın çevresinde sürekli oluşan değişiklikleri karşılamak üzere birey davranışlarını değiştirmek ve bireye istendik davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Eğitim sistemi içerisinde okulların esas işlevi, öğrencilerine istenilen davranışı kazandırmak ve belli öğrenme süreçlerinin öğrencilerle yaşanmasını sağlamak için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir (Taymaz,2003: 4).

Bir eğitim sistemi, amaçlar, öğretim programları, öğretmen ve yöneticilerin hizmet öncesi-hizmetiçi eğitim ve özlük hakları, ders araç ve gereçleri, okul binaları, mali kaynaklar, değerlendirme modelleri, merkez ve taşra örgütü yapısı ve yasal dayanakları, okul ve ailenin işbirliği, öğrenci özellikleri ve öğretim yöntem ve uygulamaları gibi çeşitli unsurlardan oluşan bir alt sistemler topluluğudur. Bir eğitim sistemini değerlendirirken yapılacak değişikliklerin sistemin diğer unsurlarını nasıl etkilediği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu yapılmadığı takdirde sistemi iyileştirme yerine verimsizliğin artması ve hatta sistemin eskiyi aratacak bir duruma gelmesi söz konusudur.

Eğitim ve öğretim sürecini değişime uyarlama, okulun eğitim öğretim sürecinin yapılan değişimler doğrultusunda tümüyle analiz edilmesi ve yeniden düzenlenmesi ile gerçekleşir. Bu da üç önemli alt sürecin etkili bir biçimde yerine getirilmesi ile başarılabilir. Bunlardan birisi okulun eğitim programının ve etkinliklerinin değişimle tutarlı bir biçimde hazırlanması ve eşgüdümlemesi; diğeri okulda yapılan etkinliklerin değişime uygun bir biçimde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğinin denetlenmesi ve bu konuda çalışanlara rehberlik yapılması; bir başkası ise öğrencilerin akademik, ruhsal ve

sosyal ilerlemesinin değişimin ihtiyaçlarına uygun ölçme araçları ile sürekli olarak ölçölüp, değerlendirilmesini sağlayacak ölçme değerlendirme sisteminin kurulmasıdır (<http://www.agumuseli.com>).

Eğitim-öğretim programlarında teorik zemin sağlam temeller üzerine oturmalıdır. Ancak en az bunun kadar dikkate alınması gereken bir diğer husus ise programların uygulanabilirliğidir. Eğitimin durağan bir sistem olmadığını ve her geçen gün insan hayatında önemli değişiklikler olduğunu kabul edersek eğitiminde bu yeniliklere, değişiklere uygun sistemler geliştirmesinin kaçınılmaz olduğu bir gerçektir.

Milli Eğitim Bakanlığı eğitim sistemine yeni bir biçim ve düzenleme getirmek amacıyla 2002-2003 öğretim yılından beri yoğun bir reform çalışması içindedir. Köklü bir eğitim felsefesi değişikliğini öngören ve yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli eğitim, çoklu zeka kuramı gibi üç temel kavrama dayanan yeni programlar 2004-2005 öğretim yılında Ankara, Bolu, Diyarbakır, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Samsun ve Van illerinde deneme amacıyla 120 okulda uygulamaya konmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Dairesi'nin 2005 Hizmetiçi Eğitim Planı'na göre 2400 ilköğretim müfettişine ve 1300 öğretmene beş günlük seminer verilmiştir. Beş günlük seminer gören müfettişler 2005 Haziran'ında il ve ilçelerde öğretmen ve müdürlere uygulamayla ilgili beş günlük seminer vermişlerdir. 2005-2006 öğretim yılında da bütün ilköğretim okullarında uygulanmaktadır.

Buradan yola çıkılarak 2005-2006 öğretim yılında uygulanan 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların yeni eğitim programlarının uygulanmasına ilişkin ilköğretim okullarının ve ilköğretim okulu müdürlerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

### **Amaç**

Bu araştırmanın temel amacı, 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konan 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıflara yönelik yeni eğitim programlarına ilköğretim okullarının ve ilköğretim okulları müdürlerinin hazır bulunuşluk düzeylerine ilişkin müdür görüşlerini ortaya koymak ve müdür görüşlerinin, müdürlerin bazı kişisel değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin müdür görüşleri nelerdir?
2. Derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin müdür görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin müdür görüşleri nelerdir?
4. Yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin müdür görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin müdür görüşleri nelerdir?
6. Yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin müdür görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin müdür görüşleri nelerdir?
8. Yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin müdür görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

### **Önem**

Yeni programlar, 2004-2005 öğretim yılında dokuz ilde (İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun, Bolu ve Diyarbakır)120 ilköğretim okulunun birinci kademe sınıflarında (1, 2, 3, 4 ve 5. ) pilot olarak uygulanmıştır. 2005-2006 öğretim yılı itibarıyla da bütün ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanmıştır. Bu nedenle yeni programların uygulandığı ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin, yeni

programlara ilişkin görüşleri ve bu görüşlerin kişisel değişkenlere bağlı olarak değişip değişmediğinin belirlenmesi, ilköğretim okullarının yeni programların taşıdığı özelliklere göre, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği alanları ve araç-gereçlerini ne derece hazırladıklarını, yeni programlara yönelik olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını ne derece bilgilendirdiklerini ve yeni programlara ilişkin hizmetiçi eğitim etkinliklerinin yeterli ve yararlı olup olmadığı oldukça önemlidir. Araştırma, belirtilen bu durumları ortaya koymak açısından önem taşımaktadır.

### **Sayıtlar**

1. Araştırmaya katılan ilköğretim okulları müdürleri,“2005–2006 eğitim öğretim yılında 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların yeni eğitim programlarına ilişkin müdür görüşlerini değerlendirme anketi” sorularını içtenlikle yanıtlamışlardır.
2. Müdürlerin görüşleri gerçek görüşlerdir.
3. Müdürlerin görüşleri var olan durumu yansıtmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

Bu araştırma aşağıda belirtilen sınırlamalarla yapılmıştır.

1. Bu araştırma, “2005–2006 eğitim öğretim yılında değişen 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların öğretim programlarına ilişkin müdür görüşlerini değerlendirme anketi” soruları ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma İstanbul İlinin Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan Avrupa bölümündeki 10 ilçedeki 273 resmi ilköğretim okulu müdürlerinin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, 2005-2006 öğretim yılına ait bilgi ve bulgularla sınırlıdır.
4. Araştırma, Bakanlık ve İl-İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin müdürlere yönelik yaptığı hizmetiçi etkinliklerine ilişkin müdür görüşleriyle sınırlıdır.
5. Araştırma, müdürlerin okullarındaki eğitim-öğretim alanlarına; okul içi, okul dışı insan ve madde kaynaklarına yönelik yaptıkları işlere ilişkin müdür görüşleriyle sınırlıdır.

## Tanımlar

Araştırmada çok sık kullanılan kavramlardan bazılarının tanımları aşağıda verilmiştir.

**Eğitim Programı:** Bir eğitim kurumunu, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikleri kapsar (Varış, 1996:14).

**İlköğretim Okulu:** Zorunlu öğrenim yaş grubundaki çocukları kapsayan, onların bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden, sekiz yıllık zorunlu temel eğitim ve öğretim okuludur (Demirtaş ve Güneş, 2002: 78).

Araştırmada kullanılan ilköğretim okulları sözcüğü İstanbul İlinde araştırma kapsamına alınan 273 ilköğretim okulunu tanımlamaktadır.

**İlköğretim Okulu Müdürü:** İlköğretim okulu müdürü görev yaptığı okulun günlük işlerinden yönetsel bakımdan sorumlu olan bir kişi olarak tanımlanabilir (Gümüşeli,1996: 28).

**Müdür:** İlköğretim Okulu müdürünü tanımlamaktadır.

**Bakanlık:** Milli Eğitim Bakanlığını tanımlamaktadır.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde yeni eğitim programları ve programların içerdiği bazı kavramlarla ilgili kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### Eğitim Programı

Yirminci yüzyıl başlarına kadar eğitim programı, ders içeriklerinin ya da belli bir derste yapılan tüm etkinliklerin listesi olarak kabul edilmekteydi. Ancak, eğitim bilimlerinin gelişmesi ve eğitim programlarının bir çalışma alanı olarak ortaya çıkmasıyla program anlayışı giderek değişmiştir. Eğitim programının birçok kuramcı tarafından değişik tanımları yapılmıştır. Bazıları (Oliver,1965: Saylor ve Alexander, 1968: Doll,1986), eğitim programını, öğrencilerin okul içi ve okul dışındaki planlı ve kontrollü tüm etkinlikleri olarak ele almıştır. Bu tür bir program hazırlamak, öğrencilerin okul içindeki ve dışındaki tüm ilişkilerini ve etkileşimlerini kontrol altına almak çok güçtür.

Ralph Tyler, 1949 yılında yayımlanan ve program tasarımının kitabı kabul edilen "Eğitim Programı ve Öğretimin Temel İlkeleri" adlı eserinde, tanımı ne olursa olsun, bir eğitim programında yer alması gereken belirli öğeler olduğundan söz etmiştir. Davranışçı yaklaşım ve eğitimde sistematik program gelişimini savunan Ralph Tyler ve Hilda Taba, eğitimde istedik bazı amaçlar olduğu görüşünden yola çıkmışlardır. Bu amaçlara ulaşmak için yöntemlerin belirlendiği bir eylem planı yapmak gerekir. Onlara göre, eğitim programı, bu eylem planıdır (Demirel, 1999: Erden, 1993).

Türkiye'de eğitim programı yaklaşımında Taba ve Tyler'in öncülüğünü yaptığı davranışçı yaklaşım ve buna bağlı tanım daha çok kabul görmektedir. Ertürk (1991), eğitim programını (yetişek), eğitim durumları ya da eğitim yaşantıları düzeni olarak tanımlamaktadır. Demirel (1999), eğitim programını, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği; Erden (1993) ise bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş 'planlı' eğitim

etkinliklerinin tümü olarak tanımlamıştır. Tüm bu tanımların özünde, planlanmış bir süreç söz konusudur (Büyükduman, 2001: 4-5).

Eğitim programı, çocuklarda ve gençlerde istenen davranış değişikliğini meydana getirmek üzere hazırlanan ve devamlı surette geliştirilen bir araçtır. Bir taraftan eğitim politikası ve teorisiyle diğer taraftan uygulama alanıyla yakından ilişkilidir. Uygulama ile milli eğitim politikasını birleştiren bir köprü görevi yapmaktadır (Varış, 1996: 69).

### **Yeni İlköğretim Programı**

Türkiye'de program geliştirme çalışmaları bağlamında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2004-2005 öğretim yılında, ilköğretim 1, 2, 3, 4 ve 5 Türkçe, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Matematik derslerine ilişkin program hazırlama çalışmaları başlatılmış, taslak programlar hazırlanmış, pilot olarak İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun, Bolu ve Diyarbakır illerinde 120 ilköğretim okulunun birinci kademe sınıflarında pilot olarak uygulanmış ve 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya tüm ülkede konulmuştur.

İlköğretim programının; bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin eğitim bilimlerine yansımaları, eğitimde kalite ve eşitliğin artırılması, ekonomiye ve demokrasiye duyarlılığın sağlanması, bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerler içinde geliştirilmesi, sekiz yıllık temel eğitim için program bütünlüğünün sağlanması, yatay ve dikey ekseninde kavramsal bütünlüğün oluşturulması, öğretim programlarının Avrupa Birliği normları ile uyumlu hale getirilmesi gibi gerekçelerle hazırlandığı belirtilmektedir. Bu gerekçelerle yeniden hazırlanan ilköğretim programlarının temel hedef ve vizyonunun; 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 yetiştirmek olduğu belirtilmektedir (MEB, 2005: 16).

Yapılandırmacı anlayış ışığında hazırlanan 2004 ilköğretim programları, öğretme-öğrenme süreçlerine farklı bakış açıları getirmeyi amaçlamaktadır. Öğrenci merkezli birçok öğretim uygulamasının gerçekleştirilmesini öngören yeni ilköğretim programın

kapsamında Türkçe, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Matematik derslerinin öğretim programları ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Dersler temelinde ele alınan 2004 ilköğretim programının genel olarak şu özellikleri taşıdığı söylenebilir:

1. Programlar ilgili dersin temel özellikleri dikkate alınarak yapılandırmacı anlayış ışığında hazırlanmış; her ders çağdaş gelişmelerin ışığında yeniden tanımlanmıştır.
2. Her program, hazırlandığı dersin özelliği doğrultusunda kimi vurgular yapmıştır. Örneğin, Fen ve Teknoloji Programında “Fen ve Teknoloji Okuryazarlığı” vurgulanmıştır.
3. Programlarda amaçlar yerine kazanımlar kavramı kullanılmıştır.
4. Programlarda içerik yerine temalar ön plana çıkarılmış, ünite kavramı ikinci plana itilmiştir.
5. Programlarda, öğrencilerde eksik olduğu düşünülen sekiz ortak beceri saptanmış ve tüm öğretim programlarında kazandırılacak beceriler olarak vurgulanmıştır. Bu beceriler; eleştirel problem çözme, bilimsel araştırma, yaratıcı düşünme, girişimcilik, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, Türkçe’yi güzel kullanma biçiminde sıralanmıştır.
6. Spor kültürü ve olimpiik eğitim, sağlık, çevre, rehberlik, kariyer gelişimi, girişimcilik, afet–bilinci, deprem gibi belirlenen ara disiplinler derslerin içine yerleştirilmiştir.
7. Programlarda öğretme-öğrenme sürecinde etkin öğrenme temel alınmıştır.
8. Programlarda değerlendirmeye daha fazla vurgu yapılmış; nicel değerlendirme yanında nitel değerlendirmenin de yapılması öngörülmüştür. Ölçme ve değerlendirme yaklaşımı olarak süreç değerlendirme temel alınmış ve buna uygun değerlendirme etkinliklerine yer verilmiştir. Bu anlayışta değerlendirme kapsamında bilginin yanında beceri ve tutumların da değerlendirilmesi benimsenmiştir.

Kuşkusuz 2004 yılında gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarının yukarıda söz edilen yeniliklerinin sınıf ortamında başarılı olabilmesi, öğretmenlerin bu çalışmaları benimsemesine ve uygun araç-gereçlerle desteklemesine bağlıdır (Akbaba, 2004: 23).

## **Eğitim Programının Genel Özellikleri**

Milli Eğitim Şurası ve benzeri platformlarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine imkan sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu belirtilmektedir.

Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Bu nedenle yeni program, tümüyle davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin varolan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır (MEB, 2005: 43).

Yeni program, dünyada yaşanan bu değişimler ve gelişmelerle birlikte, Avrupa Birliği normlarını ve eğitim anlayışını, mevcut programların değerlendirilmelerine ilişkin sonuçları ve ihtiyaç analizlerini dikkate alarak hazırlanmıştır.

### **Yeni Programın Vizyonu**

Yenilenen ilköğretim programının vizyonu, Atatürk İlkeleri ve İnkılâplarını 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 aşağıda belirtilen ilkeler esas alınmıştır:

1. Her çocuğun öğrenebileceği, birey olarak kendine özgü olduğu ve öğrenmenin bireyin gelecekteki yaşamına ışık tutacağı anlayışı esas alınmalıdır.
2. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesi yoluyla “öğrenmeyi öğrenmenin” gerçekleşmesinin ön plana çıkarılması gereklidir.

3. Öğrencilerin, düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirilmelidir.
4. Milli kimlik merkeze alınarak, evrensel değerlerin benimsenmesinin sağlanmalıdır.
5. Öğrencilerin örf ve adetlerimiz çerçevesinde ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesi sağlanmalıdır.
6. Toplumsal sorunlara karşı duyarlılığı ön plana çıkarılmalıdır.
7. Öğrencinin, öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına fırsat verilmelidir.
8. Öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerinde çeşitliliklere yer verilmesi anlayış ve ilkeleri esas alınmıştır (MEB, 2005: 17).

### **Yeni Programın Farklı Yönleri**

Yeni program, son şeklini almış bir program değildir. Toplumsal gelişim gereklerini izleyerek geliştirilmesi sürdürülecektir. Programın yenilenen özellikleri aşağıda sunulmaktadır.

1. Öğrenmede davranışçı program yaklaşımından çok bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.
2. Konuların farklı sınıflarda, daha üst düzey hedefler göz önüne alınarak öğretilmesi (sarmallık ilkesi) esas alınmıştır.
3. Ölçme ve değerlendirmede yapılandırmacı öğrenme teorisine dayanan alternatif değerlendirme yaklaşımları da dikkate alınmıştır.
4. Derslerin, ezbercilikten uzak, eğlenceli, hayatın içinde ve kullanılabilir olmasına, bilgi ve becerilere öncelik verilmiştir.
5. Okulda zamanın büyük bir bölümü, öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirebilecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine sadece yol göstereceği etkinliklere ayrılmıştır.
6. Türkçe'yi severek ve istek duyarak okuma-yazma alışkanlığı edinmeleri öngörülmüştür.

7. Genel olarak program, yapısının değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek olması öngörölmüştür.
8. Okuma-yazma öğretiminde “ses temelli cümle yöntemi” kullanma zorunluluğu getirmiştir.
9. İlkokul ve ortaokul mantığına göre düzenlenmiş olan parçalı program anlayışı yerine, programlar sekiz yıllık kesintisiz ilköğretime uygun hale getirilmiştir.
10. 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.
11. Davranış ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumları içerecek şekilde “kazanımlar” ifadesi kullanılmıştır.
12. Ölçme ve değerlendirmede ürünle birlikte süreci de dikkate alan bir anlayış benimsenmiştir.
13. Türkçe’ye duyarlılık, tüm derslerin ana becerisi haline getirilmiştir (MEB, 2005:18–19).

### **Öğretim Programının Temelleri**

Yeni programlar ölkemizin temel toplumsal, bireysel, ekonomik, tarihsel ve kültürel değerleri üzerine inşa edilmiştir. Bilimsel bilgi, içerik, öğrenme ve öğretim yaklaşımları bakımından dünyadaki güncel gelişmeler ölkemize özgün temel değerler ve niteliklerle bütünleştirilmiştir. Aşağıda yeni programın temelleri içerisinde yer alan toplumsal temelleri, bireysel temelleri, ekonomik temelleri ve tarihsel ve kültürel temelleri sunulmaktadır.

## **Toplumsal Temeller**

Öğretim programları Cumhuriyetimizi, laik 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 planda tutar.

Öğrencilere “Atatürk İlke ve İnkılapları”nın ve bu ilke inkılaplarının milli varlığımız ve toplumsal gelişmemiz için öneminin kavratılması için düzenlemeler yapar.

Öğretim programları 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 kişiler olarak yetişmesi için rehber olur.

Programlar, Türk toplumunun milli, aynı zamanda manevi ve ahlaki değerleri arasında bulunan; barışseverlik, fedakarlık, hayırseverlik, misafirperverlik, merhamet, haysiyetine ve özgürlüğüne düşkünlük, vatanseverlik, kahramanlık gibi değerler ve sosyal duyarlılığının gelişmesi için gerekli düzenlemeleri yapar.

Öğretim programları hayat içerisinde değişimin kaçınılmaz olması nedeniyle olumlu yönde değişim için bilinçlenmeyi ön planda tutar. Öğrencilere değişim ve değişim sırasında ortaya çıkabilecek engellerden etkilenme ve oluşumlardan yararlanma, değişme adapte olma, risk yönetimi konularında beceri kazanmaları, gerektiğinde risk almaları konusunda rehberlik eder.

## **Bireysel Temeller**

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 (MEB, 2005: 21).

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 planda 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 (MEB, 2005: 22).

### **Ekonomik Temeller**

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.

### **Tarihsel ve Kültürel Temeller**

Programlar, öğrencilerin kendi örf ve adetleri içerisinde değişerek gelişmelerini, gelişerek değişmelerini hedefler. Tarihimizi geleceği planlamanın 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.

### **Yeni Programın Öğeleri**

Bu çalışmada yeni programın öğeleri olan kazanım, ortak beceriler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme ve değerlendirme kavramları sunulacaktır.

### **Kazanımlar**

Kazanımlar, çocukların doğrudan gözlemlenebilir davranışlarının yanı sıra, bilgi, beceri, tutum ve değerleri de içeren ifadelerdir. Kazanımlar belirlenirken konu bütünlüğünden çok, beceriler esas alınmıştır. Programın temel amacı, öğrencilerin temel yaşam becerilerini kazanmalarına ve olumlu kişisel nitelikler geliştirmelerine yardımcı olmaktır (MEB, 2005:12).

## **Programlarda Ortak Beceriler**

Yenilenen ilköğretim (1, 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda) programında aşağıda sunulan beceriler, öğrencilere kazandırılacak ortak beceriler olarak kabul edilmiştir. Bu becerilerin sağlanması içinde her bir dersin programında çeşitli kazanım ve etkinliklere yer verilmiştir.

**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.

**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 ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar.

**İletişim becerisi.**-İletişim becerisi, konuşma, dinlenme, okuma, yazma gibi sözel ve vücut dili, işaret dili gibi sözel olmayan iletişim becerilerini etkili ve bulunduğu ortama uygun olarak kullanmayı kapsar.

**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 planlaması yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları kestirebilme, sonucu test etme ve fikirleri geliştirmeyi kapsar.

**Problem çözme becerisi.**-Problem çözme becerisi, öğrencinin yaşamında karşısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan becerileri kapsar.

**Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi.**-Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilme becerilerini kapsar.

**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.

**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 etkisiz ifade edebilme becerilerini kapsar (MEB, 2005: 22-24).

Yeni programda öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasına aktif olarak katılımı sağlanmalıdır. Bu süreçte öğretmenler, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate almalıdır. Öğrenme-öğretme ortamları düzenlenirken öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve zeka alanlarına sahip olabilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır (MEB, 2005: 64).

Öğrenme ortamı her çocuk için hiçbir zaman mükemmel değildir. Mükemmel yakın bir öğrenme ortamı sağlanabilmesi için, öğrenme ortamı düzenlenirken öğrencilerin öğrenme biçimleri, farklı zeka türlerine sahip oldukları ile öğrenme stratejileri göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrenme stillerine göre öğrenciler hayalci, düşünür, karar veren, aktör, görsel, işitsel, kinetik ve dokunsal olarak gruplandırılmaktadır (MEB, 2005: 66).

### **Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri**

Değerlendirme, eğitim ve öğretimin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Eğitim programlarının başarısı, öğrencilerde beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği, ölçme ve değerlendirme yoluyla tespit edilmektedir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme, eğitim-öğretimi sürekli izleyerek aksaklıkları zamanda tespit ve düzenleme şansı vermektedir.

Bu programda değerlendirme ile sadece öğrenme ürünü değil, öğrencilerin öğrenme süreçleri de izlenir ve bu süreç değerlendirilerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri değiştirilir. Bu programda değerlendirme, öğrencilerin ne bilmediklerini değil, ne bildiklerini görmeye yarayan bir araçtır (MEB, 2005: 77).

Öğrenmede bireysel farklılıkları dikkate alan, bireyin kendine özgülüğünü ön plana çıkararak herkesin halihazırda sahip olduğu bilgilerle yeni aldığı bilgileri kendine özgü biçimde yapılandığına öne süren, bu nedenle de öğretim yöntem ve tekniklerinin

mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi gerektiğini vurgulayan yapılandırmacı anlayış, ölçme değerlendirilmede de öğrencilere bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyebilecekleri çoklu değerlendirme fırsatları sunulması gerektiğini savunmaktadır (MEB, 2005: 27).

Program, öğrencilerin entelektüel olarak gelişmelerinin yanı sıra beceri ve kişilik gelişimine odaklanmıştır. Bunların becerilerin değerlendirmesinde çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu sorulardan oluşan testlerin yanında, süreci değerlendirmeye yönelik olarak gözlem, performans ödevleri, görüşmeler, öz değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, posterler vb. araç ve yöntemler kullanılmaktadır (MEB, 2005: 78).

Aşağıda değerlendirmede basamağında kullanılan araç ve yöntemleri içerisinde yer alan öz değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, performans değerlendirme ve değerlendirme ölçekleri açıklanmaktadır.

### **Öz Değerlendirme**

Belli bir konuda bireyin kendini değerlendirmesine öz değerlendirme denilmektedir. Öz değerlendirme, bireylerin yeteneklerini kendilerinin keşfetmelerine yardımcı olan bir yaklaşımdır. Öz değerlendirme, öğrencilerin okulda yaptıkları çalışmaları, nasıl düşündüklerini ve nasıl yaptıklarını değerlendirmelerini gerektirir. Öz değerlendirme, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tanımlarına yardım eder. Performansın düzeyi hakkında karar vermek için kişisel ya da kişiler arası ölçüt koymada öğrencilere fırsatlar sunar. Öz değerlendirme öğrencilerin güdüleme düzeylerinin yükselmesine yol açar. Öğrencilerin değişik durumlarda davranışlarını kontrol altına almalarını sağlar (MEB, 2005: 79).

### **Öğrenci Ürün Dosyası**

Öğrencilerin bir ya da birkaç alandaki çalışmalarını, harcadıkları çabayı ve geçirdikleri evreleri gösterir. Öğrencinin gelişimini, velisinin ve öğretmenlerinin izleyebilmesine olanak sağlayan bir çalışmadır. Sınıf içi etkinliklerin bir araya getirilip, yansıtılmasıyla oluşan öğrenci ürün dosyası, aynı zamanda hem öğretmen hem de öğrenci için bir değerlendirme yöntemidir (MEB, 2005: 81).

### **Performans Değerlendirme**

Öğrencilerin öğrenme türleri gibi bireysel özellikleri dikkate alınarak bunları eyleme dönüştürmelerini sağlayacak durum ve ödevler olarak tanımlanabilir. Performans değerlendirme, öğrencinin günlük yaşamındaki problemleri nasıl çözeceğini ve problem çözmek için sahip olduğu bilgi ve becerileri nasıl kullanacağını göstermesini içerir. Performans değerlendirme bir süreçtir, belli bir zamana özgü değildir. Performans değerlendirme, gözlenebilen bir performans veya somut bir ürünle sonuçlanmaktadır. Performans değerlendirmeyle öğrenciler, sınav saatleriyle sınırlandırılmaksızın geniş bir zaman diliminde çalışma ve tekrar yapma, oluşturulan ölçütlere göre yeterlik derecelerini ortaya koyma olanaklarına sahip olurlar.

### **Dereceleme Ölçekleri (Rubric)**

Dereceleme ölçekleri, performansı tanımlayan ve herhangi bir çalışmanın puanlanması için geliştirilmiş ölçütleri içeren bir araçtır (MEB, 2005: 83).

Heidi Goodrich dereceleme ölçeklerini, herhangi bir çalışmanın puanlaması için geliştirilmiş ölçütleri içeren bir araç olarak tanımlamaktadır. İyi bir ölçek ulaştırılması beklenen niteliklerin kabul edilebilirse yetersiz niteliklemleri arasındaki derecelerini belirtmektedir.

Hem öğretmen hem de öğrenci için açık bir kalite tanımı verir. Öğrenciler dereceleme ölçeği kullanarak düzenli bir biçimde kendi çalışmalarını değerlendirmeye başladıklarında, ürettikleri ürünlerin sorumluluğunu daha yoğun olarak duyarlar. Dereceleme ölçekleri öğretmenlerin puanlama için harcadıkları zamanın azalmasını sağlar. Öğretmenlerin öğrencilere aldıkları puanın altında yatan faktörleri açıklamaları, neleri geliştirmeleri gerektiği hakkında geribildirimde bulunmalarını kolaylaştırır (EARGED, 2005).

## Ses Temelli Cümle Yöntemi

Talim Terbiye Kurulunun 12.07.2004 tarih ve 115 sayılı kararları ile İlköğretim Türkçe dersi öğretim programları, 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere kabul edilmiştir (MEB, 2004: 71).

Ülkemizde bu yıl uygulanan Türkçe Öğretim Programı'nda ilk okuma-yazma öğretiminin amacı; sadece okuma ve yazma gibi becerilerin kazandırılması değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, sınıflama, ilişki kurma, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin de geliştirilmesi olarak belirlenmiştir. Bu süreçte Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin de geliştirilmesi beklenmektedir. Buradan hareketle, Türkçe Öğretim Programı'nda ilköğretim birinci sınıftan itibaren etkili bir okuma-yazma öğretimini gerçekleştirmek; düşünen, anlayan, sorgulayan, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilen ve sorun çözebilen bireylerin yetişmesi amaçlanmıştır. Dolayısıyla Türkçe Öğretim Programı'nda ilk okuma-yazma öğretimine ayrı bir önem verilmiş ve yöntem olarak Ses Temelli Cümle Yöntemi ile birlikte bitişik eğik yazının kullanılması öngörülmüştür (<http://yayim.meb.gov.tr>).

Yeni Türkçe programıyla birlikte ilk okuma yazma öğretim yöntemi de değiştirilmiştir.1981'den bu yana uygulanmakta olan "çözümleme" yöntemi bırakılarak yerine "ses temelli cümle yöntemi" getirilmiştir. Ses temelli cümle yönteminde, ilk okuma yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamlı bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. Bu yöntemin özellikleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkçe öğretim programı kılavuzunda aşağıdaki şekilde tanıtılmaktadır.

1. Ses temelli cümle yönteminde ilk okuma-yazma öğretimi, dinleme, konuşma becerilerinden kopuk sadece okuma yazma becerilerini geliştirmek olarak değil Türkçe öğretiminin beş öğrenme alanı ile birlikte yürütülmektedir.
2. İlk okuma yazma öğretimine seslerle başlanması, seslerin birleştirilmesi ile anlamlı heceler, kelimeler oluşturulması ve cümlelere ulaşılması öğrencinin bilgileri yapılandırmasını kolaylaştırmaktadır. Bu yönüyle ses temelli cümle yöntemi, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygun bir yöntemdir.

3. Türkçe de her harf bir sesi karşıladığından bu yöntem Türkçenin ses yapısına uygundur.
4. Bu yöntem öğrencilerin duyduğu ve çıkardığı seslerin bilincine varmasını sağlamaktır. Böylece öğrencilerin dil gelişimine (doğru telaffuz, akıcılık, sesleri ayırt etme vb.) katkıda bulunmaktadır.
5. Öğrencilerin bütün sesleri öğrenmesi, yazma sürecinde kelimeleri doğru yazmalarını sağlamaktadır.
6. Öğrenci yazı ile konuşma arasındaki benzerlikleri görmekte, yazının harflerin birleştirilmesiyle; konuşmanın ise seslerin birleştirilmesiyle yapıldığını anlamaktadır.
7. Öğrencilerin sözlü dilden yazılı dile geçmesini kolaylaştırmaktadır (MEB, 2004: 71).

Ses Temelli Cümle Yöntemi'nde, ilk okuma-yazma öğretimine seslerle başlanmaktadır. Anlamli bütün oluşturacak birkaç ses verildikten sonra seslerden, hecelere, kelimelere ve cümlelere ulaşılmaktadır. İlk okuma-yazma öğretimi, cümlelere kısa sürede ulaşılacak şekilde düzenlenmektedir.

Bu yöntemle:

1. Okuma-yazma öğretimi çok sayıda hece, kelime ve cümle ile gerçekleştirilmektedir.
2. İşlek ve anlamlı heceler kullanılmaktadır. Kelime ve cümle üretmek daha kolay olmaktadır.
3. Öğrencilere cümleler ezberletilmemektedir.
4. Ağırlıklı sentez kullanılmaktadır.
5. Öğrencilerin önceden öğrendikleri harfler öğrenmeyi hızlandırmaktadır.
6. Öğrencinin yaratıcılığını ve aktifliğini desteklemektedir.
7. Metin oluşturmak daha kolay olmaktadır.
8. Anlamlı hece ve kelimelerle çalışıldığından öğrencilerin anlama düzeyi yükselmektedir.

9. Yöntemin uygulanması ve izlenmesi kolaydır.
10. Türkçenin ses yapısına uygundur.
11. İlerleme kolaydan zora aşamalı olarak gitmektedir.
12. Öğrencinin dikkat düzeyine ve genişliğine uygun bir yöntemdir.
13. Monoton tekrarlardan kaçınılmaktadır. Monoton tekrarlama çabuk ezberlemeyi getirmektedir. Bu durum giderek konuşmaya ve yazmaya da yansımaktadır.

Ses Temelli Cümle Yöntemine göre ilk okuma –yazma öğretiminde öğrencilerin:

- Grup hâlinde ve kısa sürede okuma-yazma öğrenmeye geçtikleri,
- Düzgün el yazısı yazdıkları,
- Dikkat düzeylerinin arttığı,
- Anlama düzeylerinin arttığı,
- Öğrenme sürecinde aktif oldukları, gözlenmiştir (<http://yayim.meb.gov.tr>).

### **Türkçe Öğretim Programı'nda Yer Alan Bitişik Eğik Yazı**

Günümüzde, okula yeni başlayan öğrencilere etkili ve güzel yazı öğretimi, eğitimcilerin üzerinde durduğu en önemli konulardan biridir. Çünkü çocukluk yıllarında öğrenilen bu beceriler bireyin hayatı boyunca sürmektedir. Bu nedenle, yazı öğretimi ile yöntemleri üzerinde çeşitli araştırmalar yapılmış ve en uygun yöntemler belirlenmiştir. Türkçe Öğretim Programı'nda ele alınan bitişik eğik yazının öğretilmesi bu araştırmalara; yani çağdaş eğitim yaklaşımlarına, yeni yazı öğretim yöntemlerine, çocuğun zihinsel, bedensel, sosyal gelişimi ve psikolojisi ile ilgili araştırmalara dayanmaktadır.

Araştırmalara göre bitişik eğik yazı, sürekli ve hızlı yazılmaktadır. Dik temel yazıda her harften sonra durulduğu için yazı yazma süreci sık sık kesilmekte ve yavaşlamaktadır. Bu durum düşünme sürecini de etkilemektedir. Oysa bitişik eğik yazıdaki süreklilik ve hız, düşüncenin sürekliliği ve hızı ile birleşmekte ve birbirinin gelişimini desteklemektedir.

Bitişik eğik yazı; harflerin birbirine bağlanarak heceler, hecelerin de birbirine bağlanarak kelimelerin oluşturulduğu bir yazıdır. Öğrenci yazı yazarken sürekli olarak bağlantılar yapmakta ve bunu giderek alışkanlık hâline getirmektedir. Bu durum öğrencinin yazının bütün bağlantıları ve ayrıntıları üzerinde düşünmesini sağlamaktadır. Böylece bitişik eğik yazı ile öğrenci bağlantılı ve ayrıntılı düşünmeyi öğrenmekte ve geliştirmektedir. Bu süreç öğrencinin bilgiler ve anlamlar arasında da bağlantı yapmasını kolaylaştırmaktadır. Diğer taraftan Türkçe Öğretim Programı'nda temel alınan yapılandırmacı yaklaşım bilgilerin bütünleştirilerek anlamlandırılmasını öngörmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda, öğrencinin öğrendiği her bilgi bir sonraki bilginin alt yapısını oluşturmaktadır. Yeni bilgiler önceden yapılandırılmış bilgiler üzerine oturtulmakta; ikisi arasında anlamlı bağlar kurulmakta ve bütünleştirilmektedir. Bu işlem bilginin biriktirilmesi ya da üst üste konulması demek değil, bilgi üzerinde düşünülmesi, bilginin anlamlandırılması, analiz edilmesi ve ön bilgilerle yeniden birleştirilmesidir. Böyle bir çerçevede bitişik eğik yazı hem Türkçe Öğretim Programı'nın anlayışını hem de öğrencinin bilgileri zihninde bütünleştirerek, anlamlandırarak yapılandırmasını desteklemektedir.

Bitişik eğik yazı; öğrencinin yazı yazarken harflere, harf bağlantılarına ve ayrıntılara dikkat etmesini zorunlu kılmaktadır. Bu durum öğrencinin dikkatini önemli oranda geliştirici olmaktadır. Sadece yazma sürecinde değil okuma sürecinde de öğrencinin dikkatli olmasını getirmektedir.

Bitişik eğik yazının sürekli, akıcı ve hızlı olması, öğrencinin düşüncesini unutmadan yazıya aktarmasını da kolaylaştırmaktadır. Düşüncelerini kaybetmeden hızla yazıya aktarabilen bir öğrenci kendini daha iyi ifade edebilmektedir.

Geçtiğimiz yıllarda yapılan çok sayıdaki araştırma okuma ve yazmanın karşılıklı olarak birbirini etkilediğini ve geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu nedenle bitişik eğik yazı ile kazanılan süreklilik, akıcılık ve dikkat; okumaya da yansımakta ve öğrencinin okuma becerilerini de geliştirmektedir. Giderek okuma ve yazmadaki bu süreklilik, akıcılık ve hız; bir bütün oluşturmakta, öğrencinin düşünme, anlama, sorgulama, ilişkilendirme gibi becerilerinin hızla gelişmesini sağlamaktadır.

Yazı öğretiminde harflerin yazı yönü, başlangıç ve bitiş noktaları, çizgilerin soldan sağa ve yukarıdan aşağıya doğru çizilmesi ile bir harfi eli kaldırmadan (az

hareketle) yazma konuları oldukça önem taşımaktadır. Yazı yönünün öğrencinin kas gelişimine uygun olması yazı öğretimini kolaylaştırmaktadır. Yazı yönü olarak; harfin yazımına başlangıç noktası üzerinde daha çok durulmaktadır. Yine araştırmalarda hızlı ve güzel yazı yazabilmek için harfleri eli kaldırmadan (daha az hareketle) yazmanın gereği ortaya çıkmıştır.

Araştırmalara göre bitişik eğik yazı öğrencinin beden gelişimine de uygundur. Okul çağı çocuklarının, kalem ellerine ilk aldıklarında eğik ve dairesel çizgiler çizdikleri bilinmektedir. Öğrenciler anatomik yapıları gereği satır üzerinde kalem eğik olarak tutmaktadırlar. Bu yaş çocuğunun kalem tutan parmak kaslarının gelişimine en uygun yazı bitişik eğik yazı olmaktadır. Dik yazı yazmak ve kalem dik tutmak daha zordur. Dik yazı parmak kaslarının doğal hareketini engellemekte, yazı yazmayı yavaşlatmakta, çabuk yorulmaya neden olmakta ve öğrencide bıkkınlık yaratmaktadır. Ayrıca bitişik eğik yazının akıcı ve kesintisiz olması, soldan sağa doğru yazı yönünü desteklemekte ve yazı yazarken geri dönüşlere izin vermemektedir. Bu durum yazının akıcı ve doğru yönde gelişimini sağlamaktadır.

Dik temel yazı daha çok çizilen bir yazıdır. Kısa ve kesik çizgilerle daha çok yukarıdan aşağıya ve soldan sağa yazılır. Bitişik eğik yazı kadar çeşitli yönleri içeren hareketli bir yazı değildir. Düzdür sadedir. Oysa bitişik eğik yazı daha çok yazılan yazıdır. Bitişik eğik yazı her yöne doğru yazılmaktadır. Çocuktan parmak, bilek ve dirsek hareketlerini iyi kullanmasını isteyen bir yazıdır. Bitişik eğik yazının üstünlüğü, kelimeleri yazarken kalem hiç kaldırmadan yazılmasından gelmektedir. Çocuğun başlangıçta elini kaldırmadan bir kelimeyi yazması yorucu olabilir. Ancak öğrenildikten sonra bu durum hızlanmaktadır.

Yazı öğretimine küçük harflerle başlamak da önemlidir. Okuma ve yazma sürecinde en çok küçük harfler kullanılmaktadır. Örneğin, 12 punto ile yazılmış bir ders kitabının tam dolu bir sayfasında ortalama 35 satır bulunmaktadır. Her satırda ise ortalama 60 harf yer almaktadır. Böylece tam bir dolu sayfada ortalama 2100 harf yer almaktadır. Bunun 2000'i küçük harflerden, 100 harfi de büyük harflerden oluşmaktadır. Bu nedenle, yazı öğretimine küçük harflerle başlamak ve küçük harflerin öğretimine ağırlık vermek yerinde olmaktadır.

Bitişik eğik el yazısı öğrencide yazı yazma isteğini artırmakta, ilgi uyandırmakta, yazı yazmayı sevdirmekte, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmekte, süslü yazı yazma zevkini kazandırmaktadır. Bitişik eğik yazı aynı zamanda güzel yazı yazmaya da uygundur. Bitişik eğik yazının harfleri öğrencilerin yapacakları çeşitli süslemelere daha elverişlidir.

Dik temel harflerin ardından bitişik eğik yazı harfleri ile yazmaya başlayan öğrenciler daha sonra bitişik eğik yazıya geçişte güçlük çekmektedirler. Bu nedenle ilk okuma-yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanması gerekmektedir. Ana sınıfı ve anaokullarında kalemi dik tutma ve dik çizgi çalışmalarından kaçınılmalıdır. Yeni Türkçe Öğretim Programı'yla bitişik eğik el yazısı öğretimine ağırlık verilmekte, ilk okuma-yazmaya bitişik eğik yazı ile başlanmakta ve ilköğretim boyunca bütün derslerde bitişik eğik yazının kullanılması öngörülmektedir (<http://yayim.meb.gov.tr>).

### **Yapılandırmacılık**

Geçmişten günümüze eğitimdeki gelişmelere bakıldığında bilginin doğasına ilişkin temel kabullerin öğrenme ve öğretme sürecini etkilediği görülür. Son yıllarda öğrenmenin bilişsel ve duyuşsal boyutları olan zihinsel bir süreç olduğu düşüncesini vurgulayan yeni kuramlar ön plana çıkmıştır. Yapılan araştırmalarda eğitimin amaçlarını gerçekleştirmede yapılandırıcı öğrenme teorisinin faydalı ve fonksiyonel bir çerçeveye sağladığı ve yeni açılımlar getirdiği savunulmaktadır (MEB, 2005:16).

Yapılandırmacı yaklaşım, Piaget, Vygotsky, Gestalt ve Barlett'in görüşlerine dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre bütün bilgiler birey tarafından oluşturulur. Birey tarafından oluşturulan bilgi, kişinin öğrendiğinden ve anladığından daha çoktur. Öğrenmede bireyin ön bilgilerinin yanı sıra kültürel ve sosyal içerik de önemli rol oynar. Belli bir durumda doğru olarak kabul edilen bilgi, başka koşullar altında yanlış kabul edilebilir.

Bilginin doğruluğu kişiye, kültüre, duruma göre değişebileceği için, yapılandırmacılara göre bilginin doğruluğundan çok kullanışlılığı önemlidir. Belli fikirler belli bir toplum içindeki uygulamalar için gerekli olabilir (Erden, 2004: 171).

Yapılandırmacı görüşe göre bilgi, duyularımızla ya da çeşitli iletişim kanallarıyla edilgin olarak alınan ya da dış dünyada bulunan bir şey değildir. Tersine; bilgi, öğrenen tarafından yapılandırılır, üretilir (Açıkgöz, 2004: 61).

Yeni programın yapılandırmacı yaklaşımla hazırlandığı belirtilmektedir. Yapılandırmacılık, insanın nasıl öğrendiği üzerine temellendirilmiş bir yaklaşım olduğu için, insanın nasıl öğrendiği, bilgiyi nasıl yapılandığı bilirse ona uygun bir öğrenme ortamı oluşturulabilir. Yapılandırmacılık bir öğretim yöntemi değil, bilginin kişinin çevresiyle etkileşmesi sonucu oluşturulduğunu savunan bir öğrenme yaklaşımıdır (Kılıç, 2001:15; akt.Yaşar ve Gültekin, 2002).

Yine bu yaklaşımı temel alan eğitim programı, öğrenmenin kalıcılığını sağlayacak ve üst düzey bilişsel becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanır. Böyle bir yaklaşımda merkezde öğrenci vardır.

Yapılandırmacılık, öğrenenlere öğrenmeyi öğretmekte ve onlar için bilgiyi anlamlı kılmaktadır. Eğitimin yeni hedefi; bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilen, kendi öğrenme yöntemlerini tanıyıp etkili bir biçimde kullanan ve yeni bilgiler üretmede önceki bilgilerinden yararlanan bir insan modeli yaratmadır. Bu hedefe ulaşmada yapılandırmacı yaklaşım önemli bir rol oynamaktadır (Abbott, 1999: 68).

Yapılandırmacı yaklaşım bilinçli, yaratıcı, araştıran, soruşturan, neyi, nereden ve niçin öğrendiğini bilen, kendi teknolojisini üretebilen öğrenenleri gerektirir. Yapılandırmacılıkta teknoloji etkin öğrenme, amaçlı öğrenme, özgün öğrenme ve işbirlikli öğrenme amacıyla kullanılır.

Yapılandırmacı yaklaşımda amaç, öğrenenlerin ne yapacaklarını önceden belirlemek değil, bireylere araçlar ve öğrenme materyalleri ile öğrenmeye kendi istekleri doğrultusunda yön vermeleri için fırsat vermektir (Erdem, 2001: 58).

Yapılandırmacı yaklaşımın eğitim ortamına yansımalarına bakıldığında, bilginin öğrenen tarafından oluşturulan yapı olduğuna ve bu süreçte önbilgilerin önemli bir yeri olduğuna inanıldığı için bu yapılar bireye özgüdür. Öğretmen kendi zihnindeki bilgi, kavram ya da düşünceleri öğrencilerin zihnine aktaramaz. Anlatılanlar öğrenci tarafından yorumlanır ve dönüştürülür. Öğretmenin yapması gereken, öğrenci ile eğitim programı arasında aracılık etmek, öğrencinin bilgiyi yapılandırma sürecini yanlış yönelmeleri önleyerek kolaylaştırmaktır (Açıkgöz, 2004: 64).

Yapılandırmacı değerlendirmede ürün değil süreç değerlendirilir. Özgün, performans ve tümel değerlendirme gibi değerlendirme teknikleri kullanılarak öğrenenleri birbirleri ile karşılaştırmak yerine onlara öğrenmelerini paylaşmaları ve daha fazla öğrenmeleri için fırsat verir.

### **Aktif Öğrenme**

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve özdüzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir.

Dikkat edilirse bu tanımda vurgulanan ilk nokta, öğrencinin kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıması ve bu süreçle ilgili kararları kendisinin almasıdır.

Öğrenme sürecinde; öğrenenin öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği, ne kadar öğrendiği, eksiklerinin neler olduğu, nasıl yoğunlaşacağı, ne zaman ve kimden yardım isteyeceği, nasıl kavrayacağı, öğrenme süreçlerinin amaçları vb. ile ilgili bir dizi karar alınır. Geleneksel olarak bunların çoğuna öğreten karar verir. Aktif öğrenmede ise öğrenme sürecinin sorumluluğu öğrencidedir ve kendi kararlarını öğrencinin kendisi alır. Böylece öğrenen, bir başkasının -öğretmen, anne, baba, daha iyi bilen bir öğretici-kendi adına aldığı kararları uygulamak yerine, kendi kontrol ettiği çabalarla öğrenmeye çalışır (Açıkgöz, 2004: 17-18).

### **Etkinlik Temelli Öğretim**

Etkinlik, hedef davranışlara ulaşma amacıyla öğrenme-öğretme sürecini zenginleştiren ve öğrenmelerin kalıcılığını artıran sınıf içi-dışı faaliyetlerdir (Şahan, 2000: 4). Öğrenenler, bilgiyi yapılandırmada her konuya, alana ya da öğrenene göre düzenlenmiş olan farklı etkinliklerde yer alırlar.

Yeni programın başarı ile uygulanmasında bir takım öğretim stratejileri dikkate alınmalıdır. Öğrenci, öğrenme sürecinde aktif katılımcı olmalıdır. Öğrencinin sahip olduğu bilgi ve düşünceler, yeni deneyim ve durumlara anlam yüklemek için kullanılmalıdır. Öğrencilerin kazandıkları bilgiyi, eski ve yeni bilgiler arasında ilişki kurarak yorumlaması esas alınmalıdır. Bir başka ifadeyle, öğrencilerin kendi bireysel

anlamalarını sağlayabilecek ortamlar oluşturulmalıdır. Bu nedenle öğretmen, sınıfa iyi yapılandırılmış etkinlikler planlayarak gelmelidir (MEB, 2005:17).

### **İşbirlikli Öğrenme**

İşbirlikli öğrenme, basitçe; öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme süreci olarak ele alınabilir. İşbirlikli öğrenmenin uygulandığı sınıflar, öğrencilerin ne tek tek ya da gruplar halinde yarıştıkları ne de sıralar halinde oturup öğretmeni dinledikleri, bireysel çalışma yaptıkları yerlerdir. Tersine işbirlikli sınıflar, öğrencilerin küçük gruplar halinde toplanarak etkileşimde buldukları, öğretmenin de grupların arasında dolaşarak gereksinim duyanlara yardımcı olduğu yerlerdir. Bir başka deyişle, işbirlikli sınıfların geleneksel sınıflardan farkı daha görüntüsünden başlamaktadır.

İşbirlikli öğrenme sıradan bir grup çalışması değildir. Grup çalışmalarının işbirlikli öğrenme yapan öğrencilerin hem kendilerini hem de arkadaşlarını kapasitelerinin sonuna kadar geliştirmeye çalışmalarıdır. 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, 2004: 171-174).

Yaygın olarak düşünülen bir yanılgı, öğrencilerin gruplar halinde çalışması özelliğinden yola çıkarak işbirlikli öğrenmeyi okullarımızda uygulanan küme çalışmasıyla aynı sayma yaklaşımıdır. Okullarımızda uygulanmakta olan küme çalışmalarının öncelikle yukarıda açıklanan grup çalışmalarının yapılandırılmasına ilişkin nedenlerle işbirlikli öğrenme olmadığı söylenebilir. Çünkü küme çalışmasında üyelerin, konuları paylaştıktan sonra kendilerine düşen konu üzerinde genellikle ayrı ayrı çalıştıkları gözlenmektedir. Bu da grup çalışmasını bireysel çalışmaya döndürmektedir. Hatta en iyi sunumu yapan kümelerin seçildiği sınıflarda küme çalışması açıkça “grupla yarışma” uygulamasına dönüşmektedir. Ayrıca, işbirlikli öğrenme gruplarının oluşturulması, grup içinde rollerin dağılımı vb. noktalarda da küme

çalışmalarından ayrılmaktadır.

İşbirliği için gerekli koşullar şu şekilde ifade edilmektedir. Bir grup çalışmasının işbirlikli öğrenme olabilmesi için sağlanması gereken koşullar konusunda yazılanlar sentezlendiğinde şunlar ortaya çıkmaktadır:

- a. Grup ödülü / ortak ürün
- b. Olumlu bağımlılık
- c. Bireysel değerlendirilebilirlik
- d. Yüz yüze (destekleyici) etkileşim,
- e. Sosyal beceriler
- f. Grup sürecinin değerlendirilmesi ve
- g. Eşit başarı fırsatı (Açıkgöz, 2004: 171–174).

### **Öğrenmeyi Öğrenme**

Geçmişte bilgili insan, her şeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri beyinde depolayan kişiydi. Bu nedenle geçmiş yüzyıllarda eğitim, daha çok var olan bilgi birikiminin, kültürel değerlerin ve yaşamsal becerilerin yeni yetişen kuşaklara aktarılması olarak görülmüştür.

Bugün ise bilgili insan; bilginin farkında olan, bu bilgiye ulaşmanın yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmeye kullanabilen kişi olarak kabul edilmektedir. Öyleyse insan beyni, öğrenilen bilgilerin yığılmacı biçimde depolandığı bir yer değil; tersine etkin bir strateji merkezi olmalıdır. Bu nedenle eğitim, öğrencinin, mevcut ve gelecekteki eğitsel gereksinimlerinin farkına varmasına, kendi fiziksel ve zihinsel yeteneklerini ve sınırlamalarını, yani “öğrenme profilini” keşfetmesine yardımcı olmaya yönelik bir süreç olarak anlaşılmalıdır.

Öğrenme yaşam boyu gerçekleşen bir süreçtir. Bazı öğrenmeler bireyin duyu organlarını kullanması sonucu kendiliğinden oluşur. Ancak birey yaşamı boyunca davranışlarının çoğunu, çevresindeki diğer kişilerin kasıtlı çabaları sonucu öğrenir. Öğrenme psikologları öğrenmenin genel ilkelerini araştırırken, eğitim psikologları okullarda planlı olarak düzenlenmiş öğretim ortamlarında öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ile ilgilenirler (Erden ve Akman, 2004:16).

Öğrenme ve öğretme birlikte gelişen bir süreçtir. Okulda öğrenme, öğretim etkinliklerinin bir ürünü olarak ortaya çıkar. Ancak öğretimin etkili olması için öğrenmenin nasıl gerçekleştiğinin de bilinmesi gerekir. Bu nedenle eğitim kurumlarında uygulanan hemen hemen tüm öğretim model, yöntem ve ilkeleri öğrenme psikolojisinin bulgularına dayalı olarak geliştirilmiştir (Erden ve Akman, 2004: 16). Öğrenmeyi öğrenme, bireyin kendi özelliklerini tanıması öğrenmede yararlanılan stratejileri bilmesi, seçmesi ve kullanabilmesidir.

Öğrenmeyi öğrenme, var olan bilgileri kullanarak yeni durumlar için gerekli bilgileri üretebilmektir şeklinde tanımlanmaktadır (Demirtaş ve Güneş, 2002:117).

Artık öğretmenin görevi öğretmek (bilgi aktarmak) değil, öğrenme sürecini kolaylaştırmaktır. Öğrenci yalnız etkiler alan, fakat tepkilerde bulunmayan pasif bir organizma değildir. Öğretimde, öğretmen gibi öğrenci de etkindir ve öğretim, aralarındaki sürekli etkileşim, alış-verişle oluşmaktadır. Öğretmen konuyu çözümler, sorular sorar, sorulara cevap verir, sesinin tonunu değiştirir, jest ve hareketlerde bulunur. Öğrenci de konuyu çözümler, sorular sorar, sorulara cevap verir, güler, ciddileşir, öğretmen ve diğer öğrencilerin etkilerine ‘evet’ veya ‘hayır’ anlamına gelen tepkilerde bulunur. Öğretim bu şekilde belli bir çerçevede etkileşimlerle oluşur (Hesapçioğlu,1998: 34).

### **Çoklu Zekâ Kuramı**

Zekanın ne olduğu ve nasıl tanımlanması gerektiği konusu, uzun yıllardan beri pek çok eğitimcinin ilgi alanını oluşturmaktadır. Geleneksel zeka anlayışına sahip eğitimciler zekayı; zeka testinden alınan puan (IQ) olarak tanımlarken, bazıları ise zekayı, zihnin değişme ve kendini yenileme gücü olarak tarif etmişlerdir (Tomal, 2006: 303-304).

Zekâ, bir kişinin, kendi kültüründe değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, gerçek hayatta karşılaştığı problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi, çözüme kavuşturulması gereken yeni problemleri keşfetme yeteneğidir.

İnsan zekası hakkında ileri sürülen geleneksel yapıdaki görüşün sınırlılığını fark eden Gardner, 1983’te yayımladığı “Frames of Mind (Zihnin Çerçevesi)” adlı eserinde bir insanın en az yedi temel zeka alanları çeşitlenmesinden oluşan geniş bir yetenekler yelpazesine sahip olduğunu öne sürmüştür. Ancak, Gardner yedi değişik zeka alanını

tanımlamakla birlikte, aynı zamanda bu sayının insan yeteneklerinin çokluğunu ifade etmekte asla yeterli olmadığına ve her zaman daha fazla zeka alanlarının olabileceğine de dikkat çekmiştir.

Nitekim Checkley'in (1997) Gardner ile yaptığı bir görüşmede, Gardner sekizinci bir zeka alanının varlığından söz etmiş ve 1999 yılında yayımladığı "Intelligence Reframed (Zeka Yeniden Yapılandırıldı)" adlı eserinde bu yeni zekâ alanını da kapsayacak şekilde çoklu zeka teorisini yeniden formüle etmiştir (Saban, 2005: 6-7).

Gardner'a göre zekâ türleri birbirinden oldukça bağımsızdır. Her biri beynin farklı bölümlerinin çalışması sonucu ortaya çıkar. Beynin bir bölümü bireyin motor becerilerini daha iyi yapmasını sağlarken, başka bir bölümü uzaysal zekâ üzerinde etkilidir. Ancak belli bir etkinlik yaparken bu zekâlar birlikte çalışırlar (Erden Ve Akman, 2004: 224).

Geleneksel zeka anlayışına karşı Gardner, zekayı bir kişinin; 1- Bir veya birden fazla kültürde değer bulan bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, 2- Gerçek hayatta karşılaşılan problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi, 3- Çözüm kavuşturulması gereken yeni ve karmaşık yapıları keşfetme yeteneği olarak tarif etmektedir.

Yine bu araştırmacıya göre insanlarda tek bir zeka yoktur. Zeka testleri sadece sözel ve matematiksel-mantıksal yetenekleri ölçmektedir. Oysa bireylerde birbirinden farklı sekiz zeka alanı vardır.

Gardner'in ortaya attığı çoklu zeka kuramı beynin çalışma fonksiyonlarına dayanır ve çeşitli ilkelere sahiptir. Bu ilkeler;

- İnsanlar çok farklı zeka türlerine sahiptir.
- Her insanın kendine özgü bir zeka profili vardır.
- İnsandaki zekaların her biri farklı gelişim sürecine sahiptir.
- Bütün zekalar dinamiktir.
- İnsandaki zekalar tanımlanabilir ve geliştirilebilir.
- Her insan kendi zekasını geliştirmek ve tanımak fırsatına sahiptir.

- Her bir zekanın gelişimi kendi içinde değerlendirilmelidir.
- Her bir zeka; hafıza, dikkat, algı ve problem çözme açısından farklı bir sisteme sahiptir.
- Bir zekanın kullanımı esnasında diğer zekalardan da faydalanılabilir.
- Kişisel altyapı, kültür, katılım, inançlar zekaların gelişimi üzerinde etkiye sahiptir.
- Bütün zekalar, insanın kendini gerçekleştirme yolunda farklı ve özel kaynaklardır.
- İnsan gelişimini değerlendiren tüm bilimsel teoriler çoklu zeka teorisini desteklemektedir.

Şu anda bilinen zeka türlerinden daha farklı zekalarda olabilir (Tomal, 2006: 303-304).

Gardner'ın ileri sürdüğü sekiz türdeki zeka alanları

- Sözel-Dil Zekâsı,
- Mantıksal-Matematiksel Zekâ,
- Görsel-Uzaysal Zekâ,
- Müziksel-Ritmik Zekâ,
- Bedensel-Kinestik Zekâ (Hareketsel),
- Sosyal Zekâ,
- İçsel Zekâ,
- Doğacı Zekâdır.

### **Sözel-Dil Zekâsı**

Bir bireyin kendi diline ait kavramları bir masalcı, bir konuşmacı veya bir politikacı gibi sözlü olarak ya da bir şair, bir yazar, bir editör veya bir gazeteci gibi yazılı olarak etkili bir şekilde kullanabilmesi kapasitesidir.

### **Mantıksal-Matematiksel Zekâ**

Bir bireyin bir matematikçi, bir vergi memuru veya bir istatistikçi gibi sayıları etkili bir şekilde kullanabilmesi ya da bir bilim adamı, bir bilgisayar programcısı veya bir mantık uzmanı gibi sebep-sonuç ilişkisi kurarak olayların oluşumu ve işleyişi hakkında etkili bir şekilde mantık yürütebilmesi kapasitesidir.

### **Görsel-Uzaysal Zekâ**

Bir insanın bir avcı, bir izci ya da bir rehber gibi görsel ve uzaysal dünyayı doğru bir şekilde algılaması veya bir dekoratör, bir mimar ya da bir ressam gibi dış dünyadan edindiği izlenimler üzerine değişik şekiller uygulaması kapasitesidir.

### **Müziksel-Ritmik Zekâ**

Bir kişinin bir besteci, bir müzisyen ya da bir şarkıcı gibi müzik formlarını algılaması, ayırt etmesi ve ifade etmesi kabiliyetleridir.

### **Bedensel-Kinestik Zekâ (Hareketsel)**

Bir kişinin bir aktör, bir atlet ya da bir dansçı gibi düşünce ve duygularını anlatmak için vücudunu kullanmadaki ustalığı veya bir heykeltıraş, bir cerrah ya da bir tamirci gibi ellerini kullanma ve elleriyle yeni şeyler üretme kabiliyetleri kastedilir.

### **Sosyal Zeka**

Bir insanın bir öğretmen, bir terapist ya da bir pazarlamacı gibi çevresindeki insanların duygularını, ilgilerini, isteklerini ve ihtiyaçlarını anlama, ayırt etme ve karşılama kapasitesidir.

### **İçsel Zekâ**

Bir kişinin kendisini tanıması ve kendisi hakkında sahip olduğu bu bilgi ve anlayış ile çevresinde uyumlu davranışlar sergilemesi yeteneğidir.

### **Doğacı Zekâ**

Bir kişinin bir biyolog yaklaşımıyla hayvanlar ve bitkiler gibi yaşayan canlıları tanıma, onları belli karakteristik özelliklerine bağlı olarak sınıflandırma ve onları diğerlerinden ayırt etme kabiliyeti kastedilmektedir (<http://www.esentepe.k12.tr>).

Çoklu zeka teorisine göre, eğitimin amacı sadece öğrencilerin akademik başarılarının artırmak değil, aynı zamanda öğrencilerdeki çoklu zeka potansiyellerini ortaya çıkarmak ve onları geliştirmektir. Dolayısıyla, öğretmenler, öğrencilerin çoklu zeka alanlarını sınıfta işleyecekleri konularla ilişkilendirerek her öğrencinin her zeka alanında kendisine özgü bir yapıda gelişmesine fırsat tanınmalıdır.

Diğer bir deyişle, çoklu zeka teorisine göre, her öğretmenin sınıftaki öğrencilerin bireysel farklılıklarını çok ciddi olarak ele alması gerekmektedir. Bu nedenle, çoklu zeka teorisi, bütün öğretmenlerin öğretmen-merkezli bir öğretim anlayışından öğrenci merkezli bir öğretim anlayışına dayanan bir paradigma değişimini gerçekleştirmelerini öngörmektedir.

Champbell ve Champbell (1999)'e göre, geleneksel yapıdaki sınıf ortamlarında ders zamanının %70'e yakın bir bölümü "öğretmen konuşmaları" ile ve diğer %30'luk bölümün büyük bir çoğunluğu da öğrenciler açısından sıkıcı türden alıştırmalarla tüketilmektedir. Bu bağlamda, sözel pedagoji ağırlıklı öğretim yaklaşımını benimseyen bir öğretmen ile çoklu zeka teorisine dayalı öğretim yaklaşımını benimseyen bir öğretmen arasında belirgin farklar söz konusudur (Saban, 2005: 60–63).

Çoklu zeka teorisini uygulamak için standart sayılabilecek tek bir doğru yol yoktur. Çünkü her okul içindeki çalışanları ile birlikte farklı bir yapı, organizasyon ve ortama sahiptir. Dolayısıyla, her okuldaki personelin çoklu zeka teorisini anlama, yorumlama ve uygulama şekli de farklı olacaktır. Nitekim her okul, ancak sahip olduğu personelinin niteliği kadar başarılıdır. Çünkü ne kadar mükemmel olursa olsun, hiçbir teorinin tek başına amaçlanan değişimi başarması olanaksızdır. Aksine, değişimi gerçekleştirecek olan tek ve en önemli unsur, okuldaki uygulayıcılardır.

Eğitimcilerin çoklu zeka teorisini bir eğitim felsefesi olarak benimsemeleri gerektiğine ilişkin başlıca dört temel neden ileri sürülebilir;

1. Çoklu zeka teorisi, her çocuğu potansiyelli bir birey olarak kabul etmektedir.
2. Çoklu zeka teorisi, öğretimin nasıl olması gerektiğine dair öğretmenlere yeni bir pedagojik yaklaşım sunmaktadır.

3. Çoklu zeka teorisi, okuldaki bütün öğretmenler arasındaki işbirliğini ve ekip ruhunu desteklemektedir.
4. Çoklu zeka teorisi, öğrencilerin kendi öğrenme yolları konusunda bilinç oluşturmalarını sağlamaktadır (Saban, 2005: 140–143).

### **Öğretim Liderliği**

Liderlik farklı bakış açılarından yaklaşıldığında ve bakıldığında, farklı biçimlerde analiz edilebilen ve tanımlanan bir kavramdır. Liderlik yönetim biliminde olduğu kadar eğitim yönetimi literatüründe de üzerinde çok durulan kavramlardandır.

Liderlik; bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Eren, 1991: 357). Liderler, örgütsel yapıları işleten, insan gücü ve insan gücü dışı kaynakları örgütsel ve bireysel amaçları birlikte, etkili olarak kullanabilen kişilerdir. Örgütsel yapıları işleten yöneticilerin, hem fiziki kaynakların hem de insan kaynaklarının yöneticisi olarak hizmet etmeleri gerekir.

Öğretim liderliği, iyi öğrenci yetiştirme ve öğretmenler için daha arzu edilebilir, öğrenme koşulları sağlamaya, program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirlemeye, okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adanmaya, okuldan beklenenleri karşılayacak olumlu bir iklim oluşturmaya, personel geliştirme etkinliklerine katılmaya, yeni öğretim stratejilerinin kullanılmasını özendirmeye, değişik öğretim materyalleri sağlamaya, öğrenci başarısını artırma ve öğretmen etkililiğini sağlamaya okulun amaçlarına uygun olarak açık bir vizyon geliştirmeye, okulun çalışma çevresinin tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürülmesi eylemlerine dönük liderlik biçimidir (Demirtaş ve Güneş, 2002:118).

Diğer bir ifadeyle öğretim liderliği genel olarak eğitim programı, akademik başarı ve öğretim süreci ile ilgili etkinlikleri merkeze alan okullara özgü bir liderlik yaklaşımıdır.

Bu tanımlamaya göre öğretim liderliği okulun misyonunu tanımlama; eğitim programı ve öğretimi yönetme; olumlu öğrenme iklimi geliştirme gibi üç temel boyuttan meydana gelmektedir. Öğretim lideri olan müdürler gösterdikleri davranışlarla bu

boyutlara ilişkin okulun amaçlarını geliştirme, amaçları açıklama, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğrenci başarısını izleme, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama akademik standartlar geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirme gibi çeşitli görevleri yerine getirirler (Gümüşeli, 1996: 20).

En klasik tanımıyla öğretim liderliği, okulun amacına ulaşabilmesi için okul çalışanları ve çevresinin etkilenmesi ve yönlendirilmesi sürecidir. Bu da büyük ölçüde okulun değişen koşullara yerinde ve zamanında uyarlanması ile başarılabilir. Konuya bu açıdan bakıldığında, okul yöneticilerinin değişimleri yaşama geçirebilmeleri için ilk yapacakları şey, ilgili herkesi değişimler konusunda ikna ederek etkilemektir. Bunu sağladıktan sonra yapılacak diğer çalışmalar ise, öğretmen, veli, öğrenci, diğer ilgililerin katılımıyla değişimlerin okulda yaratacağı etkileri analiz etme ve bu analizler doğrultusunda okul süreçlerini ve kültürünü yeniden düzenlemedir. Okul yöneticilerinin bu çalışmaları yaparken öğretim liderliği yaklaşımının gerektirdiği üç temel noktaya odaklanmaları işlerini önemli ölçüde kolaylaştıracaktır. Bunlardan ilki değişimle ilgili olarak okulun misyonunu gözden geçirme ve değişime uyarlama, diğeri okulun eğitim ve öğretim sürecini gözden geçirme ve değişime uyarlama, üçüncüsü de okulun kültürünü değişim doğrultusunda gözden geçirerek değişime uyarlama ve değişim sürecini gerçekleştirmede okul kültüründen yararlanmadır.

Okul misyonunu gözden geçirme ve değişime uyarlama, değişimin gerçekleştirilmesi için hayati önem taşır. Bu etkinlik bir bakıma okulun misyonunun değişimin amaçları doğrultusunda yeniden yorumlanmasıdır. Okul çalışanlarının, ailelerin, öğrencilerin ve ilgili diğer kişilerin değişimin anlamını, gerekliliğini kavraması; ona inanması ve misyon doğrultusunda çaba göstermesi, ancak okul misyonunun değişimler açısından analiz edilmesi ve yeniden yorumlanması ile olanaklı olur.

Eğitim ve öğretim sürecini değişime uyarlama, okulun eğitim öğretim sürecinin yapılan değişimler doğrultusunda tümüyle analiz edilmesi ve yeniden düzenlenmesi ile gerçekleşir. Bu da üç önemli alt sürecin etkili bir biçimde yerine getirilmesi ile başarılabilir. Bunlardan birisi okulun eğitim programının ve etkinliklerinin değişimle

tutarlı bir biçimde hazırlanması ve eşgüdümlemesi; diğeri okulda yapılan etkinliklerin değişime uygun bir biçimde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğinin denetlenmesi ve bu konuda çalışanlara rehberlik yapılması; bir başkası ise öğrencilerin akademik, ruhsal ve sosyal ilerlemesinin değişimin gereklerine uygun ölçme araçları ile sürekli olarak ölçölüp, değerlendirilmesini sağlayacak ölçme değerlendirme sisteminin kurulmasıdır (www.agumuseli.com).

Yöneticilerin sadece fiziki yapıyla değil, o yapı içindeki insanlar, gruplar ve kaynakların etkili bir şekilde yönetimiyle ilgili de sorumlulukları bulunmaktadır. Yöneticiler eğitim programı içi ve dışı etkinlikleri politika ve kanunlara göre organize etmek, yaratıcılığın değerli ve çeşitliliğin kıymetli olduğu hoşgörölü bir iklimin geliştirilmesine yardımcı olmak zorundadırlar.

Araştırmacılar yöneticilerin, eğitim ve öğretimle ilgili etkileşim ve faaliyetlere odaklanarak kurumlarındaki öğretim ve öğrenimi geliştirmeleri gerektiği konusunda aynı görüştedirler. Önceleri etkili bir bina yöneticisi olmak yeterliydi. Artık yöneticiler daha fazlasını olmak, örneğin öğrencilerin öğrenmesi konusunda da liderlik yapmak zorundadırlar. Yöneticilerin, yüksek seviyede öğretim becerisine sahip olma sorumlulukları arasında; eğitim programı bilgisi, öğretim bilgisi, öğrenci değerlendirme, öğretim elemanı denetimi ve profesyonel gelişim gibi öğretim liderliğinin özellikleri sıralanmaktadır.

Öğretim kurumunun, çevrenin, öğretim süreçlerinin ve bu süreçleri gerçekleştirme düzeylerinin farkında olan bir öğretim lideri; örgüt ve yönetimle ilgili süreçlerden, çağdaş kuram ve gelişmelerden haberdar olup bu süreçleri kavramaya ve uygulamaya çalışır, etkili öğretimin temelinde, güçlü bir öğretimsel liderlik davranışının yattığını bilir ve kurumdaki öğretime önem verirler.

Öğretim liderleri, öğretime çok önem verirler. Öğretime ilişkin amaç ve beklentilerini açıkça belirler ve bu amaç ve beklentilerin öğretim elemanları ve yöneticilere ulaştırılmasını sağlarlar. Zamanlarının çoğunu, öğretime ilgi ve destek verme, personele dönük olma gibi çabalarla öğretim sorunları ile ilgilenerek geçirirler (Balcı, 1993: 29).

Chell (2003) 'e göre okulun temel amacı, öğrencilerin eğitimsel gereksinimlerine hizmet etmek olup, öğretim lideri olarak okul yöneticileri de bu anlayışı güçlendirirler

Bir eğitim lideri, aile ve toplumla işbirliği yaparak farklı toplumsal gereksinimleri ve beklentileri karşılayabilen ve toplumun kaynaklarını okula yönlendirebilen kişidir (Şişman, 2002: 23). Akçay (2003)'a göre de öğretim lideri bu işlevini çevresini etkileyerek gerçekleştirir. Yönetici kendisine verilen sorumluluğu, başkalarını etkileyerek, onların belirli davranışları göstermelerini sağlayarak yerine getirmektedir. Eğitim liderlerinin okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları gibi konularda olduğu kadar öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda da bilgi sahibi olmaları gerekir (Şişman, 2002: 25). Çünkü öğretim lideri olarak müdür, okuldaki öğretmenin öğretim kalitesini, öğrenci başarı düzeyini, okul fonksiyonundaki verimlilik derecesini etkileyen en önemli unsurdur.

Öğretimin temel değişkenlerinden biri programlardır. Öğretim, programlar aracılığıyla gerçekleştirilir. Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren geliştirilmiş yeni ilköğretim programlarını uygulamaya koymuştur. Eğitim-öğretim açısından yaşamsal bir önemi olan programların anlaşılması, geliştirilmesi ve uygulanması boyutlarında okul yöneticilerinin önemli görev ve sorumlulukları vardır. Okul yöneticilerinin bu sorumlulukları yerine getirmeye hazır oldukları ölçüde yeni ilköğretim programlarının uygulanabilme şansı artacaktır. Okul yöneticileri öğretim liderliği özelliklerini gösterebildikleri ölçüde programların geliştirilmesine ve uygulanmasına katkıda bulunacaklardır.

### **İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde, 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların öğretim programları alanında yapılmış olan araştırmalar yer almaktadır.

Bu araştırmalar daha çok amaç, yöntem ve bulguların özetleri verilerek tanıtılmaya çalışılmıştır. Bu alanda ulaşılabilen literatür incelendiğinde, daha çok programların ayrı ayrı ele alınıp incelendiği görülmekte olup, 2005–2006 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan, 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların öğretim programlarına ilişkin müdür görüşlerini belirlemeye yönelik araştırmaya ulaşılamamıştır. Bunlardan birkaçı seçilmiş ve özetlenmiştir.

Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu (2005), “İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi” konulu araştırmasında, öğretmenlerin yeni programın gereklerini karşılama konusunda kendi yeterliliklerine ilişkin görüşlerini ve öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının, belirlenen yeterliklerine uygunluk düzeyini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yeni programlarla ilgili bilgilenme düzeylerinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin yeni programlara ilişkin bazı konularda kendilerini yeterli görmedikleri ve yeterli olduklarını düşündükleri konularda da gerekli becerileri sergileyemedikleri belirtmektedir (Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005: 21).

Yaşar, Gültekin, Türkkan, Yıldız ve Girmen (2005) “Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi (Eskişehir İli Örneği)” adlı araştırmalarında, 2005-2006 öğretim yılında uygulanan ilköğretim programlarının uygulamasına ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerini irdelemişlerdir.

Araştırmacılar, araştırma sonunda, sınıf öğretmenlerinin programların kazanımlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme boyutları bakımından kesinlikle eğitim gereksinimi içinde olduklarını ve programların uygulanması sırasında karşılaşılabilecek kimi olası sorunların bulunduğunu belirtmişlerdir (Yaşar, Gültekin, Türkkan, Yıldız ve Girmen, 2005:62 ).

Can (2005) “Bir Öğretim Lideri Olarak Okul Yöneticisinin İlköğretim Programlarının Geliştirilmesindeki Yeterliliği” adlı araştırmasında, “Bir öğretim lideri olarak ilköğretim okulu yöneticisinin yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesindeki yeterliliği nedir? “şeklinde geliştirilen araştırma problemine çözümler aramıştır.

Gerekli süreç yeterince yaşanmadığından yeni öğretim programları hakkında ilköğretim okulu yöneticilerinin yeterli bilgiye sahip olamadıkları, programla ilgili araç gereçlerin inceleme ve seçimine aktif olarak katılmadıkları ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamları sunamadıkları, bir öğretim lideri olarak okul yöneticilerinin eğitim programlarının geliştirme yeterliklerinden okulun amaçlarını öğretmenlerle paylaşabilme, okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık

etkinlik planları hazırlama, programların uygulanmasında öğretmenlerin belirlediği aylık ve yıllık hedeflerin değerlendirmelerini yapabilmeye yeterliklerinin bulunduğu ancak bunların geliştirilmesi gerekliliğinin paylaşılması, öğretim lideri olarak okul yöneticilerinin, eğitim programlarını geliştirmeye ilgili, dönem başı toplantılarında dönem içi etkinliklerini öğretmenlerle birlikte planlama, programın anlaşılması ve program amaçlarına ulaşılması için gerekli kaynakları sağlama ve sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılması yönünde öğretmenlere rehberlik etmede yeterlilikler gösterdikleri sonucuna varılmıştır ( Can 2005: 77 ).

Bulut (2006) “Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkiliğinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında 2004-2005 öğretim yılında ilköğretim birinci kademe yeni programlarının (Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler) uygulamadaki etkililiğini belirlemektedir.

Yeni Türkçe dersi öğretim programında öngörülen kazanımların, kapsamın ve eğitim durumunun uygulamada “çok” programda öngörülen değerlendirmenin ise “orta” düzeyinde etkili olduğu, yeni Matematik dersi öğretim programında öngörülen kazanımların, kapsamın ve eğitim durumunun uygulamada “çok” programda öngörülen değerlendirmenin ise “orta” düzeyinde etkili olduğu, yeni Hayat Bilgisi dersi öğretim programında öngörülen kazanımların, kapsamın ve eğitim durumunun uygulamada “çok” düzeyinde etkili olduğu, yeni Fen ve Teknoloji dersi öğretim programında öngörülen kazanımların, kapsamın ve eğitim durumunun uygulamada “çok” düzeyinde etkili olduğu, yeni Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında öngörülen kazanımların, kapsamın ve eğitim durumunun uygulamada “çok” düzeyinde etkili olduğu görülmüştür.

Gömlüksiz (2005) “Yeni İlköğretim Programının Uygulamadaki Etkiliğinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında okullardaki eğitim ortamının yeni programın uygulanmasına uygun olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yeni programı ne ölçüde tanıdıkları, programı benimseyip benimsemedikleri ve uygulamaya ilişkin görüşleri; sınıflardaki öğrenci mevcudu ve cinsiyet değişkenleri açısından ortaya koymuştur. Araştırma ile öğretmenlerin yeni öğretim programları ile öngörülen öğrenme ortamlarının öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli; evren ve örnekleme; araştırmanın verileri, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili çalışmalar açıklanmış; veri toplama aracının hazırlanışı ve özellikleri belirtilmiştir.

#### Araştırmanın Modeli

Araştırma ilköğretim okulları müdürlerinin ve ilköğretim okullarının yeni programlara hazırbulunuşluk düzeylerini betimlemeyi amaçladığından, çalışmada bu amaca en uygun model olan tarama modeli kullanılmıştır.

#### Evren

Araştırmanın evrenini; İstanbul İli'nin Avrupa bölümünde, Büyükşehir belediyesi sınırları dâhilindeki ilçelerde görev yapan resmi ilköğretim okulu müdürleri oluşturmaktadır. Tablo 1'de İstanbul İli Avrupa bölümündeki ilçeler ve bu ilçelerdeki resmi ilköğretim okullarının sayıları yer almaktadır.

TABLO 1  
İSTANBUL İLİ AVRUPA BÖLÜMÜNDEKİ İLÇELERE GÖRE RESMİ  
İLKÖĞRETİM OKULLARININ SAYILARI

Sıra No	İlçe Adı	Kurum Sayısı
1	Avcılar	22
2	Bağcılar	50
3	Bahçelievler	37
4	Bakırköy	29
5	Bayrampaşa	25
6	Beşiktaş	30
7	Beyoğlu	26
8	Büyükçekmece	62
9	Eminönü	9
10	Esenler	28
11	Eyüp	47

TABLO 1-devam

12	Fatih	52
13	Gaziosmanpaşa	80
14	Güngören	21
15	Kâğıthane	47
16	Küçükçekmece	66
17	Sarıyer	38
18	Şişli	32
19	Zeytinburnu	22
Toplam		724

Kaynak: (<http://istanbul.meb.gov.tr>)

Tablo 1’de de görüldüğü gibi, araştırmanın evrenini, İstanbul İli Avrupa bölümünde yer alan 724 resmi ilköğretim okulunda görev yapan ilköğretim okulu müdürleri oluşturmaktadır.

### Örneklem

Örneklemin belirlenmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün Meis sorgu modülünden tüm ilçelerdeki resmi ilköğretim okul sayıları alınmıştır. Avrupa bölümünden (Büyükşehir belediyesi sınırları dışındakiler hariç) 19 (ondokuz) ilçe içerisinde, ilçedeki okul sayısı oranı esas alınarak okul sayısı en çok olan ilçelerden üç, orta olanlardan dört ve en az olan ilçelerden üç, toplamda on ilçe seçilerek örneklem belirlenmiştir. Belirlenen bu ilçelerdeki resmi ilköğretim okulları müdürlerinin tümü anket uygulanacak denekler olarak araştırma kapsamına alınmıştır. Örnekleme alınan ilçelerinin ve bu ilçelerdeki resmi ilköğretim okullarının sayıları Tablo 2’de yer almaktadır.

TABLO 2  
ÖRNEKLEME ALINAN İLÇELER VE RESMİ İLKÖĞRETİM  
OKULLARININ SAYILARI

Sıra no	İlçe Adı	Kurum Sayısı
1	Bahçelievler	37
2	Beşiktaş	30
3	Büyükçekmece	62
4	Eminönü	9
5	Esenler	28
6	Gaziosmanpaşa	80

TABLO 2-devam

7	Güngören	21
8	Küçükçekmece	66
9	Şişli	32
10	Zeytinburnu	22
Toplam		387

Kaynak: ( <http://istanbul.meb.gov.tr>)

Tablo 2’de görüldüğü gibi, İstanbul İlinin Avrupa bölümündeki Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisindeki 10 ilçede görev yapan 387 resmi ilköğretim okulu müdürlerinin tümüne ulaşılmıştır. Birkaç ilçeden toplam 97 anketin geri dönüşümü gerçekleştirilmemiştir. Geri dönen 290 anketten 17 tanesi çeşitli hatalar nedeniyle değerlendirmeye alınamamıştır. Böylece 273 resmi ilköğretim okulu müdürü araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini oluşturan müdürlerin kişisel değişkenleri ile ilgili veriler Tablo 3’te yer almaktadır.

TABLO 3  
MÜDÜRLERİN KİŞİSEL DEĞİŞKENLERİNE GÖRE DAĞILIMLARI

Kişisel Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	58	21,24
	Erkek	215	78,76
	Toplam	273	100
Eğitim Düzeyi	Ön lisans ve Eğitim Enstitüsü	86	31,50
	Lisans (Üniversite)	171	62,64
	Lisans üstü	16	5,86
	Toplam	273	100
Branşı	Sınıf öğretmeni	189	69,23
	Branş öğretmeni	84	30,77
	Toplam	273	100
Toplam Hizmet Süresi	0-5 yıl	36	13,19
	6-10 yıl	47	17,22
	11-15 yıl	35	12,82
	16 yıl ve yukarısı	155	56,78
	Toplam	273	100
Yöneticilik Hizmet Süresi	0-5 yıl	100	36,63
	6-10 yıl	67	24,54
	11-15 yıl	42	15,39
	16 yıl ve yukarısı	64	23,44
	Toplam	273	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi, örneklemdaki müdürlerin %62,64'ü lisans mezunu, %31,50'si ön lisans mezunu, %5,86'sı lisansüstü mezunudur.

Müdürlerin %69,23'ü sınıf öğretmeni, %30,77'si branş öğretmenidir.

Müdürlerin %13,19'u 0-5 yıl, %17,22'si 6-10 yıl, %12,82'si 11-15 yıl, %56,78'i 16 yıl ve yukarısı toplam hizmet süresine sahiptir.

Müdürlerin %36,63'ü 0-5 yıl, %24,54'ü 6-10 yıl, %15,39'u 11-15 yıl, %23,44'ü 16 yıl ve yukarısı yöneticilik hizmet süresine sahiptir.

### **Veri Toplama Aracı**

#### **Geliştirilmesi**

Literatür tarama çalışması ile elde edilen bilgilerle araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Aynı zamanda bu kuramsal çerçeve ile birlikte araştırmada kullanılacak veri toplama aracının belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik ilk çalışmalar yapılmıştır.

Maddelerin alanı kapsayıp kapsamadığını belirlemek amacıyla uzman görüşleri alınmıştır. Maddelerin anlaşılır olup olmadığını; okuyucunun maddelerden anladığı ile araştırmacının sormak istediğinin örtüştüğünü anlamak amacıyla anket çoğaltılmadan önce bazı öğretmenlere ve müdürlere okutulmuştur. Ankete son şekli verilmeden önce geçerlilik için bunlarda yoklanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Bunun için okul müdürlerinden oluşan deneklere uygulanmak üzere araştırmacı tarafından anket formu hazırlanmıştır. Müdürler için hazırlanan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde müdürlerin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik 5 soru, ikinci bölüm ise yeni programlara hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmeyi amaçlayan 26 soru yer almıştır. İlköğretim okulu müdürlerinin yeni programlara hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmek üzere "Hiç" (1), "Az"(2), "Orta" (3), "Çok" (4) gibi sıklık ifadelerini taşıyan dörtlü dereceleme ölçeği seçilmiştir. Anket formunun örneği EK II' de verilmiştir.

## Güvenirlilik

Tablo 4’de faktör analizi sonucunda belirlenen alt boyutlar ve boyutlardan yük alan maddeler yer almaktadır.

TABLO 4  
FAKTÖR ANALİZİ SONUCUNDA BELİRLENEN ALT BOYUTLAR VE  
BOYUTLARDAN YÜK ALAN MADDELER

Boyutlar	Madde Sayısı	Maddelerin Numarası
Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç- Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanması	9 Madde	10,11,12,13,14,15,16,17,18
Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri	6 Madde	1,2,3,4,5,6
Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinlikleri	9 Madde	7,19,20,21,22,23,24,25,26
Yeni Programlara Göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanması	2 Madde	8,9

Tablo 4’de görüldüğü gibi, 1.faktörde 9 soru maddesi, 2. faktörde 6 soru maddesi, 3. faktörde 9 soru maddesi ve 4. faktörde 2 soru maddesi olmak üzere toplam 26 soru maddesi olduğu tespit edilmiştir. Faktörlerdeki madde numaraları anket içinde incelenip faktör içindeki maddelerin ortak özellikleri göz önüne alınarak faktörlere anlamlı isimler verilmiştir. Buna göre 9 soru maddesini içeren 1. faktör “Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç- Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanması ”, 6 soru maddesinin içeren 2. faktör “Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri”, 9 soru maddesini içeren 3. faktör “Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinlikleri”, 2 soru maddesini içeren 4. faktör “Yeni Programlara Göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanması ” olarak isimlendirilmiştir.

Güvenirlilik çalışmaları kapsamında ölçeği oluşturan her sorunun madde analizi işlemleri de gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla her madde için item-total korelasyon katsayısı ve item-remainder korelasyon katsayısı ile Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 5’de boyutların madde analizi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 5  
BOYUTLARIN MADDE ANALİZİ SONUÇLARI

Boyutlar	Madde No	Item-Total Correlation			Item-Remainder Correlation			Cronbach Alpha Katsayısı		
		r	Sd	p	r	Sd	p		N	k
Derslik Dışı Fiziksel Alanların ve Araç-Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanması	10	0,71	271	P<.01	0,63	271	P<.01	0,89	273	9
	11	0,70	271	P<.01	0,61	271	P<.01			
	12	0,72	271	P<.01	0,63	271	P<.01			
	13	0,77	271	P<.01	0,70	271	P<.01			
	14	0,70	271	P<.01	0,62	271	P<.01			
	15	0,77	271	P<.01	0,69	271	P<.01			
	16	0,77	271	P<.01	0,70	271	P<.01			
	17	0,70	271	P<.01	0,61	271	P<.01			
Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri	18	0,75	271	P<.01	0,67	271	P<.01	0,94	273	6
	1	0,83	271	P<.01	0,76	271	P<.01			
	2	0,89	271	P<.01	0,84	271	P<.01			
	3	0,87	271	P<.01	0,81	271	P<.01			
	4	0,90	271	P<.01	0,86	271	P<.01			
	5	0,84	271	P<.01	0,77	271	P<.01			
Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinlikleri	6	0,88	271	P<.01	0,82	271	P<.01	0,92	273	9
	7	0,55	271	P<.01	0,42	271	P<.01			
	19	0,68	271	P<.01	0,60	271	P<.01			
	20	0,73	271	P<.01	0,66	271	P<.01			
	21	0,87	271	P<.01	0,83	271	P<.01			
	22	0,84	271	P<.01	0,79	271	P<.01			
	23	0,87	271	P<.01	0,83	271	P<.01			
	24	0,88	271	P<.01	0,84	271	P<.01			
Yeni Programlara Göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanması	25	0,84	271	P<.01	0,78	271	P<.01	0,52	273	2
	26	0,80	271	P<.01	0,74	271	P<.01			
	8	0,83	271	p<.01	0,35	271	P<.01	0,52	273	2
	9	0,81	271	p<.01	0,35	271	P<.01			

Tablo 5’de görüldüğü gibi, her üç tekniğe göre de boyutların oluşumunda kendi içlerinde bütün önermeler itibariyle tutarlı oldukları saptanmıştır.

Ayrıca maddelerin ayırt etme gücünü belirlemek amacıyla her boyut için ayrı ayrı, boyut toplam puanına göre oluşturulan alt ve üst çeyreklik gruplar arasında o boyuttaki her maddenin ayırt edici olup olmadığı t-Testi ile sınanmıştır. EK III ve EK IV’de verilen istatistik sonuçlarına göre tüm maddelerin ayırt etme gücüne sahip oldukları belirlenmiştir. Bu geçerlik ve güvenilirlik sınamaları sonucunda ölçme aracının kullanılabilirliğine karar verilmiştir.

### Verilerin Toplanması

Anketin uygulanabilmesi için Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin alınmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan ilk anket formunun uygulama izni için İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuş fakat anketteki “Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen Öğrenmeyi Öğrenme semineri sizin gelişiminize ne derece faydalı olabildi?”, “Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen Aktif Öğrenme semineri

sizin gelişiminize ne derece faydalı olabildi?”, “Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen Etkili Öğrenme semineri sizin gelişiminize ne derece faydalı olabildi?” maddeleri için uygulama izni verilmemiştir. İl Milli Eğitim Müdürlüğünün bu tutumu üzerine izin verilmeyen maddeler çıkarılarak anket yeniden düzenlenmiştir (EK I). Geçerliliği sağlanan anket formu çoğaltılarak; Bahçelievler, Esenler, Eminönü, Güngören, Gaziosmanpaşa, Şişli, Beşiktaş, Küçükçekmece, Büyükçekmece ve Zeytinburnu ilçelerinin tüm ilköğretim okullarına ayrıntıları Tablo 1’de gösterilen 387 okulda uygulanmıştır.

Cronbach Alpha yöntemi ile yapılan hesaplamada anket formunda yer alan her bir boyut ile anketin tümü için toplam güvenilirlik değerleri bulunmuştur.

Çoğaltılan anket formları okul müdürlerine uygulanmıştır. Anket formlarının teslim edildiği müdürlere araştırmanın amacıyla ilgili bilgi verilmiş ve anket hakkındaki gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca, müdürlere anketlerin hiçbir etki altında kalmadan objektif olarak yanıtlanmasının önemi açıklanmıştır.

Çoğaltılan anketlerin 07 Haziran 2006 tarihinden itibaren müdürlere uygulanmıştır. Anketlerin geri dönüşü 08 Eylül 2006 tarihine bitmiştir. Müdürlere verilen anketlerden, 290’nının geri dönüşü sağlanabilmiştir. Ancak 273 anket değerlendirmeye alınmıştır.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Müdürlere uygulanarak geri alınan toplam 273 anket, kodlanarak veri girişi yapılmıştır. Veri giriş işleminden sonra anketi yanıtlayan müdürlerin kişisel özelliklerine göre yüzde ve frekans değerleri çıkarılmıştır. Aynı işlemler, kişilerin yeni programlara ilişkin görüşlerini belirlemek için de kullanılmıştır.

Anketlere verilen yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak bu hesaplamalarda müdürlerin yeni eğitim programlarına ilişkin görüşlerini bulmak amacıyla her alt boyutta yer alan maddelere verilen yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Müdürlerinin yeni programlara ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, açıklanması ve yorumlanmasında, ankette kullanılan 4’lü dereceleme ölçeğine uygun olarak 1-1,75 “Hiç”, 1,76-2,50 “Az”, 2,51-3,25 “Orta”, 3,26-4 “Çok” puan aralıkları kullanılmıştır.

Yeni programlara ilişkin puanlar ise ilgili alanın kapsadığı önermelerden alınan puanların aritmetik ortalaması alınarak bulunmuştur. Mutlak ölçüte göre yorum için ölçek aralıkları belirlenirken olası maksimum ve minimum puanlar arasındaki fark (4-1), 4'e bölünerek elde edilen sapma miktarı olan 0,75 değeri aracılığıyla yeni programlara yönelik müdür görüşlerinin değerlendirilmesinde kullanılan yorum ölçütüne ulaşılmıştır. Puanların yükselmesi yeni programlara yönelik müdürlerin hazırbulunuşluk düzeyinin yükseldiğini ifade etmektedir. 1-1,75 "Hiç", 1,76-2,50 "Az", 2,51-3,25 "Orta", 3,26-4 "Çok" hazırbulunuşluk düzeyini yansıtmaktadır.

Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde 1, 3, 5 ve 7. alt amaçlara ilişkin müdür görüşlerine yönelik yüzde ve aritmetik ortalama; 2, 4, 6 ve 8. alt amaçlara ilişkin müdür görüşlerinin kişisel değişkenlerden cinsiyet ve bransa göre anlamlı farklılık gösterip-göstermediğini test etmek üzere (bu değişkenler iki gruplu olduklarından) "t-Testi" uygulanmıştır.

Müdürlerin görüşlerinin eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere (bu değişkenler ikiden fazla gruptan oluştuklarından) "F Testi"(tek yönlü varyans analizi) uygulanmıştır. Elde edilen veriler 0,05 anlamlılık düzeyinde sınanmıştır. Elde edilen bulgular tablolaştırılarak tezin amaçları doğrultusunda kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ilköğretim düzeyinde görev yapan müdürlere uygulanan anket çalışması sonuçlarından elde edilen tablolar ve bu tablolara ait bulgular yer almaktadır.

Araştırma kapsamında 387 müdüre ulaşılmış fakat değerlendirmeye 273 müdürün cevapladığı anketler alınmıştır. Araştırmanın bu bölümünde, ilköğretim okulları müdürleri aracılığı ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulguların sunulduğunda, araştırmanın alt amaçları esas alınarak bir sıralama yapılmıştır. Bu sıralama doğrultusunda Tablo 6'da müdürlerin yeni programlara göre derslikleri hazırlaması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanması, yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinlikleri, derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanması ve yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinlikleri boyutlarına ilişkin bulguların sunulduğu izlenmiştir.

TABLO 6  
YENİ EĞİTİM PROGRAMLARINA İLKÖĞRETİM OKULLARININ VE  
İLKÖĞRETİM OKULLARI MÜDÜRLERİNİN HAZIRBULUNUŞLUK  
DÜZEYLERİNE İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ

BOYUTLAR	N	$\bar{x}$	S
Yeni Prog. Göre. Derslik. Hazır. Ve Öğrt. Kılavuz Kitap. Sağ.	273	2,90	0,70
Yeni Prog. İl.Ola.Okul İçi Dışı İnsan Kay. Bil. Etkinlikleri	273	2,71	0,64
Ders. Dışı Fizik. Alan. Ve Araç-Gereç. Yeni Prog. Göre. Hazır.	273	2,10	0,74
Yeni Prog. Yönelik Yap. Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri	273	2,10	0,80
<i>GENEL TOPLAM</i>	273	2 ,37	0,53

Tablo 6'da görüldüğü gibi, müdürler; yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanması ( $\bar{x}=2,90$ ) ve yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinlikleri ( $\bar{x}=2,71$ ), derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre

hazırlanması ( $\bar{x}=2,10$ ) ve yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinlikleri ( $\bar{x}=2,10$ ) boyutlarında “ az” düzeyde görüşe sahiptirler.

### Birinci Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın birinci alt amacı, “Derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin müdür görüşleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir.

Bu amaca yönelik bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

**TABLO 7**  
**DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ- GEREÇLERİN YENİ**  
**PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA**  
**İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ**

Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç-Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanması				Seçenekler								T O P L A M
				Hiç 1		Az 2		Orta 3		Çok 4		
M adN o	Madde	N	$\bar{x}$	f	%	f	%	f	%	f	%	%
10	Okulunuzun laboratuvarını Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?	27 3	2 ,50	50	18,31	85	31,14	89	32,60	49	17,95	100
11	Okulunuzun işlik ve atölyelerini Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?	27 3	2 ,13	97	35,53	72	26,38	76	27,83	28	10,26	100
12	Okulunuzun spor salonu ve oyun alanlarını Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?	27 3	2 ,14	96	35,17	76	27,83	67	24,54	34	12,46	100
13	Okulunuzda müzik etkinliklerinin yapılabileceği alanları ne derece hazırlayabildiniz?	27 3	2 ,06	104	38,01	79	28,93	60	21,98	30	10,99	100
14	Okulunuzun araç-gereç gereksinimini Etkinlik Temelli Öğretime göre ne derece sağlayabildiniz ve arttırabildiniz?	27 3	2 ,60	34	12,46	87	31,87	106	38,82	46	16,85	100
15	Okulunuzun laboratuvar sayısını ne derece arttırabildiniz?	27 3	2 ,07	120	43,96	52	19,05	62	22,71	39	14,29	100
16	Okulunuzun işlik ve atölyelerini ne derece arttırabildiniz?	27 3	1 ,72	151	55,31	60	21,98	50	18,31	12	4,40	100
17	Okulunuzun spor salonu ve oyun alanlarını ne derece arttırabildiniz?	27 3	1 ,82	144	52,74	59	21,61	46	16,85	24	8,8	100
18	Okulunuzdaki müzik etkinliklerinin yapılabileceği alanları ne derece arttırabildiniz?	27 3	1 ,86	136	49,81	68	24,90	41	15,01	28	10,26	100
	GENEL	27 3	2 ,10									

Tablo 7’de görüldüğü gibi, 273 okul müdürü derslik dışı fiziksel alanları ve araç-gereçleri “az” düzeyde ( $\bar{x}=2,10$ ) hazırladıkları görüşündedirler. Müdürlerin yarısından fazlası (%55) okullardaki işlik ve atölyeleri “hiç” arttırmadıklarını ( $\bar{x}=1,72$ ) söylemektedirler. Yine müdürlerin yaklaşık %53’ü okullarındaki spor salonu ve oyun alanlarını; yaklaşık %50’si müzik etkinliklerinin yapılacağı alanları arttırmadıklarını; yaklaşık %44’ü laboratuvar sayısını arttırmadıklarını söylemektedirler. Müdürlerin

yaklaşık %39'u okullarındaki araç-gereç gereksinimini etkinlik temelli öğretime göre "orta" düzeyde ( $\bar{x}=2,60$ ) sağladıkları görüşündedirler. Etkinlik Temelli Öğretime göre araç-gereç gereksiniminden dersliklerdeki mevcut araç-gereçleri algıladıkları, etkinlik temelli öğretime göre yeni bir düzenlemeye ihtiyaç hissetmedikleri düşünülmektedir.

Genel ortalama düzeyinde ( $\bar{x}=2,10$ ) bakıldığında, müdürlerin derslik dışı fiziksel alanları ve araç-gereçleri yeni programlara göre az hazırlayabildiklerini söylemeleri, yeterli bir hazırlama değildir. Etkili bir uygulama için çok düzeyinde ( $\bar{x}=3,26-4,00$  arası) hazırlamaları gerekirdi. Bu da okulların, derslik dışı fiziksel alanlar ve araç-gereç bakımından yeterince hazır olmadığı ve etkili bir uygulama için yeterli olmayacağı anlamına gelir.

### İkinci Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt amacı, "Derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin müdür görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresi temel alındığında anlamlı farklılık göstermekte midir?" şeklinde düzenlenmiştir.

### Cinsiyet Değişkeni Temel Alındığında Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç-Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanmasına İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkeni bakımından müdür görüşleri iki gruba göre karşılaştırıldığından verilerin çözümlenmesinde t-Testi uygulanmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 8'de yer almaktadır.

TABLO 8  
CİNSİYET DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Kadın	58	1,77	0,66	271	-3,88	0,00(*)
Erkek	215	2,19	0,73			
Toplam	273	2,10	0,74			

(\*)  $p < .05$

Tablo 8’de görüldüğü gibi, derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin müdürlerin görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Her iki grubun aritmetik ortalamaları “az” seçeneğinde olmasına karşın, erkek müdürler ( $\bar{x}=2,19$ ) bayan müdürlere ( $\bar{x}=1,77$ ) göre derslik dışı fiziksel alanları ve araç-gereçleri yeni programlara daha çok hazırladıkları görüşündedirler.

Bu bulgular, hem erkek hem de bayan okul müdürlerinin okullarındaki derslik dışı fiziksel alanları ve araç-gereçleri yeni programlara ve etkili bir öğrenme-öğretme ortamına yeterince hazırlamadıklarını ortaya çıkarmaktadır.

### **Branş Değişkeni Temel Alındığında Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç-Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanmasına İlişkin Bulgular**

Branş değişkeni bakımından müdür görüşleri iki gruba göre karşılaştırıldığından verilerin çözümlenmesinde t-Testi uygulanmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

TABLO 9  
BRANŞ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Müdürlerin Branş Kökeni	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	18	2,01	0	271	-3,16	0,00(*)
	9		,72			
Branş öğretmeni	84	2,31	0			
			,75			
Toplam	27	2,10	0			
	3		,74			

(\*)  $p < .05$

Tablo 9’da görüldüğü gibi, derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanması ilişkin müdürlerin görüşleri branşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Her iki grubun aritmetik ortalamaları “az” seçeneğinde olmasına karşın, sınıf öğretmenliğinden gelen müdürler ( $\bar{x}=2,01$ ) branştan gelen müdürlere ( $\bar{x}=2,31$ ) göre,

derslik dışı fiziksel alanları ve araç-gereçleri yeni programlara daha az hazırladıkları görüşündedirler.

## Eğitim Düzeyi, Toplam Hizmet Süresi, Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkenleri Temel Alındığında Derslik Dışı Fiziksel Alanların Ve Araç-Gereçlerin Yeni Programlara Göre Hazırlanmasına İlişkin Bulgular

Bu değişkenlere ilişkin müdür görüşleri her bir değişken için grup sayısı ikiden fazla olduğundan F Testi (ANOVA) kullanılarak çözümlenmiştir. Çözümlemeye ilişkin sonuçlar Tablo 10'da yer almaktadır.

TABLO 10  
EĞTİM DÜZEYİ, TOPLAM HİZMET SÜRESİ, YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENLERİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI

Kişisel Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	0,60	2	0,30	0,55	0,58
	Gruplar içi	147,47	270	0,55		
	Toplam	148,07	272			
Toplam Hizmet Süresi	Gruplar arası	10,88	3	3,63	7,11	0,00(*)
	Gruplar içi	137,18	269	0,51		
	Toplam	148,07	272			
Yöneticilik Hizmet Süresi	Gruplar arası	12,22	3	4,07	8,07	0,00(*)
	Gruplar içi	135,84	269	0,50		
	Toplam	148,07	272			

(\*)  $p < .05$

Tablo 10'da görüldüğü gibi, derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin müdürlerin görüşleri eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla her iki değişkene yönelik olarak ayrı ayrı t-Testi yapılmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 11 ve Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 11'de toplam hizmet süresi değişkeni ile ilgili olarak derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına yönelik müdür görüşlerine ait t-Testi sonuçları yer almaktadır.

**TABLO 11**  
**TOPLAM HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİNİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK DIŞI**  
**FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE**  
**HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI**

Toplam Hizmet Süresi		n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
0-5 yıl	6-10 yıl	47	1,99	0,69	81	2,29	<b>0,02(*)</b>
	11-15 yıl	35	2,05	0,73	69	2,49	<b>0,01(*)</b>
	16 ve yukarı	155	2,25	0,74	189	4,42	<b>0,00(*)</b>
6-10 yıl	0-5 yıl	36	1,66	0,59	81	2,29	<b>0,02(*)</b>
	11-15 yıl	35	2,05	0,73	80	0,38	<b>0,98</b>
	16 ve yukarı	155	2,25	0,74	200	2,09	<b>0,03(*)</b>
11-15 yıl	0-5 yıl	36	1,66	0,59	69	2,49	<b>0,01(*)</b>
	6-10 yıl	47	1,99	0,69	80	0,38	<b>0,98</b>
	16 ve yukarı	155	2,25	0,74	188	1,40	<b>0,47</b>
16 ve yukarı	0-5 yıl	36	1,66	0,59	189	4,42	<b>0,00(*)</b>
	6-10 yıl	47	1,99	0,69	200	2,09	<b>0,03(*)</b>
	11-15 yıl	35	2,05	0,73	188	1,40	<b>0,47</b>

(\*)p<.05

Tablo 11’de görüldüğü gibi, 0-5 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler ( $\bar{x}$  =1,66), 6-10 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}$ =1,99), 11-15 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}$ =2,05) ve 16 yıl ve yukarı toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}$ =2,25) göre derslik dışı fiziksel alanları ve araç-gereçleri yeni programlara göre daha az hazırladıkları görüşündedirler. 6-10 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler ( $\bar{x}$ =1,99), 16 yıl ve yukarı toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}$ =2,25) göre derslik dışı fiziksel alanları ve araç-gereçleri yeni programlara göre daha az hazırladıkları görüşündedirler. Müdürlerin toplam hizmet süresi arttıkça aritmetik ortalamalar da yükselmektedir.

Tablo 12’de yöneticilik hizmet süresine değişkeni temel alındığında derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin müdür görüşlerinin t-Testi sonuçları yer almaktadır.

**TABLO 12**  
**YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA DERSLİK**  
**DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA**  
**GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI**

Yöneticilik Hizmet Süresi		n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
0-5 yıl	6-10 yıl	6 7	2 ,16	0 ,77	16 5	3 ,02	<b>0,02(*)</b>
	11-15 yıl	4 2	2 ,37	0 ,72	14 0	4 ,43	<b>0,00(*)</b>
	<b>16 ve yukarı</b>	<b>6 4</b>	<b>2 ,27</b>	<b>0 ,77</b>	<b>16 2</b>	<b>4 ,00</b>	<b>0,00(*)</b>

TABLO 12-devam

6-10 yıl	0-5 yıl	10 0	1 ,83	0 ,63	16 5	3 ,02	<b>0,02(*)</b>
	11-15 yıl	42 2	2 ,37	0 ,72	10 7	1 ,40	<b>0,46</b>
	16 ve yukarı	64 2	2 ,27	0 ,77	12 9	0 ,83	<b>0,80</b>
11-15 yıl	0-5 yıl	10 0	1 ,83	0 ,63	14 0	4 ,43	<b>0,00(*)</b>
	6-10 yıl	67 2	2 ,16	0 ,77	10 7	1 ,40	<b>0,46</b>
	16 ve yukarı	64 2	2 ,27	0 ,77	10 4	0 ,63	<b>0,91</b>
16 ve yukarı	0-5 yıl	10 0	1 ,83	0 ,63	16 2	4 ,00	<b>0,00(*)</b>
	6-10 yıl	67 2	2 ,16	0 ,77	12 9	0 ,83	<b>0,80</b>
	11-15 yıl	42 2	2 ,37	0 ,72	10 4	0 ,63	<b>0,91</b>

(\*)  $p < .05$

Tablo 12’de görüldüğü gibi, 0-5 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürler ( $\bar{x}=1,83$ ), 6 -10 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,16$ ), 11-15 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,37$ ) ve 16 yıl ve yukarı yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,27$ ) göre derslik dışı fiziksel alanları ve araç-gereçleri yeni programlara daha az hazırladıkları görüşündedirler.

### Üçüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt amacı, “Yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin müdür görüşleri nelerdir? şeklinde düzenlenmiştir.

Bu amaca yönelik bulgular Tablo 13’de yer almaktadır.

**TABLO 13**  
**YENİ PROGRAMLARA YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM**  
**ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ**

Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinlikleri				Seçenekler								T O P L A M
				Hiç 1		Az 2		Orta 3		Çok 4		
Mad.No	Madde	N	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	%
1	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Matematik Dersi Programının 1,2,3,4 ve 5. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	273	2,16	85	31,14	77	28,20	93	34,07	18	6,60	100
2	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Hayat Bilgisi Dersi programının 1,2,3. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	273	2,07	96	35,17	75	27,48	90	32,97	12	4,40	100

**TABLO 13-devam**

3	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Sosyal Bilgiler Dersi programının 4 ve 5.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	273	2,07	90	32,97	79	28,94	98	35,90	6	2,20	100
4	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Fen ve Teknoloji Bilgisi Dersi programının 4 ve 5.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	273	2,11	85	31,14	81	29,68	99	36,27	8	2,93	100
5	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Türkçe Ders Programının 1.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerden ilk okuma-yazma öğretimi (ses temelli cümle yöntemi) ve bitişik eğik yazı kullanımı hakkında herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	273	2,06	92	33,70	90	32,97	74	27,11	17	6,23	100
6	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Türkçe Dersi Programının 2.3.4.5. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	273	2,11	91	33,33	77	28,20	90	32,967	15	5,50	100
	GENEL	273	2,09									

Tablo 13’de görüldüğü gibi, 273 okul müdürü yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerini “az” düzeyde ( $\bar{x}=2,09$ ) gerçekleştirdikleri görüşündedirler. Müdürlerin %35’i Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Hayat Bilgisi dersi programının 1, 2, 3. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime “hiç” alınmadıklarını söylemektedirler. Yine müdürlerin yaklaşık %34’ü Türkçe ders

programının 1.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerden ilk okuma–yazma öğretimi (ses temelli cümle yöntemi) ve bitişik eğik yazı kullanımı; yaklaşık % 33’ü Türkçe dersi programının 2.3.4.5. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişiklikler; yaklaşık %31’i Fen ve Teknoloji Bilgisi dersi programının 4 ve 5.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişiklikler; yaklaşık %33’ü Sosyal Bilgiler dersi programının 4 ve 5.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişiklikler ve yaklaşık % 31’i Matematik dersi programının 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişiklikler hakkında herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime “ hiç” alınmadıklarını söylemektedirler.

Genel ortalama düzeyinde ( $\bar{x}=2,09$ ) bakıldığında, müdürlerin yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine az alındıklarını söylemeleri, yeterli bir hazırlama değildir. Etkili bir uygulama için çok düzeyinde ( $\bar{x}=3,26-4,00$  arası) alınması gerekirdi. Bu da müdürlerin yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerini yeterli görmedikleri anlamına gelir.

#### **Dördüncü Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum**

Araştırmanın dördüncü alt amacı, “Yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin müdür görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir.

#### **Cinsiyet Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Bulgular**

Cinsiyet değişkeni bakımından müdür görüşleri iki gruba göre karşılaştırıldığından verilerin çözümlenmesinde t-Testi uygulanmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 14’de yer almaktadır.

TABLO 14  
CİNSİYET DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA  
YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE  
İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Kadın	58	2,05	0,77	271	-0,54	0,59
Erkek	21	2,11	0,80			
Toplam	79	2,10	0,80			

(\*)  $p < .05$

Tablo 14’de görüldüğü gibi, yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin müdür görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

### **Branş Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Bulgular**

Branş değişkeni bakımından müdür görüşleri iki gruba göre karşılaştırıldığından verilerin çözümlenmesinde t-Testi uygulanmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 15’de yer almaktadır.

TABLO 15  
BRANŞ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA  
YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE  
İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Müdürlerin Branş Kökeni	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	189	2,19	0,77	271	2,84	0,00(*)
Branş Öğretmeni	84	1,89	0,82			
Toplam	273	2,10	0,80			

(\*)  $p < .05$

Tablo 15’de görüldüğü gibi, yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin müdürlerin görüşleri branşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Her iki grubun aritmetik ortalamaları “az” seçeneğinde olmasına karşın, sınıf öğretmenliğinden gelen müdürler ( $\bar{x}=2,19$ ), branştan gelen müdürlere ( $\bar{x}=1,89$ ) göre daha çok hizmetiçi eğitim etkinliklerine katıldıkları görüşündedirler.

Bu farklılığın yeni programların 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların öğretmenleri tarafından uygulanacak olması nedeniyle oluştuğu düşünülmektedir.

### **Eğitim Düzeyi, Toplam Hizmet Süresi Ve Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkenleri Temel Alındığında Yeni Programlara Yönelik Yapılan Hizmetiçi Eğitim Etkinliklerine İlişkin Bulgular**

Tablo 16’da eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresi değişkenleri temel alındığında yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin müdür görüşlerinin F testi sonuçları yer almaktadır.

TABLO 16  
EĞİTİM DÜZEYİ, TOPLAM HİZMET SÜRESİ, YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ  
DEĞİŞKENLERİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA YÖNELİK  
YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE  
İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI

<b>Kişisel Değişkenler</b>	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F Değeri</b>	<b>Anlamlılık Düzeyi</b>
Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	0,32	2	0,16	0,25	0,78
	Gruplar içi	172,46	270	0,64		
	<i>Toplam</i>	<i>172,80</i>	<i>272</i>			

TABLO 16-devam

Toplam Hizmet Süresi	Gruplar arası	5,34	3	1,78	2,86	0,03(*)
	Gruplar içi	167,46	269	0,62		
	<i>Toplam</i>	<i>172,80</i>	<i>272</i>			
Yöneticilik Hizmet Süresi	Gruplar arası	4,57	3	1,52	2,43	0,65
	Gruplar içi	168,23	269	0,62		
	<i>Toplam</i>	<i>172,80</i>	<i>272</i>			

(\*)  $p < .05$

Tablo 16’da görüldüğü gibi, yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin müdürlerin görüşleri eğitim düzeyi ve yöneticilik hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemekte; toplam hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla her iki değişkene yönelik olarak ayrı ayrı t-Testi yapılmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 17’de yer almaktadır.

TABLO 17  
TOPLAM HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİNİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ  
PROGRAMLARA YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM  
ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Toplam Hizmet Süresi		n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
0-5 yıl	6-10 yıl	47	2,36	0,74	81	1,87	0,02(*)
	11-15 yıl	35	2,22	0,76	69	0,97	0,24
	16 ve yukarı	15	2,00	0,79	18	0,20	0,75
6-10 yıl	0-5 yıl	36	2,03	0,86	81	1,87	0,02(*)
	11-15 yıl	35	2,22	0,76	80	0,85	0,85
	16 ve yukarı	15	2,00	0,79	20	2,76	0,02(*)
11-15 yıl	0-5 yıl	36	2,03	0,86	69	0,97	0,24
	6-10 yıl	47	2,36	0,74	80	0,85	0,85
	16 ve yukarı	15	2,00	0,79	18	1,47	0,46
16 ve yukarı	0-5 yıl	36	2,03	0,86	18	0,20	0,75
	6-10 yıl	47	2,36	0,74	20	2,76	0,02(*)
	11-15 yıl	35	2,22	0,76	18	1,47	0,46

(\*) p<.05

Tablo 17’de görüldüğü gibi, 0–5 ( $\bar{x}=2,03$ ) ile 16 yıl ve yukarı ( $\bar{x}=2,00$ ) müdürler, 6-10 yıllıklara göre ( $\bar{x}=2,36$ ) daha az hizmetiçi eğitim etkinliklerine alındıkları görüşündedirler.

Bu bulgular müdürlerin daha fazla yeni programlara yönelik hizmetiçi eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

### Beşinci Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt amacı, “Yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin müdür görüşleri nelerdir? şeklinde düzenlenmiştir.

Bu amaca yönelik bulgular Tablo 18’de gösterilmiştir.

**TABLO 18**  
**YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN**  
**KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE**  
**İLİŞKİN MÜDÜR GÖRÜŞLERİ**

Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinlikleri				Seçenekler								T O P L A M
				Hiç 1		Az 2		Orta 3		Çok 4		
Mad. No	Madde	N	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	%
7	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen İşbirlikli Öğrenme semineri sizin gelişiminize ne derece faydalı olabildi?	273	2,57	43	15,75	76	27,84	109	39,93	45	16,48	100
19	Okulunuzda 1,2,3,4,5. sınıfların programlarındaki değişiklikler konusunda velilerinize ne derece hizmet sunabildiniz?	273	2,82	10	3,67	77	28,20	139	50,92	47	17,22	100
20	Okulunuzu 1,2,3,4,5.sınıfların programlarındaki değişikliklerden Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımına göre öğretme-öğrenme ortamlarını ne derece hazırlayabildiniz?	273	2,70	11	4,03	96	35,17	130	47,62	36	13,18	100
21	Yeni programlardaki Aktif Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	273	2,72	21	7,70	78	28,58	130	47,62	44	16,18	100
22	Yeni programlardaki Etkili Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	273	2,77	16	5,87	76	27,84	136	49,82	45	16,49	100
23	Yeni programlardaki İşbirlikli Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	273	2,69	18	6,60	84	30,77	137	50,19	34	12,46	100
24	Öğrenmeyi öğrenme konusunda öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	273	2,7	24	8,80	74	27,11	135	49,46	40	14,66	100
25	Yeni programlardaki Çoklu Zekâ Kuramı öğretim yöntem ve teknikleri hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	273	2,71	25	9,16	71	26,01	134	49,09	43	15,76	100
26	Yeni programlardaki ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri (ürün değerlendirme/süreç değerlendirme/öğrenci ürün dosyası vs.) hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	273	2,76	25	9,16	65	23,80	134	49,09	49	17,94	100
	GENEL	273	2,64									

Tablo 18’de görüldüğü gibi, 273 okul müdürü yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerini “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2,64$ ) gerçekleştirdikleri görüşündedirler. Müdürlerin yaklaşık %51’i okullarında 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların programlarındaki değişiklikler konusunda velilerini “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2,82$ ) bilgilendirdiklerini söylemektedirler. Yine müdürlerin yaklaşık %50’si yeni programlardaki İşbirlikli Öğrenme kavramı ( $\bar{x}=2,69$ ); yaklaşık %50’si Etkili Öğrenme kavramı ( $\bar{x}=2,77$ ); yaklaşık %49’u, Çoklu Zekâ Kuramı öğretim yöntem ve teknikleri ( $\bar{x}=2,71$ ) ve yaklaşık %49’u ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri ( $\bar{x}=2,76$ ) hakkında öğretmenlerine “orta” düzeyde hizmet sunduklarını söylemektedirler.

Bütün maddelerde müdürlerin çok büyük bir çoğunluğu az ve orta düzeyde etkinlikte bulduklarını söylemektedirler. Yani, müdürler okul içi ve dışı insan kaynaklarını yeterince bilgilendirmemişlerdir. Yeni programlarla getirilen değişikliklerin etkili olabilmesi için insan kaynaklarının bilgilendirilmesi ve yetiştirilmesi en az program değişikliği kadar önemlidir. Bunun sonucu olarak denilebilir ki, başarının sağlanamayacağı işin başında bellidir.

Genel ortalama düzeyinde ( $\bar{x}=2,64$ ) bakıldığında, müdürler yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerini orta düzeyde gerçekleştirdiklerini söylemeleri yeterli değildir. Etkili bir uygulama için çok düzeyinde ( $\bar{x}=3,26-4,00$  arası) bilgilendirilmeleri gerekirdi. Bu da müdürlerin yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinlikleri yeterince gerçekleştirmedikleri anlamına gelir.

### **Altıncı Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum**

Araştırmanın altıncı alt amacı, “Yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinlikleri ile ilgili müdür görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde düzenlenmiştir.

### **Cinsiyet Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinliklerine İlişkin Bulgular**

Cinsiyet değişkeni bakımından müdür görüşleri iki gruba göre karşılaştırıldığından verilerin çözümlenmesinde t-Testi uygulanmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 19’da yer almaktadır.

TABLO 19  
CİNSİYET DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ  
OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME  
ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
----------	---	-----------	---	----	---	---

Kadın	58	2	0	27	-3,61	0,00(*)
		,45	,67			
Erkek	21	2	0			
	5	,79	,61	1		
Toplam	27	2	0			
	3	,71	,64			

(\*)  $p < .05$

Tablo 19’da görüldüğü gibi, yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin müdürlerin görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Her iki grubun aritmetik ortalamaları “orta” seçeneğinde olmasına karşın, erkek okul müdürleri bayan okul müdürlerine göre yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerini daha çok gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

Bu bulgular hem erkek okul müdürlerinin hem de bayan okul müdürlerinin yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerini okullarında yeterince gerçekleştirmediklerini ortaya koymaktadır.

### **Branş Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinliklerine İlişkin Bulgular**

Branş değişkeni bakımından müdür görüşleri iki gruba göre karşılaştırıldığından verilerin çözümlenmesinde t-Testi uygulanmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

**TABLO 20**  
**BRANŞ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ**  
**OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME**  
**ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t -TESTİ SONUÇLARI**

<b>Müdürlerin Branş Kökeni</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>S</b>	<b>Sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Sınıf Öğretmeni	18	2	0	27	-1,12	0
	9	,69	,63			
Branş Öğretmeni	84	2	0	1		,26
		,78	,67			
Toplam	27	2	0			
	3	,71	,64			

(\*)  $p < .05$

Tablo 20’de görüldüğü gibi, yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin müdürlerin görüşleri bransa göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

### **Eğitim Düzeyi, Toplam Hizmet Süresi, Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkenleri Temel Alındığında Yeni Programlarla İlgili Olarak Okul İçi Ve Dışı İnsan Kaynaklarını Bilgilendirme Etkinliklerine İlişkin Bulgular**

Tablo 21’de eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi, yöneticilik hizmet süresi değişkenleri temel alındığında yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin müdür görüşlerinin F testi sonuçları yer almaktadır.

**TABLO 21**  
**EĞİTİM DÜZEYİ, TOPLAM HİZMET SÜRESİ, YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ**  
**DEĞİŞKENLERİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ**  
**OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME**  
**ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI**

<b>Kişisel Değişkenler</b>	<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F Değeri</b>	<b>Anlamlılık Düzeyi</b>
Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	1,40	2	0,70	1,73	0,18
	Gruplar içi	109,50	270	0,41		
	Toplam	110,91	272			
Toplam Hizmet Süresi	Gruplar arası	7,11	3	2,37	6,14	0,00(*)
	Gruplar içi	103,80	269	0,39		
	Toplam	110,91	272			
Yöneticilik Hizmet Süresi	Gruplar arası	7,37	3	2,46	6,38	0,00(*)
	Gruplar içi	103,54	269	0,39		
	Toplam	110,91	272			

(\*)  $p < .05$

Tablo 21’de görüldüğü gibi, yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin müdürlerin görüşleri eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Müdürlerin görüşleri toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla her iki değişkene yönelik olarak ayrı ayrı t-Testi yapılmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 22 ve Tablo 23’de yer almaktadır.

**TABLO 22**  
**TOPLAM HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ**  
**PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI**  
**BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE**  
**İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI**

Toplam Hizmet Süresi		n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
0-5 yıl	6-10 yıl	47	2 ,65	0 ,64	81	2 ,28	<b>0,01(*)</b>
	11-15 yıl	35	2 ,72	0 ,62	69	2 ,72	<b>0,04(*)</b>
	16 ve yukarı	15 5	2 ,82	0 ,63	18 9	4 ,24	<b>0,00(*)</b>
6-10 yıl	0-5 yıl	36	2 ,34	0 ,58	81	2 ,28	<b>0,01(*)</b>
	11-15 yıl	35	2 ,72	0 ,62	80	0 ,54	<b>0,95</b>
	16 ve yukarı	15 5	2 ,82	0 ,63	20 0	1 ,66	<b>0,38</b>
11-15 yıl	0-5 yıl	36	2 ,34	0 ,58	69	2 ,72	<b>0,04(*)</b>
	6-10 yıl	47	2 ,65	0 ,64	80	0 ,54	<b>0,95</b>
	16 ve yukarı	15 5	2 ,82	0 ,63	18 8	0 ,84	<b>0,83</b>
16 ve yukarı	0-5 yıl	36	2 ,34	0 ,58	18 9	4 ,24	<b>0,00(*)</b>
	6-10 yıl	47	2 ,65	0 ,64	20 0	1 ,66	<b>0,38</b>
	11-15 yıl	35	2 ,72	0 ,62	18 8	0 ,84	<b>0,83</b>

(\*) p<.05

Tablo 22’de görüldüğü gibi, 0–5 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler ( $\bar{x}$  =2,34), 6-10 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}$ =2,65), 11-15 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}$ =2,72) ve 16 yıl ve yukarı toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}$ =2,82) göre yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerini daha az gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

Tablo 23’de yöneticilik hizmet süresi değişkeni temel alındığında yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine yönelik müdür görüşlerinin t-Testi sonuçları yer almaktadır.

**TABLO 23**  
**YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ**  
**PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI**  
**BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE**

## İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Yöneticilik Hizmet Süresi	n	$\bar{x}$	S	sd	t	P	
0-5 yıl	6-10 yıl	67	2,78	0,73	165	2,71	0,02(*)
	11-15 yıl	42	2,88	0,53	140	3,58	0,00(*)
	16 ve yukarısı	64	2,87	0,61	162	3,86	0,00(*)
6-10 yıl	0-5 yıl	100	2,50	0,58	165	2,71	0,02(*)
	11-15 yıl	42	2,88	0,53	107	0,74	0,86
	16 ve yukarısı	64	2,87	0,61	129	0,78	0,83

TABLO 23-devam

11-15 yıl	0-5 yıl	100	2,50	0,58	140	3,58	0,00(*)
	6-10 yıl	67	2,78	0,73	107	0,74	0,86
	16 ve yukarısı	64	2,87	0,61	104	0,04	1,00
16 ve yukarısı	0-5 yıl	100	2,50	0,58	162	3,86	0,00(*)
	6-10 yıl	67	2,78	0,73	129	0,78	0,83
	11-15 yıl	42	2,88	0,53	104	0,04	1,00

(\*) p<.05

Tablo 23’de görüldüğü gibi, 0–5 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürler ( $\bar{x}=2,50$ ), 6-10 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,78$ ), 11-15 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,88$ ) ve 16 yıl ve yukarısı yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,87$ ) göre, yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerini daha az gerçekleştirdikleri görüşündedirler.

### Yedinci Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt amacı, “Yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin müdür görüşleri nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir.

Bu amaca yönelik bulgular Tablo 24’de yer almaktadır.

**TABLO 24**  
**YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE**  
**ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASININ İLİŞKİN**  
**MÜDÜR GÖRÜŞLERİ**

Yeni Programlara göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanması				Seçenekler								T O P L A M
				Hiç 1		Az 2		Orta 3		Çok 4		
Mad.No	Madde	N	$\bar{X}$	f	%	f	%	f	%	f	%	%
8	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Okulunuzda 1,2,3,4,5. sınıfların değişen programlarının öğretmen kılavuz kitapları ne derece sağlanabildi?	273	2,97	17	6,23	55	20,14	119	43,56	82	30,03	100
9	Okulunuzun dersliklerini Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?	273	2,82	20	7,33	64	23,44	134	49,09	55	20,14	100
	GENEL	273	2,89									

Tablo 24’de görüldüğü gibi, 273 okul müdürü yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasını “orta” düzeyde ( $\bar{x}=2,89$ ) gerçekleştirdikleri görüşündedirler. Müdürlerin %50’si okullarındaki derslikleri Etkinlik Temelli Öğretime ( $\bar{x}=2,82$ ), yine yaklaşık %44’ü Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından okullarındaki 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların yeni programlarının öğretmen kılavuz kitaplarını ( $\bar{x}=2,97$ ) “orta” düzeyde sağladıklarını söylemektedirler.

Genel ortalama düzeyinde ( $\bar{x}=2,89$ ) bakıldığında, müdürler yeni programlara göre dersliklerin hazırlanmasını ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasını orta düzeyde gerçekleştirdiklerini söylemektedirler. Bu yeterli bir hazırlama değildir. Etkili bir uygulama için çok düzeyinde ( $\bar{x}=3,26-4,00$  arası) hazırlamaları gerekirdi. Bu da okulların yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanması bakımından yeterince hazır olmadığı ve etkili bir uygulama için yeterli olmayacağı anlamına gelir.

### Sekizinci Alt Amaca Yönelik Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt amacı, “Yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin müdür görüşleri kişisel değişkenlerden cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir? şeklinde düzenlenmiştir.

Bu amaca yönelik bulgular Tablo 25’de yer almaktadır.

## Cinsiyet Değişkeni Temel Alındığında Değişen Yeni Programlarla İlgili Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanmasına İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkeni bakımından müdür görüşleri iki gruba göre karşılaştırıldığından verilerin çözümlenmesinde t-Testi uygulanmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 25’de yer almaktadır.

TABLO 25  
CİNSİYET DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE  
DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ  
SAĞLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Kadın	58	2	0	27	-3,46	0,00(*)
		,62	,75			
Erkek	21	2	0	1		
	5	,97	,67			
Toplam	27	2	0	3		
	3	,90	,70			

(\*)  $p < .05$

Tablo 25’de görüldüğü gibi, yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin müdür görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Her iki grubun aritmetik ortalamaları “orta” seçeneğinde olmasına karşın, erkek müdürler ( $\bar{x}=2,97$ ) bayan müdürlere ( $\bar{x}=2,62$ ) nazaran, yeni programlara göre derslikleri daha çok hazırladıkları ve öğretmen kılavuz kitaplarını daha çok sağladıkları görüşündedirler.

Bu bulgular hem erkek müdürlerin hem de bayan müdürlerin yeni programlara göre dersliklerin hazırlanmasını ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasını okullarında yeterince gerçekleştirmediklerini ortaya çıkarmaktadır.

## Branş Değişkeni Temel Alındığında Yeni Programlara Göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanmasına İlişkin Bulgular

Branş değişkeni bakımından müdür görüşleri iki gruba göre karşılaştırıldığından verilerin çözümlenmesinde t-Testi uygulanmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 26’da yer almaktadır.

TABLO 26

**BRANŞ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE  
DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ  
SAĞLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI**

Müdürlerin Branş Kökeni	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Sınıf Öğretmeni	18	2	0	27	-2,67	0,00(*)
	9	,82	,70			
Branş Öğretmeni	84	3	0			
		,07	,67	1		
Toplam	27	2	0			
	3	,90	,70			

(\*)  $p < .05$

Tablo 26’da görüldüğü gibi, yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin müdürlerin görüşleri branşa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Her iki grubun aritmetik ortalamaları “orta” seçeneğinde olmasına karşın, branştan gelen müdürler ( $\bar{x}=3,07$ ) sınıf öğretmenliğinden gelen müdürlere ( $\bar{x}=2,82$ ) göre, derslikleri daha çok hazırladıkları ve öğretmen kılavuz kitaplarını daha çok sağladıkları görüşündedirler.

**Eğitim Düzeyi, Toplam Hizmet Süresi, Yöneticilik Hizmet Süresi Değişkenleri Temel Alındığında Yeni Programlara Göre Dersliklerin Hazırlanması Ve Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Sağlanmasına İlişkin Bulgular**

Tablo 27’de eğitim düzeyi, toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresi değişkenleri temel alındığında yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin müdür görüşlerinin F testi sonuçları yer almaktadır.

**TABLO 27**  
**EĞİTİM DÜZEYİ, TOPLAM HİZMET SÜRESİ, YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ**  
**DEĞİŞKENLERİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE**  
**DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ**  
**KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI**

Kişisel Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Eğitim Düzeyi	Gruplar arası	2,53	2	1,26	2,60	0,07
	Gruplar içi	131,10	270	0,49		
	Toplam	133,63	272			
Toplam Hizmet Süresi	Gruplar arası	5,61	3	1,87	3,93	0,00(*)
	Gruplar içi	128,01	269	0,48		
	Toplam	133,63	272			

Yöneticilik Hizmet Süresi	Gruplar arası	7,06	3	2,35	5,00	0,00(*)
	Gruplar içi	126,57	269	0,47		
	Toplam	133,63	272			

(\*)  $p < .05$

Tablo 27’de görüldüğü gibi, yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin müdürlerin görüşleri eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Toplam hizmet süresi ve yöneticilik hizmet süresi değişkenlerine göre müdürlerin görüşleri anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla her iki değişkene yönelik olarak ayrı ayrı t-Testi yapılmıştır. t-Testi sonuçları Tablo 28 ve 29’da yer almaktadır.

**TABLO 28**  
**TOPLAM HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ**  
**PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE**  
**ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA**  
**İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI**

Toplam Hizmet Süresi		n	$\bar{x}$	S	sd	t	P
<b>0-5 yıl</b>	6-10 yıl	47	2,81	0,75	81	1,44	<b>0,40</b>
	11-15 yıl	35	2,96	0,60	69	2,41	<b>0,05(*)</b>
	16 ve yukarısı	15	2,5	0,68	18	3,27	<b>0,00(*)</b>
<b>6-10 yıl</b>	0-5 yıl	36	2,57	0,75	81	1,44	<b>0,40</b>
	11-15 yıl	35	2,96	0,60	80	0,97	<b>0,77</b>
	16 ve yukarısı	15	2,5	0,68	20	1,55	<b>0,41</b>
<b>11-15 yıl</b>	0-5 yıl	36	2,57	0,75	69	2,41	<b>0,05(*)</b>
	6-10 yıl	47	2,81	0,75	80	0,97	<b>0,77</b>
	16 ve yukarısı	15	2,5	0,68	18	0,8	<b>0,99</b>

<b>16 ve yukarı</b>	0-5 yıl	36	2 ,57	0 ,75	18 9	3 ,27	<b>0,00(*)</b>
	6-10 yıl	47	2 ,81	0 ,75	20 0	1 ,55	<b>0,41</b>
	11-15 yıl	35	2 ,96	0 ,60	18 8	0 ,24	<b>0,99</b>

(\*) p<.05

Tablo 28’de görüldüğü gibi, 0-5 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler ( $\bar{x}=2,57$ ), 11-15 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,96$ ) ve 16 yıl ve yukarı toplam hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,99$ ) nazaran, yeni programlara göre derslikleri daha az hazırladıkları ve öğretmen kılavuz kitaplarını daha az sağladıklarını söylemektedirler.

Tablo 29’da yöneticilik hizmet süresi değişkeni temel alındığında yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına yönelik müdür görüşlerinin t-Testi sonuçları yer almaktadır.

**TABLO 29**  
**YÖNETİCİLİK HİZMET SÜRESİ DEĞİŞKENİ TEMEL ALINDIĞINDA YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI**

<b>Yöneticilik Hizmet Süresi</b>	<b>n</b>	$\bar{x}$	S	sd	t	p	
<b>0-5 yıl</b>	6-10 yıl	67	2 ,91	0 ,64	16 5	1 ,86	<b>0,02(*)</b>
	11-15 yıl	42	3 ,12	0 ,62	14 0	3 ,20	<b>0,00(*)</b>
	16 ve yukarı	64	3 ,04	0 ,69	16 2	2 ,90	<b>0,01(*)</b>
<b>6-10 yıl</b>	0-5 yıl	10 0	2 ,70	0 ,73	16 5	1 ,86	<b>0,02(*)</b>
	11-15 yıl	42	3 ,12	0 ,62	10 7	1 ,68	<b>0,04(*)</b>
	16 ve yukarı	64	3 ,04	0 ,69	12 9	1,11	<b>0,70</b>

TABLO 29-devam

<b>11-15 yıl</b>	0-5 yıl	10 0	2 ,70	0 ,73	14 0	3 ,20	<b>0,00(*)</b>
	6-10 yıl	67	2 ,91	0 ,64	10 7	1 ,68	<b>0,04(*)</b>
	16 ve yukarı	64	3 ,04	0 ,69	10 4	0 ,60	<b>0,94</b>

<b>16 ve yukarısı</b>	0-5 yıl	10 0	2 ,70	0 ,73	16 2	2 ,90	<b>0,01(*)</b>
	6-10 yıl	67	2 ,91	0 ,64	12 9	1,11	<b>0,70</b>
	11-15 yıl	42	3 ,12	0 ,62	10 4	0 ,60	<b>0,94</b>

(\*)  $p < .05$

Tablo 29’da görüldüğü gibi, 0–5 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürler ( $\bar{x}=2,70$ ), 6-10 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=2,91$ ), 11-15 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=3,12$ ) ve 16 yıl ve yukarısı yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=3,04$ ) göre; yine 6-10 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürler ( $\bar{x}=2,91$ ), 11-15 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere ( $\bar{x}=3,12$ ) göre, yeni programlara yönelik olarak derslikleri daha az hazırladıkları ve öğretmen kılavuz kitaplarını daha az sağladıklarını söylemektedirler.

## BÖLÜM V

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonucu, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar

Araştırmada ele edilen sonuçlar, amaç cümlelerine uygun olarak aşağıda özetlenmiştir.

1. Müdürler derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasını “az” düzeyde gerçekleştirmişlerdir.
2. Müdürlerin derslik dışı fiziksel alanların ve araç-gereçlerin yeni programlara göre hazırlanmasına ilişkin görüşleri;
  - a. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
    - Erkek müdürler, bayan müdürlere göre, daha çok hazırladıklarını söylemektedirler.
  - b. Branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
    - Sınıf öğretmenliğinden gelen müdürler branştan gelen müdürlere göre, daha az hazırladıklarını söylemektedirler.
  - c. Eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
  - d. Toplam hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
    - 0-5 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler diğerlerine göre daha az hazırladıklarını söylemektedirler.
  - e. Yöneticilik hizmet süresine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
    - 0-5 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürler diğerlerine göre daha az hazırladıklarını söylemektedirler.

3. Müdürler yeni programlara yönelik kendilerine verilen hizmetiçi eğitim etkinliklerini “az” düzeyde bulmuşlardır.
4. Müdürlerin yeni programlara yönelik yapılan hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin görüşleri;
  - a. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
  - b. Branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
    - Branştan gelen müdürler sınıf öğretmenliğinden gelen müdürlere göre yapılan hizmetiçi etkinliklerini daha az bulmaktadırlar.
  - c. Eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
  - d. Toplam hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
    - 0–5 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler, 6-10 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürlere göre hizmetiçi etkinliklerine daha az alındıkları görüşündedirler.
    - 6-10 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler, 16 yıl ve yukarısı toplam hizmet süresine sahip müdürlere, göre etkinliklerine daha az alındıkları görüşündedirler.
  - e. Yöneticilik hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
5. Müdürlerin yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinlikleri “orta” düzeyde bulunmuştur.
6. Müdürlerin yeni programlarla ilgili olarak okul içi ve dışı insan kaynaklarını bilgilendirme etkinliklerine ilişkin görüşleri;
  - a. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
    - Bayan müdürler, erkek müdürlere göre daha az bilgilendirdiklerini söylemektedirler.
  - b. Branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
  - c. Eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
  - d. Toplam hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

- 0–5 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler diğerlerine göre daha az bilgilendirme etkinliklerini gerçekleştirdiklerini söylemektedirler.
- e. Yöneticilik hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
- 0–5 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürler diğerlerine göre daha az bilgilendirme etkinliklerini gerçekleştirdiklerini söylemektedirler.
7. Müdürlerin yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin görüşleri “orta” düzeyde bulunmuştur.
8. Müdürlerin yeni programlara göre dersliklerin hazırlanması ve öğretmen kılavuz kitaplarının sağlanmasına ilişkin görüşleri;
- a. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
- Erkek müdürler, bayan müdürlere göre daha çok sağladıklarını söylemektedirler.
- b. Branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
- Branştan gelen müdürler, sınıf öğretmenliğinden gelen müdürlere göre daha çok sağladıklarını söylemektedirler.
- c. Eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
- d. Toplam hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
- 0-5 yıl toplam hizmet süresine sahip müdürler diğerlerine göre daha az sağladıklarını söylemektedirler.
- e. Yöneticilik hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.
- 0–5 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürler, diğer müdürlere göre daha az sağladıklarını söylemektedirler.
  - 6-10 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürler, 11-15 yıl yöneticilik hizmet süresine sahip müdürlere göre daha az sağladıklarını söylemektedirler.

## Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen yukarıdaki sonuçlar, okullarda uygulanan değişen yeni eğitim programı konusunda uygulamacı ve araştırmacılara önemli görevler düştüğünü göstermektedir. Araştırma bulgularına dayalı olarak, uygulamacılar ve araştırmacılar için geliştirilen önerilerin uygulanmasının, eğitim kurumlarının her kademesinde yaşanan değişimlerin etkili bir biçimde yönetilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### Uygulayıcılar İçin Öneriler

Bu kısımda araştırmaya ilişkin öneriler yer almaktadır

1. Okul yöneticilerinin yeni öğretim programları hakkında daha yeterli bilgiye ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri daha işlevsel ortamlar hazırlama yeterliliğine sahip olmaları gerekir.
2. Öğretim programlarının anlaşılmasını, geliştirilmesini ve uygulanmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişiminin sağlanması, öğretim program ve planlarının sınıftaki uygulamalarının izlenmesi ve öğretmenlere etkili rehberlik yapılması yeterliliklerinin artırılması da gerekir.
3. Okulun temel amacı öğrencilerin eğitimsel gereksinimlerine hizmet etmek olduğuna göre öğretim lideri olarak okul yöneticilerinin, aktif öğretim yöntemleri ve amaca uygun ölçme ve değerlendirme çalışmaları yapılması, öğretmenleri denetleme ve geliştirme, personel gelişimi programlarının eşgüdümlemesi ve öğretmenler arasında grup olarak ilişkiler yaratılması yeterliliklerini de geliştirmesi beklenmektedir.
4. Yeni ilköğretim programlarının tanıtımı konusunda ciddi ve sistematik bir hizmetiçi eğitim verilmelidir. Müdürlere yönelik düzenlenecek hizmetiçi eğitim programlarında özellikle yeni yaklaşımlara, ölçme- değerlendirmeye, öğrenci merkezli öğretim yöntemlerine, öğrenci bireysel farklılıklarına, yapılandırmacılık, çoklu zeka konularında kuramsal ve uygulamalı eğitimden geçirilmelidir.

5. Yeni programları uygulayacak öğretmen ve müdürler beş günlük seminerle yeterli bulunmamalı 1-2 ay süreli seminerlerle yetiştirilmeye devam edilmelidir.
6. Öğretim lideri olarak özellikle bayan okul müdürlerine ve toplam hizmet süresi az olan okul müdürlerine, yeni eğitim programlarına yönelik daha fazla hizmetiçi eğitim verilmelidir.
7. Derslikler, derslik dışı fiziksel alanlar (laboratuvar, atölye ve işlikler, müzik etkinliklerinin yapılacağı alanlar, spor salonları ve oyun alanları) yeni programlara göre hazırlanmalıdır.
8. Yeni eğitim programlarının temel ilkelerinden olan etkinlik temelli öğretimin gerçekleştirilebilmesi için programlara göre araç-gereçlerin zenginleştirilmesi gereklidir.
9. Yeni ilköğretim programlarının tanıtımı konusunda rehber niteliği taşıyan öğretmen kılavuz kitaplarının tüm uygulayıcılara zamanında ve eksiksiz temini gerçekleştirilmelidir.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

Bu araştırmanın, bundan sonra yeni eğitim programlarına yönelik olarak yapılacak yeni araştırmalara kaynak teşkil edeceği düşünülmektedir. Bunun yanısıra;

1. Bu araştırma sadece İstanbul İli Avrupa bölümündeki ilköğretim okullarına uygulanmıştır. İstanbul'daki tüm devlet ve özel okulları kapsayan geniş çaplı araştırmalar yapılabilir.
2. Türkiye'de bulunan tüm devlet ve özel okulları kapsayan geniş çaplı araştırmalar yapılabilir.
3. Benzer araştırmalar, eğitimin diğer kademelerinde (6, 7 ve 8. sınıflarda kademeli geçişler için) yapılarak bir karşılaştırma yapılabilir.
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yeni programlara ilişkin ihtiyaçlarına yönelik bir araştırma gerçekleştirilebilir.

## EKLER

<b>EK</b>	<b>Sayfa</b>
1. İZİNLER.....	75
2. ANKET FORMLARI.....	79
3. BOYUTLARIN ÇEYREKLİKLERE GÖRE t-TESTİ SONUÇLARI.....	82
4. DÖNÜŞMÜŞ FAKTÖR MATRİKSİ.....	84

**EK I**

**EK I a**

**EK I b**

## EK II

### ANKET

#### BÖLÜM I

Bu anket formu II bölümden oluşmaktadır. I.Bölüm bazı kişisel özelliklerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu soruları yanıtlarken sizin durumunuz için en uygun olan seçeneğin karşısındaki içine **X** işareti koyunuz.

Anket formunun II. bölümünde arka sayfada 1, 2, 3, 4 ve 5.sınıflarda değişen programlar ile ilgili önemli olabilecek bazı ifadeler verilmiştir. Her ifadeye, sizce programlar uygulamaya konmadan önce yapılan çalışmalarını en uygun yansıtan seçeneğe **X** koyarak işaretleyiniz.

#### Örnek:

#### Değiştirilen programlar uygulamaya konmadan önce;

Matematik dersi programının 2.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili ne derece sınavdan geçirildiniz?

Hiç	Az	Orta	Çok
X			

Elde edilen veriler sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır.

Ankete adınızı yazmayınız.

Göstereceğiniz ilgi ve tüm yardımlarınız için teşekkür ederim.

Nezaket ATMACA

YTÜ Eğitim Yönetimi Ve Denetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

- 1- Cinsiyetiniz:
  - A. Kadın
  - B. Erkek
- 2- Eğitim Düzeyiniz:
  - A. Ön Lisans ve Eğitim Enstitüsü
  - B. Lisans
  - C. Lisansüstü (Master, Doktora)
- 3- Branşınız:
  - A. Sınıf öğretmeni
  - B. Branş öğretmeni
- 4- Toplam hizmet süreniz:
  - A. 0-5 yıl
  - B. 6-10 yıl
  - C. 11-15 yıl
  - D. 16 yıl ve yukarısı
- 5- Yöneticilik hizmet süreniz:
  - A. 0-5 yıl
  - B. 6-10 yıl
  - C. 11-15 yıl
  - D. 16 yıl ve yukarısı

Arka sayfaya geçiniz.

## EK II-devam

### BÖLÜM II

		Hiç	Az	Orta	Çok
		1	2	3	4
1	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Matematik Dersi Programının 1,2,3,4 ve 5. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?				
2	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Hayat Bilgisi Dersi programının 1, 2 ve 3. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?				
3	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Sosyal Bilgiler Dersi programının 4 ve 5.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?				
4	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Fen ve Teknoloji Bilgisi Dersi programının 4 ve 5.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?				
5	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Türkçe Ders Programının 1.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerden ilk okuma-yazma öğretimi (ses temelli cümle yöntemi) ve bitişik eğik yazı kullanımı hakkında herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?				
6	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Türkçe Dersi Programının 2, 3, 4 ve 5. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?				
7	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen İşbirlikli Öğrenme semineri sizin gelişiminize ne derece faydalı olabildi?				
8	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Okulunuzda 1, 2, 3, 4 ve 5. sınıfların değişen programlarının öğretmen kılavuz kitapları ne derece sağlanabildi?				
9	Okulunuzun dersliklerini Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?				
10	Okulunuzun laboratuvarını Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?				
11	Okulunuzun işlik ve atölyelerini Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?				
12	Okulunuzun spor salonu ve oyun alanlarını Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?				
13	Okulunuzda müzik etkinliklerinin yapılabileceği alanları ne derece hazırlayabildiniz?				

14	Okulunuzun araç-gereç gereksinimini Etkinlik Temelli Öğretime göre ne derece sağlayabildiniz ve artırabildiniz?				
----	---	--	--	--	--

### EK II-devam

		Hiç	Az	Orta	Çok
		1	2	3	4
15	Okulunuzun laboratuvar sayısını ne derece artırabildiniz?				
16	Okulunuzun işlik ve atölyelerini ne derece artırabildiniz?				
17	Okulunuzun spor salonu ve oyun alanlarını ne derece artırabildiniz?				
18	Okulunuzdaki müzik etkinliklerinin yapılabileceği alanları ne derece artırabildiniz?				
19	Okulunuzda 1, 2, 3 ,4 ve 5. sınıfların programlarındaki değişiklikler konusunda velilerinize ne derece hizmet sunabildiniz?				
20	Okulunuzu 1, 2, 3 ,4 ve 5. sınıfların programlarındaki değişikliklerden Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımına göre öğretme-öğrenme ortamlarını ne derece hazırlayabildiniz?				
21	Yeni programlardaki Aktif Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?				
22	Yeni programlardaki Etkili Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?				
23	Yeni programlardaki İşbirlikli Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?				
24	Öğrenmeyi öğrenme konusunda öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?				
25	Yeni programlardaki Çoklu Zekâ Kuramı öğretim yöntem ve teknikleri hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?				
26	Yeni programlardaki ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri (ürün değerlendirme/süreç değerlendirme/öğrenci ürün dosyası vs.) hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?				

### EK III

#### BOYUTLARIN ÇEYREKLİKLERE GÖRE t-TESTİ SONUÇLARI

#### ÇEYREKLİKLERE GÖRE DERSLİK DIŞI FİZİKSEL ALANLARIN VE ARAÇ-GEREÇLERİN YENİ PROGRAMLARA GÖRE HAZIRLANMASINA İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Madde No	Altçeyrek			Üstçeyrek			Karşılaştırma		
	$\bar{x}$	S	n	$\bar{x}$	S	n	Sd	t	p
10	3,28	0,78	6/9	1,59	0,72	6/8	13/5	13,1/4	P<,01
11	2,96	0,91	6/9	1,15	0,36	6/8	13/5	15,2/1	P<,01
12	3,00	0,97	6/9	1,19	0,47	6/8	13/5	13,8/8	P<,01
13	2,94	1,01	6/9	1,12	0,37	6/8	13/5	13,9/7	P<,01
14	3,38	0,64	6/9	1,81	0,72	6/8	13/5	13,4/6	P<,01
15	2,94	0,94	6/9	1,10	0,35	6/8	13/5	15,1/6	P<,01
16	2,54	0,88	6/9	1,00	0,00	6/8	13/5	14,3/3	P<,01
17	2,61	0,99	6/9	1,07	0,31	6/8	13/5	12,2/1	P<,01
18	2,77	1,00	6/9	1,10	0,39	6/8	13/5	12,7/7	P<,01

#### ÇEYREKLİKLERE GÖRE YENİ PROGRAMLARA YÖNELİK YAPILAN HİZMETİÇİ EĞİTİM ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Madde No	Altçeyrek			Üstçeyrek			Karşılaştırma		
	$\bar{x}$	S	n	$\bar{x}$	S	n	Sd	t	p
1	3,13	0,45	6/9	1,04	0,21	6/8	13/5	34,7/2	P<,01
2	3,13	0,45	6/9	1,00	0,00	6/8	13/5	38,9/6	P<,01
3	3,00	0,42	6/9	1,01	0,12	6/8	13/5	37,4/6	P<,01
4	3,01	0,47	6/9	1,00	0,00	6/8	13/5	35,3/9	P<,01
5	3,12	0,56	6/9	1,03	0,17	6/8	13/5	29,5/8	P<,01
6	3,12	0,53	6/9	1,03	0,17	6/8	13/5	30,9/5	P<,01

#### ÇEYREKLİKLERE GÖRE YENİ PROGRAMLARLA İLGİLİ OLARAK OKUL İÇİ VE DIŞI İNSAN KAYNAKLARINI BİLGİLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN t-TESTİ SONUÇLARI

Madde No	Altçeyrek			Üstçeyrek			Karşılaştırma		
	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	Sd	t	p
7	1,90	0,79	69	3,32	0,70	68	135	-11,18	p<.01
19	2,20	0,66	69	3,56	0,56	68	135	-13,05	P<.01
20	2,03	0,57	69	3,43	0,56	68	135	-14,56	P<.01
21	1,75	0,53	69	3,62	0,49	68	135	-21,46	P<.01
22	1,86	0,55	69	3,59	0,52	68	135	-18,87	P<.01
23	1,77	0,46	69	3,46	0,56	68	135	-19,36	P<.01
24	1,71	0,52	69	3,53	0,50	68	135	-20,87	P<.01
25	1,74	0,59	69	3,47	0,56	68	135	-17,70	P<.01
26	1,81	0,62	69	3,54	0,58	68	135	-16,76	p<.01

### EK III-devam

## ÇEYREKLİKLERE GÖRE YENİ PROGRAMLARA GÖRE DERSLİKLERİN HAZIRLANMASI VE ÖĞRETMEN KILAVUZ KİTAPLARININ SAĞLANMASINA İLİŞKİN t- TESTİ SONUÇLARI

Madde No	Altçeyrek			Üstçeyrek			Karşılaştırma		
	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	Sd	t	p
8	2,09	0,74	69	3,85	0,36	68	135	-17,70	P<.01
9	1,90	0,69	69	3,62	0,49	68	135	-16,81	P<.01

## TOPLAM DEĞİŞKENİ İÇİN MADDE ANALİZİ SONUÇLARI

Boyut Adı	Item-Total Correlation			Item-Remainder Correlation			Cronbach Alpha Katsayısı		
	r	Sd	p	r	Sd	p	a	n	K
Der.Dı.Fiz. Alan. Ve Araç-Gereç Ye. Prog. Gö. Haz.	0,80	271	p<.01	0,48	271	p<.01	0,62	273	4
Yeni Prog. Yön. Yap. Hiz.İçİ Eğ. Faal	0,59	271	p<.01	0,29	271	p<.01			
Yeni .Prog.Ok.İçİ Dış.İn. Kay. Bil. Faal.	0,84	271	p<.01	0,61	271	p<.01			
Yeni Prog.Göre Ders.Hazır. ve Öğr.Kı.Ki.Sağ	0,59	271	p<.01	0,51	271	p<.01			

## ÇEYREKLİKLERE GÖRE TOPLAM İÇİN t-TESTİ SONUÇLARI

Boyut Adı	Altçeyrek			Üstçeyrek			Karşılaştırma		
	$\bar{X}$	S	n	$\bar{X}$	S	n	Sd	t	p
Der.Dı.Fiz. Alan. Ve Araç-Gereç Ye. Prog. Gö. Haz.	2,93	0,56	69	1,43	0,35	68	135	18,82	P<.01
Yeni Prog. Yön. Yap. Hiz.İçİ Eğ. Faal	2	0	69	1	0	68	135	12,8	P<.01

	,69	,62	9	,43	,52	8	5	0	01
Yeni .Prog.Ok.İçi Dış.İn. Kay. Bil. Faal.	3	0	6	2	0	6	13	18,3	P<
	,36	,39	9	,00	,48	8	5	0	01
Yeni Prog.Göre Ders.Hazır. ve Öğr.Ki.Ki.Sağ	3	0	6	2	0	6	13	10,2	P<
	,43	,56	9	,43	,58	8	5	9	01

## EK IV

### DÖNÜŞMÜŞ FAKTÖR MATRİKSİ

			Seçenekler			
Madde No	Madde	Faktör	1 Hiç	2 Az	3 Orta	4 Çok
10	Okulunuzun laboratuvarını Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?	1	<b>0,57</b>	-0,10	0,19	0,49
11	Okulunuzun işlik ve atölyelerini Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?	1	<b>0,60</b>	-0,20	0,04	0,48
12	Okulunuzun spor salonu ve oyun alanlarını Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?	1	<b>0,66</b>	-0,06	0,18	0,18
13	Okulunuzda müzik etkinliklerinin yapılabileceği alanları ne derece hazırlayabildiniz?	1	<b>0,76</b>	-0,01	0,26	-0,03
14	Okulunuzun araç-gereç gereksinimini Etkinlik Temelli Öğretime göre ne derece sağlayabildiniz ve artırabildiniz?	1	<b>0,59</b>	0,03	0,41	0,16
15	Okulunuzun laboratuvar sayısını ne derece artırabildiniz?	1	<b>0,71</b>	0,02	0,25	0,12
16	Okulunuzun işlik ve atölyelerini ne derece artırabildiniz?	1	<b>0,76</b>	-0,10	0,09	0,17
17	Okulunuzun spor salonu ve oyun alanlarını ne derece artırabildiniz?	1	<b>0,75</b>	-0,03	0,06	-0,01
18	Okulunuzdaki müzik etkinliklerinin yapılabileceği alanları ne derece artırabildiniz?	1	<b>0,78</b>	-0,03	0,22	-0,00
1	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Matematik Dersi Programının 1,2,3,4 ve 5. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	2	0,03	<b>-0,82</b>	0,12	-0,00
2	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Hayat Bilgisi Dersi programının 1,2,3. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	2	0,07	<b>-0,88</b>	0,10	-0,01
3	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Sosyal Bilgiler Dersi programının 4 ve 5.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	2	0,03	<b>-0,86</b>	0,18	-0,02
4	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Fen ve Teknoloji Bilgisi Dersi programının 4 ve 5.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	2	0,03	<b>-0,89</b>	0,18	0,02
5	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Türkçe Ders Programının 1.sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerden ilk okuma-yazma öğretimi (ses sezdirme cümle yöntemi) ve bitişik eğik yazı kullanımı hakkında herhangi bir kursa, seminer	2	0,05	<b>-0,82</b>	0,15	0,15

### EK IV-devam

		1	2	3	4	
		Hiç	Az	Orta	Çok	
6	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Türkçe Dersi Programının 2.3.4 ve 5. sınıf düzeyinde getirmiş olduğu değişikliklerle ilgili olarak herhangi bir kursa, seminere, hizmetiçi eğitime ne derece alındınız?	2	0,02	<b>-0,86</b>	0,13	0,12
7	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından verilen İşbirlikli Öğrenme semineri sizin gelişiminize ne derece faydalı olabildi?	3	0,16	-0,37	<b>0,40</b>	-0,08
19	Okulunuzda 1,2,3,4 ve 5. sınıfların programlarındaki değişiklikler konusunda velilerinize ne derece hizmet sunabildiniz?	3	0,27	-0,14	<b>0,58</b>	0,19
20	Okulunuzu 1,2,3,4 ve 5.sınıfların programlarındaki değişikliklerden Yapılandırıcı Öğrenme Yaklaşımına göre öğretme - öğrenme ortamlarını ne derece hazırlayabildiniz?	3	0,36	-0,17	<b>0,62</b>	0,19
21	Yeni programlardaki Aktif Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	3	0,15	-0,08	<b>0,88</b>	0,12
22	Yeni programlardaki Etkili Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	3	0,13	-0,11	<b>0,85</b>	0,09
23	Yeni programlardaki İşbirlikli Öğrenme kavramı hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	3	0,14	-0,18	<b>0,86</b>	0,08
24	Öğrenmeyi öğrenme konusunda öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	3	0,16	-0,14	<b>0,87</b>	0,04
25	Yeni programlardaki Çoklu Zekâ Kuramı öğretim yöntem ve teknikleri hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	3	0,21	-0,19	<b>0,79</b>	0,07
26	Yeni programlardaki ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri (ürün değerlendirme/süreç değerlendirme/öğrenci ürün dosyası vs.) hakkında öğretmenlerinizi bilgilendirmek için ne derece hizmet sunabildiniz?	3	0,19	-0,18	<b>0,74</b>	0,11
8	Bakanlık, İl- İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından Okulunuzda 1,2,3,4,5. sınıfların değişen programlarının öğretmen kılavuz kitapları ne derece sağlanabildi?	4	0,09	0,06	0,20	<b>0,78</b>
9	Okulunuzun dersliklerini Etkinlik Temelli Öğretime ne derece hazırlayabildiniz?	4	0,48	-0,05	0,32	<b>0,51</b>

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Kamile Ün (2004). **Aktif Öğrenme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, Kamile Ün (2003). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Balcı, Ali (2002). **Etkili Okul**. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Bulut, İlhami (2006). “Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkiliğinin Değerlendirilmesi.” Yayınlanmış Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Büyükduman, Figen İlke (2001). “İlköğretim Okullarında Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı Birinci Kademe İngilizce Öğretim Programına İlişkin Görüşleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi
- Can, Niyazi “Bir Öğretim Lideri Olarak Okul Yöneticisinin İlköğretim Programlarının Geliştirilmesindeki Yeterliliği” Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi’nce düzenlenen **Yeni İlköğretim Değerlendirme Sempozyumu’nda** sunulan bildiri. Kayseri:14-16 Kasım 2005: 77-86
- Demirtaş, Hasan ve Hasan Güneş (2002). **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Sözlüğü**. Ankara: Anı Yayıncılık
- Erden, Münire Ve Yasemin Akman (1997). **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, Münire Ve Yasemin Akman (2004). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- EARGED (2004). **http://earged.meb.gov.tr** adresinden 9.11.2006 tarihinde indirilmiştir.
- Ertürk, Selahattin (1991). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Fidan, Nurettin Ve Münire Erden (2001). **Eğitime Giriş**. Ankara: Alkım Yayınları.

- Gömlüksiz, Mehmet Nuri (2005). “Yeni İlköğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**, 5, 2: 339-368
- Gözütok, Dilek, Özcan E.Akgün Ve Cem Karacaoglu, “İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi” Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi’nce düzenlenen **Yeni İlköğretim Değerlendirme Sempozyumu’nda** sunulan bildiri. Kayseri:14-16 Kasım 2005: 17-40
- Gümüşeli, Ali İlker (1996). **İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları**. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Yayını
- Hesapçoğlu, Muhsin (1998). **Öğretim İlke Ve Yöntemleri**. İstanbul: Beta Yayın.
- Karasar, Niyazi (2004). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MEB (2005). **İlköğretim 1-5. Sınıf Tanıtım El Kitabı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım evi.
- MEB (2005). **İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım evi.
- MEB (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım evi.
- MEB (2005). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım evi.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). **İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**, Ankara: MEB Basımevi.
- Saban, Ahmet (2005). **Çoklu Zeka Teorisi Ve Eğitim**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, İsmet, Sibel İnci, Hakan Turan ve Özlem Apak (2006). “İlk Okuma Öğretiminde Ses Temelli Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yönteminin Karşılaştırılması”, **Milli Eğitim Dergisi**. 171 :110-111
- Şişman, Mehmet (2004). **Öğretim Liderliği**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, Haydar (2003). **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Tomal, Necati (2006). “Lise Coğrafya Derslerinde Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Kavram Öğretimi”, **Milli Eğitim Dergisi**. 171: 303–304

Variş, Fatma (1996). **Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”**. Ankara: Alkım Yayınları.

Yaşar, Şefik, Mehmet Gültekin, Burçin Türkan, Nil Yıldız ve Pınar Girmen, “İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi” Erciyes Üniversitesi Sabancı Kültür Sitesi’nce düzenlenen **Yeni İlköğretim Değerlendirme Sempozyumu’nda** sunulan bildiri. Kayseri:14-16 Kasım 2005:52-63

MEB (2005). “[http://istanbul.meb.gov.tr/kalitekurulu/istatistik\\_1](http://istanbul.meb.gov.tr/kalitekurulu/istatistik_1)” adresinden 7.10.2006 tarihinde indirilmiştir.

<http://www.esentepe.k12.tr/cokluzeka.htm> adresinden 18/11/2005 tarihinde indirilmiştir.

<http://www.agumuseli.com/modules/weblog/> adresinden 20/11/2006 tarihinde indirilmiştir

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi71/index-gunes.htm> adresinden 10.12.2006 tarihinde indirilmiştir.