

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ESNTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

BİREYSEL VE TOPLU ETKİNLİKLER DERS PROGRAMININ
UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR

CEMAL SEVİM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA – 2007

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ESNTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI

BİREYSEL VE TOPLU ETKİNLİKLER DERS PROGRAMININ
UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR

CEMAL SEVİM

Yrd. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA - 2007

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, Jürimiz tarafından SINIF ÖĞRETMENLİĞİ Ana Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA
(Danışman)

Üye :Öğr. Gör.Dr. Özlem KAF HASIRCI

Üye :Öğr. Gör. Dr. Birsal AYBEK

ONAY

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
.../.../2007

Prof . Dr. Nihat KÜÇÜKSAVAŞ
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunun'daki hükümlere tabidir.

ÖZET

BİREYSEL VE TOPLU ETKİNLİKLER DERS PROGRAMININ UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN SORUNLAR

Cemal SEVİM

Yüksek Lisans Tezi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

Danışman: Yard. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA

Ağustos – 2007, Sayfa 75

Bu araştırmada, ilköğretim birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğretmenlerinin ilköğretimin birinci kademesinin ilk üç sınıfında uygulanan Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersini uygularken karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma giriş, konuyla ilgili kuramsal literatür ve ilgili araştırmalar, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç ve öneriler bölümlerinden oluşmaktadır.

Araştırma tarama türünde bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma evreni Adana ili merkez Seyhan ve Yüreğir ilçeleridir. Araştırmanın çalışma kümesini ise, Özel Bilimkent İ.O.O., İsmet İnönü İ.O.O., Recep Birsen Özer İ.O.O., Efes Pilsen İ.O.O., Yakapınar İ.O.O. ve Peyami Sefa İ.O.O.'nda çalışan toplam 36 öğretmen oluşturmuştur.

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formundaki 18 soruya öğretmenlerin cevap vermesi yoluyla toplanmıştır. Araştırmada verilerin analizinde yüzde (%) ve frekans (f) kullanılmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, hangi öğrenme durumunda hangi etkinliğin kullanılması gerektiği konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin BTE dersinde uyguladığı etkinliklerin % 65.5'inin Milli Eğitim Bakanlığı'nın BTE dersi ile ilgili genelgede belirtilen etkinliklere uygun olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin BTE dersinde en sık uyguladıkları etkinlikler, bulmaca etkinliği ve diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgi verilmesidir. Öğretmenlerin BTE dersinde en sık karşılaştıkları sorunlar; yeterli malzemenin bulunmaması, öğretmenlerin ne yapacağını bilmemesi ve okulda uygun fiziki ortamın olmamasıdır. BTE dersinde öğretmenlerin en sık kullandıkları materyaller, hikâye kitapları,

elişi kâğıdı ve bilgisayardır. Öğretmenlerin % 77,7'si BTE dersinde kullanmak istedikleri materyallere ulaşamadıklarını ifade etmişlerdir. BTE dersinin daha verimli olmasına yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; öğretmenlere BTE dersiyle ilgili hizmet içi eğitim verilmesi, çocuklara uygun hazır materyaller geliştirilmesi , BTE ders programının somut hale getirilmesi ve fiziki donanım sağlanması, şeklinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, BTE dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinlikleri; hareketli oyunlar, bilmece bulmaca ve drama olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yarısından fazlası, BTE dersine yönelik bir kitabın olmasının dersin verimliliğini artıracığı konusunda görüş belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Bireysel ve Toplu Etkinlikler Dersi, Derste Karşılaşılan Sorunlar, İlköğretim, Program Değerlendirme, Öğretmen

ABCSTRACT

THE PROBLEM FACED IN THE PRACTISING OF CURRICULUM OF LESSON OF INDIVIDUAL AND COLLECTIVE ACTIVITIES

Cemal SEVİM

Master of Science Thesis, Field of Primary School Education

Supervisor: Assistant Professor Songül TÜMKAYA

July – 2007, 75 Pages

In this study it was aimed to determine, the problem faced by the teachers who teach in first, second and third class in primary school when practising the lesson of Individual and Collective Activities (ICA). The study consists of these chapters: Literature concerned with the subject and similar studies, method, findings and interpretations, result and suggestions.

Kind of this study is descriptive. Population of the study is center of Seyhan and Yüreğir which are district of Adana province. Samples of the study is 36 of teachers who are work the following primary schools: Private Bilimkent Primary School, İsmet İnönü Primary School, Recep Birsen Özer Primary School, Efes Pilsen Primary School, Yakapınar Primary School and Peyami Sefa Primary School.

The data collected by explanation of teachers about interview form which is developed by researcher and include 18 questions. The data collected in the study analysed by per cent (%) and frekans.

The results can be summerised as the following:

Majority of teachers explained that didn't have enough knowledge about which activities should be used in the learning process of lesson of ICA. The activities practised by teachers in the lesson of ICA which 68 % of the activities are consistent with the circular which is published by National Ministry of Education about lesson of ICA. The activities frequently done by teachers in lesson of ICA are riddle and giving additional knowledge about other lessons. The frequently problems faced by teachers in the lesson of ICA are lack of equipment, lack of knowledge about what to do in the lesson of ICA and insufficient school building. The frequently materials used by teachers in the lesson of ICA are story books, paper game and using computer. 77 % of teachers are explained that could not reached the

materials which wanted to use in the lesson of ICA. The opinions frequently explained by the teachers about to make more productive the lesson of ICA are; to have in-service education about the lesson of ICA, to develop materials suitable for students, to concretize the curriculum of the lesson of ICA and to improve school building. According to the teachers the activities are pleased by students in the lesson of ICA are active games, riddle and dramatize. According to more than fifty per cent of the teachers the lesson of ICA would be more productive if there was a book for this lesson.

Key Words: The Lesson of Individual and Collective Activities, The Problems Faced in This Lesson, Primary Education, Evaluation of Program, Teacher.

ÖNSÖZ

Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların tespit edilmesi yoluyla bu derste öğretmenlerin daha verimli olmaları için birtakım öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda bu araştırmanın, derslerinde daha verimli olmak isteyen öğretmenlere katkı sağlaması umulmaktadır.

Bu çalışmanın planlanıp, uygulaması ve değerlendirilmesinde bir çok değerli insanın katkısı olmuştur. Öncelikle, bunların içerisinde danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Songül TÜMKAYA'ya, daha önce bana danışmanlık yapan sayın Prof. Dr. Müfit GÖMLEKSİZ ve Yrd. Doç. Dr. Nuri EMRAHOĞLU hocalarıma, tezimin her aşamasında yardımlarını esirgemeyen Celal Bayar Üniversitesi Öğr. Gör. Dr. Abdurrahman İLĞAN'a, tezimi okuyarak eleştiri ve önerilerde bulunan sayın Öğr. Gör. Dr. Özlem KAF HASIRCI ve Öğr. Gör. Dr. Birsal AYBEK'e çok teşekkür ediyorum.

Ayrıca araştırmanın her aşamasında benimle olduklarını hissettiren sevgili öğretmen arkadaşlarım Özgür ÖNER, Arş. Gör. Ethem EVLİCE'ye ve görüşme verilerindeki soruları içtenlikle yanıtlayan meslektaşlarıma teşekkür ediyorum.

Son olarak çalışmalarım boyunca hep yanımda olan, beni sürekli motive eden kardeşim Zeynep SEVİM'e ve bu günlere gelmemi sağlayan anne-babama sonsuz teşekkürler.

Adana, Eylül, 2007

Cemal SEVİM

Not: Bu araştırma Ç.Ü Rektörlüğü Araştırma Fonu Saymanlığının EF2005 YL 5 no'lu projesi tarafından desteklenmiştir.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET.....	i
İNGİLİZCE ÖZET.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
TABLolar LİSTELER.....	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	8
1.7. Kısaltmalar.....	8

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Eğitim Programı.....	9
2.1.1. Eğitim Programları Tasarısı.....	11
2.1.2. Program Geliştirme.....	13
2.1.3. Eğitim Programının Uygulanması	17
2.1.4. Eğitim Programının Değerlendirilmesi	17
2.2. Bireysel Ve Toplu Etkinlikler	19
2.2.1. Bireysel ve Toplu Etkinlik Dersinin Amaçları	22
2.2.2. Bireysel ve Toplu Etkinlikler Dersinin Önemi	23
2.2.3. Bireysel ve Toplu Etkinlikler Dersinde Etkinlik Alanları	24
2.3. İlgili Araştırmalar.....	25
2.3.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	25
2.3.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	30

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırmanın Modeli.....	32
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	32
3.3. Veri Toplama Aracı.....	33
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümü.....	34

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR.....	35
4.1. BTE Dersinin Amaçlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	35
4.2. BTE Dersinin İçeriğine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	37
4.3. BTE Dersinin Öğrenme Sürecine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	47
4.4. BTE Dersinin Değerlendirme Sürecine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	63

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER.....	67
5.1. Sonuç.....	67
5.2. Öneriler.....	70
KAYNAKLAR.....	71
EK.....	74
ÖZGEÇMİŞ.....	76

TABLOLAR

Tablo 2.1.	İlköğretim Haftalık Ders Çizelgesi.....	20
Tablo 2.2.	İlköğretim Haftalık Ders Çizelgesi.....	21
Tablo 3.1.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	33
Tablo 4.1.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	35
Tablo 4.2.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Kullandıkları Materyallere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	37
Tablo 4.3.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Kullandıkları Materyallerin Okulların Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	38
Tablo 4.4.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Ders Materyallerine Ulaşamamasının Temel Nedenlerine Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	38
Tablo 4.5.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Materyallere Ulaşamama Nedenlerinin Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	40
Tablo 4.6.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	41
Tablo 4.7.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Uyguladıkları Etkinliklerin Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	43
Tablo 4.8.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Hangi Öğrenme Durumunda Hangi Etkinliklere İhtiyaç Duyduklarına Yönelik Görüşleri Ve Frekans Dağılımı.....	44
Tablo 4.9.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Seçtikleri Etkinlikleri Hangi Kriteria Göre Belirlediklerine Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	46
Tablo 4.10.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Seçtikleri Etkinlik Kriterlerinin Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	47
Tablo 4.11.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Kullandıkları Yöntemlere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	48

Tablo 4.12.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Uyguladıkları Yöntemlerin Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	49
Tablo 4.13.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersini Uygularken Diğer Öğretmenlerden Talep Ettikleri Yardıma Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	50
Tablo 4.14.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinin İşlendiği Mekânlara Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	51
Tablo 4.15.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersini İşlediği Mekânların Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	52
Tablo 4.16.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Öğrencilerin En Çok Zevk Aldıkları Etkinliklere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı..	53
Tablo 4.17.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Uyguladıkları Etkinlikler Hakkındaki Düşüncelerine Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	54
Tablo 4.18.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Karşılaştıkları Zorluklara Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	56
Tablo 4.19.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Karşılaştıkları Zorlukların Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması...	58
Tablo 4.20.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinin Verimliliğinin Artırılmasına Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	59
Tablo 4.21.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğrencilerin BTE Dersine Karşı Tutumlarına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	60
Tablo 4.22.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Öğrencilerin En Çok Zorlandıkları Etkinliklere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	61
Tablo 4.23.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Ders Kitabının Olmayışını Nasıl Değerlendirdiklerine Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı.....	63
Tablo 4.24.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Öğrencilerin Yapılan Etkinlik Sonucundaki Kazanımlarını Nasıl Değerlendirdiklerine Yönelik Frekans Dağılımı.....	64
Tablo 4.25.	İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersine Yönelik Diğer Görüşlerinin Frekans Dağılımı.....	65

BÖLÜM I

GİRİŞ

Başkalarıyla sağlıklı iletişim kurma, selamlaşma, özür dileme ve teşekkür etme gibi davranışlara sahip olmak birey için oldukça önemlidir. İnsan, başkalarıyla iletişimi mümkün kılacak davranışlara sahip olmak ister. Bu davranışlar, bireyin topluma uyum sağlamasını, sorunların üstesinden gelmesini, yaşamı sevmesini sağlar. Bu istedik davranışlara, genel olarak, sosyal beceriler denilmektedir. Ayrıca sosyal beceriler, bireyin sosyal ve psikolojik gelişimi açısından da önem taşır. Eğitim sistemi içerisinde, Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının temel amacı, bireye bu temel sosyal becerileri kazandırmaktır. Diğer bir ifadeyle bu dersle, çocuğun toplumsallaşmasına katkı sağlayacak davranışların temeli atılır.

Öğretmenlerin, bu dersin amaçlarının gerçekleşme durumu ve kazandırılması istenen durum hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi, Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların tespitine katkı sağlayacaktır. Ayrıca sorunların belirlenmesi, program değerlendirme ve geliştirilme çalışmaları açısından da önemlidir.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar saptamak ve elde edilen sonuçlarla eğitim sistemimize katkı sağlamaktır.

1.1. Problem

Bireyin davranışlarını ve yaşamını şekillendiren etkenlerin genel olarak okul, aile ve çevre olduğu söylenebilir. Okul, bireye düzenli ve planlı bir eğitim vermesi bakımından diğer etkenlerden ayrılır. Birey formal eğitim yaşamına anaokulu veya ilköğretim okullarıyla başlar. MEB'in istatistiklerine göre (2007), ülkemizde okul türleri arasında en fazla okullaşma oranının ilköğretim kademesinde olduğu görülmektedir. Bu veriye dayanarak bir çok öğrenci için formal eğitimin ilk basamağının ilköğretim kademesi olduğu söylenebilir. İlköğretim okullarının öğrencilere temel bilgi ve becerileri kazandırarak onları bir üst eğitim basamağına hazırladığını ve ilköğretimin bütün vatandaşlar için anayasal bir zorunluluk olduğu göz önüne alınırsa, ilköğretimin eğitim sisteminde çok geniş ve önemli bir yer tuttuğu açıkça anlaşılmaktadır.

Demirtaş (1988, 15) ilköğretimin ve ilköğretim öğretmenliğinin önemini arttıran nedenleri şu şekilde sıralamıştır:

- İlköğretim çağındaki öğrencilerin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin son derece hassas bir dönemi kapsaması,
- İlköğretimin hem anayasanın 42. maddesine göre kız, erkek tüm vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasız olması; hem de “İnsan Hakları Beyannamesi” nin 26. maddesine göre bir hak sayılması,
- İlköğretimin ortaöğretime hazırlayıcı önkoşul olması,
- İlköğretimin, vatandaşlık eğitiminin temellerinin atıldığı bir Milli Eğitim Kurumu olması.

Eğitim-öğretim sistemi içerisinde bu kadar önemli bir konuma sahip olan ilköğretim eğitiminin verimli bir şekilde geçmesinin, ilköğretimin kurumlarının “işleticisi” rolünde olan öğretmenin niteliğine bağlı olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin görevi, sadece öğrencilerin akademik seviyelerini arttırmak değil, aynı zamanda öğrencinin kendisini ve yaşamı sevmesini sağlayarak sosyal çevreye uyumları için gerekli becerileri geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu beceriler, sosyal beceriler olarak adlandırılmaktadır.

Yüksel (2001) sosyal beceriyi “kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümleme ve anlamının yanı sıra, uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen, hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar” şeklinde tanımlamıştır.

McClellan ve Katz (1993, Akt: Bacanlı, 2004, 183-184) okul öncesi ve ilköğretimin ilk sınıflarındaki öğrencilerin sosyal beceri özelliklerini şu şekilde ifade etmişlerdir

- Genellikle neşeleri yerindedir.
- Genellikle derse isteyerek gelirler.
- Karşıdakinin duygularını anlama becerisi gösterirler.
- Başkalarına olumlu bir şekilde yaklaşırlar.
- Arzu ve isteklerini açıkça ifade eder; davranışları ve durumu için mantıklı açıklamalar getirebilirler.

- Haklarını ve ihtiyaçlarını uygun şekilde ortaya koyarlar.
- Kendisine benzemeyen akran ve yetişkinleri kabul eder ve birlikte olmaktan haz duyarlar.
- Başka çocuklarla gülümseyerek, başını sallayarak, vb. sözsüz etkileşimde bulunurlar.
- Genellikle başka çocuklar tarafından ihmal edilmiş veya reddedilmiş değil, kabul edilmiş biridir.
- Bazen başka çocuklar tarafından oyun, arkadaşlık ve çalışma esnasında onlara katılması için davet edilir.

Kendi yaşlılarıyla bir arada sosyal bir grup olarak etkileşim içinde yaşamayı öğrenmek, onlardan bu dönemde beklenen akademik gelişmeler (okuma, yazma, aritmetik) için de çok önemli bir temeldir. Diğer bir ifadeyle, kendini ve duygularını nasıl ifade edeceğini, nasıl soru soracağını, karşısındakini nasıl dinleyip anlayabileceğini, zor durumlarla nasıl başa çıkabileceğini öğrenen bir çocuk, kendisinden beklenen akademik becerileri daha rahat geliştirebilecektir (Akkök, 2003, 19).

Yukarıda da ifade edildiği gibi, öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilere sosyal beceri kazandırmaya yönelik yapacağı çalışmaların, öğrencilerin akademik başarılarını da arttıracığı söylenebilir. Ayrıca bu etkinliklerde rol alan öğrenciler, hem bireysel yeteneklerini geliştirme fırsatı bulurlar; hem de sosyal yaşamın çok önemli bazı kurallarını öğrenerek, toplumsal bir varlık olarak kendilerinden beklenen toplumsal görevleri yapabilecek bilgi ve becerileri kazanırlar. Bunun yanında da öğrenciler, toplumun benimsemediği tutum ve davranışlara yönelmekten kaçınma gereğini duyarlar (Kuzgun, 1986, 42). Ayrıca öğrenciler yapılacak etkinliklerde karşılaştıkları problemleri çözerek strateji geliştirirler. Diğer bir ifadeyle öğrenci değişik alanlarda kendi yaşamına uygun problemlerle karşılaşır ise, çözümün nasıl olabileceğini düşünme fırsatı bulur, denenceler geliştirir ve uygular, sonucu değerlendirir. Böylece tecrübe edinerek daha sonra karşılaştığı problemlerin çözümünde isabetli kararlar verme yeteneğini geliştirir. Yine bu dönemde çocuk, korunum kavramlarıyla birlikte bilgiyi yapısallaştırarak ilkeler oluşturur. Bu dönemi başarıyla gerçekleştiren öğrenci, daha ileriki yaşlarda, bilgiyi başarılı bir biçimde yapısallaştırabilir (Ülgen, 1999, 159). Buna karşın sosyal etkinliklere yeterli düzeyde katılmayan öğrenciler, ileriki yaşlarda karşılaştıkları problemlerde çözüm üretmekte zorlanabilirler. Özdoğan'a göre (1997, 11) bu dönemde

çocuklar sosyalleşmeyi beceremezse ve bir gruba giremezse davranış bozuklukları gösterebilir.

Sosyal beceri kazandırmaya yönelik etkinlikler daha çok hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinin içeriğinde yer almasına rağmen, ayrıca içeriğinin tamamen beceri kazandırmaya yönelik ‘Bireysel ve Toplu Etkinlikler’ dersinin programa eklenmesi, öğretmenlerin sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinin içeriğindeki bilgi yoğunluğu nedeniyle bu derslerde sosyal beceri geliştirici çalışmalara yeterince zaman ayıramadıkları şeklinde yorumlanmıştır. Ural’a (2002, 32) göre sınıflarda öğrenci sayısının artması, eğitim programlarının yoğunluğu ve Türk eğitim sisteminin akademik öğrenmeye ağırlık vermesinden dolayı ilköğretimin temel amaçlarından birisi olan sosyalleştirme ihmal edilmektedir.

Çocuğun okulu sevmesi, yapılacak çalışmalara katılmaktan zevk alması, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmesi gibi olumlu davranışların kazandırılması, Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersinin genel amaçları arasındadır. 2492 sayılı Tebliğler Dergisi (1998, 1012)’ne göre Bireysel ve Toplu Etkinliklerin içeriği şöyledir:

Bu derslerde öğrencilerin bireysel farklılıkları ve seviye grupları dikkate alınarak kültürel ve eğitici çalışmalar, halk oyunları, gösteri, konser ve müzik; monolog, diyalog, grup tartışmaları; güzel konuşma ve yazma, güzel yazı çalışmaları, sergi düzenleme ve gezip görme; gezi, gözlem ve incelemeler, bilmece, bulmaca, atışma, sayışma, şarkı ve türkü söyleme, soru sorma ve cevaplama, bildiklerini, düşündüklerini ve duyduklarını anlatma, oyun ve beden eğitimi; TV seyretme, bilgisayar oyunları, bahçe etkinlikleri, koleksiyonculuk, bitki ve çiçek yetiştirme vb. etkinlikler yapılır. Bu çalışmalar, öğrencilerin bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikte olmalıdır (MEB ilköğretim programı, 2003, 638).

Sınıf öğretmenin amacı, Bireysel Toplu Etkinlikler dersinde öğrencilere yukarıda belirtilen hedefleri kazandırmaktır. Bu hedefler doğrultusunda öğretmen, öğrencilerin okul içerisinde kazandıkları bilgileri transfer etmelerini mümkün kılarak Bireysel Toplu Etkinlikler dersinde davranış haline getirmelerini sağlar. Bu süreçte öğrenciler eğitim öğretim olayına aktif olarak katılmış olacaklarından programın hedeflerini en üst düzeyde gerçekleştirmiş olacaklarıdır. Programda belirtilen hedeflerin en üst düzeyde gerçekleştirilmesi eğitimin niteliğini de o düzeyde arttıracaktır.

Eğitimde niteliğin artırılması, eğitim kurumlarının en önemli uğraşlarından biri olmuştur. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında tüm eğitim etkinlikleri önceden hazırlanan bir program çevresinde yürütülür. Kurumda bireye hangi davranışların nasıl kazandırılacağı eğitim programlarında yer alır. Bundan dolayı eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır. Uygulanan programın aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanlarındaki yeniliklere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir ifadeyle programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir (Erden, 1998, 2).

Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programdaki hedeflere ulaşmış olması gerekir, ancak bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu sebeple, program uygulaması sonucunda yetersiz kalan ya da yanlış işleyen öğelerin olup olmadığını; varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını saptamak ve düzeltmeleri yapmak amacı ile programın değerlendirilmesi gerekmektedir (Demirel, 2001, 174).

Eğitim programı temelde dört öğeden oluşur. Bu öğeler; hedefler, içerik, eğitim durumları ve değerlendirmedir. Bunları şu şekilde betimlemek mümkündür: Hedefler: yetiştirilen kişide bulunmasının uygun görüldüğü, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özellikleri belirten ifadelerdir (Ertürk 1978). İçerik (konu alanı): Öğretim süresince öğrencilere kazandırılacak bilgilerin tümü içeriği oluşturur. Eğitim durumu (Öğrenme yaşantısı) ise: “Belli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlar” eğitim durumu olarak ifade edilmektedir (Ertürk, 1978, 84). Eğitim programının son öğesi ise değerlendirme olup, bu aşamada öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşma derecesi saptanmaktadır. Demirel (2001) değerlendirme boyutunu eğitimin kalite kontrolü olarak belirtmektedir.

Programı oluşturan bu öğeler arasında karşılıklı etkileşim söz konusudur. Bu nedenle öğelerden birinin düzenlenmesinde ortaya çıkan aksaklık diğer tüm öğeleri de etkileyecektir. Eğitim programının öğeleri açısından nitelikli hazırlanması programın uygulamada işlerliği açısından önem taşır. Program geliştirme çalışmaları bu doğrultuda sürdürülmeli ve çağın gelişmeleri ders programına yansıtılmalıdır (Gülaydın, 2002, 3). Program geliştirme çabalarında, programın tüm öğelerinin ve uygulama sürecinin incelenmesi gerekir. Özellikle programdaki aksaklıklar ve eksikliklerin belirlenmesi konusunda, konu alanı ve program geliştirme uzmanlarının, öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin vb. görüşlerinin alınması gerekmektedir (Erden, 1998).

Bu çerçevede bu araştırmada, ilköğretimin ilk üç sınıfında okutulmakta olan Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersi programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar öğretmen görüşlerine dayandırılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda, Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersiyle ilgili nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmış iki çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmada ise nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmak suretiyle ayrıntılı ve derinlemesine verilere ulaşılabileceği düşünülmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi “**Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?**” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı ilköğretim birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğretmenlerinin ilköğretimin birinci kademesinin ilk üç sınıfında uygulanan Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersini uygularken karşılaştıkları sorunları belirlemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının;

Amacı

İçeriği

Öğretim süreci

Değerlendirme süreci

boyutlarında ortaya çıkan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Alt ve üst sosyo-ekonomik çevrelerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersindeki sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumlar, kendi yapılarına ve ihtiyaçlarına uygun insan gücünü eğitim kurumlarında yetiştirmeye çalışırlar. Eğitim kurumları da amaçlarını uyguladıkları programlarıyla gerçekleştirmeye çalışırlar. İlköğretim birinci kademesinde önemli yeri olan Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersinin amacına ulaşması, ders programının derse özgü nitelikleri taşımasına ve süreç boyutunda etkili biçimde uygulanmasına bağlıdır.

Programların, uygulayıcısı olan öğretmenlerin değerlendirmesi ve program hakkında görüşlerinin alınması program geliştirme çalışmalarında önemli bir unsur olarak görülmelidir. Sürecin bire bir içerisinde olan öğretmenlerden bağımsız olarak yapılacak program değerlendirme çalışmalarında, sağlıklı veriler elde etmenin oldukça güç olduğu söylenebilir. Bu bakımdan programın, niteliğinin artırılması ve gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi için yapılan değerlendirmelerde öğretmen görüşlerinden yararlanılmasında büyük yarar olduğu söylenebilir. Bu verilere dayanarak Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının uygulamasında karşılaşılan sorunlar, öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya konulmuştur.

Yapılan literatür taraması sonucunda, Bireysel ve Toplu Etkinliklerle ilgili daha önce Adana ilinde yapılmış örnek çalışma olmadığı görülmüştür. Ayrıca MEB'in Internet sitesindeki tez öneriler bölümünde Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programı değerlendirme çalışması yapılmasının konuyla ilgili bir bilgi eksikliği olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Bu araştırmayla, Milli Eğitim Bakanlığı'nın program geliştirme faaliyetleri için veri oluşturabileceği beklenmektedir. Ayrıca araştırma sonunda elde edilen bulguların, bu program niteliğini arttırmaya yönelik yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Öğretmenlerin görüşme sorularına içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2005-2006 öğretim yıllarında Adana ili Yüreğir ve Seyhan ilçelerinde bulunan ve örneklem kümesi içinde yer alan ilköğretim okullarında görev yapan birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. Araştırma bulguları, öğretmenlerin, ilköğretim okullarında uygulanan Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersi programına ilişkin görüş ve eğilimlerini belirtmek üzere geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim Programı: Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, Milli Eğitim ve kurumun amaçlarına gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikleri kapsar (Varış 1996, 14).

Bireysel ve Toplu Etkinlikler Dersi (BTE): Öğrencilerin bireysel ve toplumsal açıdan gelişmesine yönelik, bireysel ve toplu olarak yapılan etkinlikleri içeren derstir (Demirel, 1999, 30).

Ders Programı: Öğretim programlarında yer alan “bilgi kategorilerinin disiplinlerinin” ve faaliyet alanlarının, eğitim amaçları ile ilişkili olan özel amaçlarını gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren ve eğitim öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışlarına dönüştüren programdır (Varış, 1996, 14).

1.7. Kısaltmalar

BTE: Bireysel ve Toplu Etkinlikler

SED: Sosyo-ekonomik düzey

ÜSED: Üst Sosyo-ekonomik düzey

OSD: Orta Sosyo-ekonomik düzey

ASED: Alt Sosyo-ekonomik düzey

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle Eğitim Programı ile ilgili açıklamalara yer verilmiş, daha sonra Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersi ile ilköğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik araştırmacının ulaşabildiği ilgili araştırmalar tanıtılmıştır.

2.1. Eğitim Programı

Eğitim programı kavramının kullanılmasının M.Ö birinci yüzyıla kadar uzandığı belirtilmektedir. Bu süreçte, eğitim programı (curriculum) izlenen yol anlamında eğitimde kullanılmaya başlamıştır (Olivia, 1988, 4 Akt; Demirel, 2001). Bu nedenle, kelimenin etimolojik yapısından hareket eden kimi eğitimci düşünürler izlenice sözcüğünü kullanmayı yeğlemektedir. Eğitim programı için kimi düşünürler de bu kavram için yetiştirmekten yola çıkarak yetişek sözcüğünü kullanmışlardır. Ama daha çok eğitim programı kavramı günümüze kadar kullanıla gelmiştir (Demirel, 2001, 1)

Programlar genelden özele doğru bir hiyerarşi yapı görünümündedir. Eğitim programı kavramı en kapsamlı olup, diğer programları da kapsamaktadır.

Eğitim Programı

Öğretim Programı

Ders Programı

Eğitim programı kapsamlı ve çok boyutlu olduğu için tanımında güçlükler ve çeşitliliklerle karşılaşmaktadır. Bu tanımlar çoğunlukla yazarın eğitim anlayışlarına, felsefelerine ve planlı eğitimin hangi boyutlarda olabileceğine dair görüşlere bağlı olarak değişmektedir (Erden, 1998, 2).

Caswell ve Campbell eğitim programını konular listesi olarak değil, daha çok, öğrencilerin öğretmenlerin rehberliği altında kazandıkları yaşantıların tümü olarak görmektedir. Saylor, Alexander ve Lewis ise programı, eğitilecek bireylere öğrenme yaşantılarını kazandırma planı olarak tanımlamaktadır. Taba'ya göre, bütün eğitim programları nasıl tanımlanırsa tanımlansın, belli öğelerden oluşur. Bunlar, hedefler ve hedef

davranışlar, içeriğin seçimi ve örgütlenmesi öğrenme-öğretme süreci ve son olarak da hedeflerin değerlendirilmesidir. Ronald C. Doll ise, eğitim programı, okul sorumluluğunda öğrencilerin değerlerini, tutumlarını, tavırlarını değiştiren, becerilerini geliştiren, bilgi ve anlayış kazanmalarını sağlayan hem süreç hem de içerik olarak tanımlamış ve okulun kontrolünde öğrencilerin tüm yaşantıları düzeni olarak görmüştür (Akt; Demirel, 2001).

Tanner ve Tanner'e göre, eğitim programı, okul ya da üniversitelerin sorumluluğu altında sistematik olarak geliştirilen bilgi ve yaşantıların yeniden yapılanması olarak tanımlanmıştır.

Albert I. Oliver, eğitim programı ile öğretim programını eş anlamlı görmekte ve bir eğitim programının;

- Çalışma programı
- Yaşantı programı
- Hizmet programı
- Örtük program (ders dışı etkinlikleri içeren alan) olmak üzere dört öğeden oluştuğunu ileri sürmektedir.

Robert M. Gagne, konu alanını içerik, hedeflerin ifadesini de gözlenebilir davranış olarak belirtmiştir, içeriğin düzenlenmesini ve öğrencilerin giriş becerilerinin ön değerlendirilmesinin birlikte ele alınması gerektiğini önermiştir. Mauritz Johnson, “öğrenme ürünlerinin yapılandırılması” anlamında eğitim programının tanımını ortaya koyarken Gagne ile görüşte olduğunu belirtmiştir. Ancak Johnson, program geliştirme sistemini çıktı/ürün olarak, öğrenme sistemini de girdi olarak algılamaktadır (Akt; Demirel, 2001,3-4).

Ülkemizde ise, program geliştirme alanındaki eğitim bilimcileri, eğitim programını şu şekilde tanımlamaktadırlar:

Eğitim programı, öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir(Demirel,2001, 5).

Ertürk (1975, 95), eğitim programım, yetişek olarak adlandırmış ve bu kavramı da "eğitim ortamında her öğrencinin geçirmiş olduğu belli eğitim durumları ve belli yaşantılar" olarak tanımlamıştır. Ona göre, yetişek, öğrenci açısından bir öğrenme yaşantıları düzeni, eğitimci açısından ise, bir eğitim durumları düzenidir.

Varış (1996, 14)'a göre, eğitim programı, bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsamaktadır.

Eğitim programı, bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş planlı eğitim faaliyetinin tümü olarak ele almıştır (Erden, 1998, 4).

Ayrıca dünya üzerinde, birkaç ülke dışında çoğu eğitim sistemlerinde görüldüğü gibi, ülkemizde de Milli Eğitim Politikası merkezde oluşturulmaktadır. Eğitimle ilgili yasalar, yönetmelikler, eğitim programları merkezden, uygulama yerine duyurulmaktadır (Varış, 1997, 12).

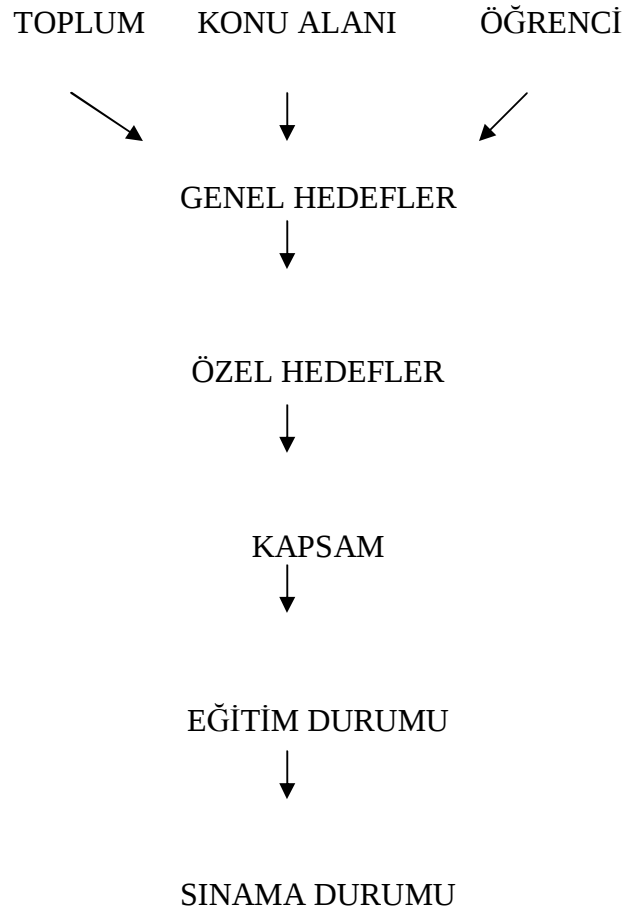


2.1.1. Eğitim Programları Tasarısı

Eğitim programları tasarımı, bir programın hangi öğelerden oluşacağını ortaya çıkarılması sürecidir. Eğitim programı planlanırken işe öncelikle programın nasıl oluşacağını tasarlamakla başlanmalıdır. Bu aynı şekilde bir mimarın bir yapıyı tasarlaması ve plan çizmesi sürecine benzer. Program geliştirme uzmanı da program geliştirme çalışmalarına başlamadan önce bu program tasarımını ortaya koymalıdır. (Demirel,2001,47).

Erden (1998: 6) bir eğitim programı tasarımının öğelerini aşağıda verilen Şekil 2.1.'deki gibi sıralamıştır.

Sistem yaklaşımı ile bir eğitim programı tasarımının hazırlanmasında iki ayrı düzeyde karar verilmesi gerekmektedir, ilk aşamada karar verilirken toplumun, konu alanlarının ve öğrencilerin temel özellikleri, ihtiyaçları, beklentileri vb. göz önünde tutulur. Bu aşamada alınacak kararlar daha çok toplumun sosyal, politik, ekonomik tercihleri ve planları doğrultusunda belirlenir, ikinci aşamada alınacak kararlar ise daha özel ve tekniktir.



Şekil 2.1.1 Eğitim Programı Tasarısının Öğeleri

Bu aşamada, birinci aşamada elde edilen bulgular doğrultusunda programı oluşturan hedef, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirme öğeleri düzenlenir. Eğitim programı tasarısı hazırlanırken birinci aşamada alınacak kararlara zemin oluşturacak veriler konu alanı, toplum ve bireyin (öğrencinin) ihtiyaçlarının analizi ile elde edilir. Bu veri toplama kaynaklarından hangisinin öncelik taşıyacağı ise, tasarının dayandığı eğitim felsefesi ve modeline göre değişir. Yani eğitim programı tasarısı konu alanı merkezli ise konu alanı, öğrenci ve yaşantı merkezli ise birey, toplum merkezli ise toplumdan elde edilen veriler önem ve öncelik taşır (Erden, 1998, 6-7).

Eğitim programı tasarımı çalışmasıyla büyük oranda bir programın ana çerçevesi ortaya konulmaya çalışılmakta ve şu dört soruya yanıt aranmaktadır:

1. Ne yapılmalı?
2. Konu alanını neler içermeli?
3. Hangi öğrenme stratejileri, kaynak ve etkinlikleri kullanılmalıdır?

4. Sonuçları değerlendirmek için hangi ölçme teknikleri ve araçları kullanılmalıdır?

Bu dört öge birbiriyle sürekli ilişki içindedir, bir öge hakkında verilen karar diğerlerini de etkilemektedir (Demirel, 2001, 48).

Birey ve toplum dışında program tasarımının hazırlanmasında göz önünde bulundurulması gereken diğer kaynak konu alanıdır. Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği günümüzde programlarda hangi bilgilerin yer alması gerektiği, hangi bilgilerin doğru olduğu, bu bilgilere programda ne kadar yer verileceği gibi kararlar giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Bu nedenle program tasarısı hazırlanırken programlarda hangi konu alanlarına yer verileceği ve bu konu alanları ile ilgili hangi bilgilerin anahtar niteliğinde olduğu, bilgilerin hangi ölçülerde verileceği çok iyi analiz edilmelidir (Erden, 1998,7).

Bir programın temel öğeleri, hedef, içerik (konu alanı), eğitim durumu (öğrenme yaşantıları) ve sınav durumu (değerlendirme)dur (Erden, 1998,7).

Aşağıda kısaca bu öğeler üzerinde durulmuştur.

Hedefler, öğretim süreci sonunda öğrencilerin ne yapabileceklerini tanımlayan ifadelerdir. Eğitimde hedefler uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedeflerden oluşmaktadır. Genel hedefler, uzak hedeflerin yorumu veya dökümü olarak nitelendirilebilir (Ertürk,1975, 15). Genel hedefler, özel hedeflere göre daha genel özellikleri belirtir ve amaçların belirlenmesinde toplumun beklenti ve ihtiyaçları ile eğitim felsefesi ön planda tutulur. Özel hedefler ise öğrenci özellikleri ile konu alanı özelliklerine göre genel hedefler doğrultusunda belirlenir. Özel hedefler, öğrencinin, hangi içeriği, ne derece öğrenmesi gerektiğini ve öğrenme gerçekleştiği zaman öğrencinin hangi davranışı gösterebileceğini belirtir (Erden, 1998,7-8).

Eğitim sürecinde öğrencilere kazandırılacak bilgilerin tümü içeriği oluşturur. İçeriğin öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun hazırlanması gerekir. İçerik, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora doğru vb. şekilde sıralanması gerekir. Ayrıca, içerik, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiye ters düşmemelidir. Bunun yanı sıra içerik, konunun özelliğine göre aşamalı ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde sıralanmalıdır. Her şeyden önemlisi de içerik hedeflerle tutarlı ve öğrenciler için anlamlı olmalıdır (Demirel, 2001, 121)

Bir örgün eğitim programına, insanoğlunun, tarihin karanlıklarından bu yana geliştirdiği içeriğin tümünü yerleştirme imkanı yoktur. Bu nedenle, programla ilgilenenlerin, içerik seçimine ilişkin kriterlere göre hareket etmeleri gerekir. Bu ölçütleri, ilgili literatürün taranması sonucu şöyle ortaya koymak mümkündür (Varış, 1996, 115-116):

- Toplumsal fayda,
- Bireysel fayda,
- Öğrenme ve öğretme
- Bilgi yapısında içeriğin işgal ettiği yer

Eğitim durumları, program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilere istendik davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi bu aşamada ele alınır. Öğrencilerde istenilen davranışların gelişebilmesi için yaşantılarının etkili bir biçimde düzenlenmesi söz konusudur. Diğer bir ifadeyle, bu yaşantıların düzenlenmesinde belli ölçütlerin olması ve öğrenmelerin nasıl olduğunun bilinmesi gereklidir. Bu nedenle eğitim durumlarının öğrenci açısından öğrenme yaşantıları düzeneği, öğretmen açısından da öğretme yaşantıları düzeneği olarak düşünülür. Düzenleme çalışmalarında bu nedenle öğrenciye dönük ve öğretmene dönük olmak üzere iki aşamada ele alınır. Öğrencileri programın merkezinde tutabilmek için hedeflerle tutarlı öğretme etkinliklerin neler olacağı iyi bir şekilde düşünülmeli ve buna uygun öğrenme etkinliklerine yer verilmelidir. Etkinliklere dayalı bir öğretim yaklaşımı öğrenci açısından da ilginç olacaktır. Tüm bu etkinlikler planlanırken dikkate alınması gereken ilk husus Öğrencilere kazandırılacak istendik davranışlar olmaktadır (Demirel, 2001, 127).

Eğitim durumlarının tasarlanmasında hedeflerin kazandırılmasında önemli yeri olan sürenin de göz önünde bulundurulması gerekir. Süre her hedefin gerçekleştirilebileceği kadar olmalıdır. Süre hedef davranış düzeyine ve öğrencilerin öğrenme hızlarına göre ayarlanmalıdır. Programlar düzenlenirken hedef davranışlar için verilen sürenin üzerine %10 ile %20'lik bir zaman eklenmelidir. Öğrenme eksiklerini gidermek, öğrenciye yardım etmek için bu gereklidir (Sönmez, 1994:121).

Eğitim programı tasarısının en son ögesi değerlendirmedir. Bu aşamada, öğrencilerin hedeflere ulaşma dereceleri saptanmaya çalışılır. Değerlendirme sadece öğrencilerin hedeflere ulaşma derecesini ortaya koymaz. Aynı zamanda değerlendirme, öğrenmede

karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu, bu güçlüklerin nedenlerini ortaya koymak için de yapılır. Değerlendirme öğretmenlerin gerçekleştirdikleri öğretim etkinliklerinin etkililiği ile ilgili dönüt sağlar (Erden, 1998,8).

Eğitim programını oluşturan bütün öğeler karşılıklı etkileşim içindedir. Bir öğede meydana gelen aksaklık diğer öğeleri de etkiler. Örneğin toplumun, konu alanının ve öğrenci özelliklerine uygun olarak belirlenmiş bir hedefin kazandırılmasına yönelik bir eğitim durumu, konu alanının özelliklerine ya da öğrenci özelliklerine uygun değilse, üründe istenen davranış değişikliği olmayacaktır. Bu sebeple, programla ilgili bir karar alırken bütün öğelerin göz önünde bulundurulması gerekir (Erden, 1998,8).

2.1.2. Program Geliştirme

Program geliştirme, okul içinde ve okul dışında milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik çabaların tümüdür (Varış, 1996,17).

Demirel (1999, 6)'e göre program geliştirme, "eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü"dür.

Erden (1998, 4)'e göre program geliştirme, "eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreci"dir ve program geliştirme süreklilik gerektiren bir çalışmadır.

Eğitimde program geliştirmenin temelinde, sosyo-kültürel ve bilimsel dinamizmin, gün geçtikçe, daha nitelikli insan gücü gerektirmesi yatmaktadır. Çeşitli alanlardaki gelişmeler, eğitim programlarının da dinamik olmasını gerektirmektedir. Eğitim programlarını objektif süreçlerle yönlendirmek, insan gücünü toplum beklentileriyle tutarlı biçimde ve standartlarda yetiştirmek olanaklıdır (Varış, 1996, 16).

Eğitimde niteliğin geliştirilmesi, eğitim kurumlarının en önemli uğraşlarından biri olmuştur. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında tüm eğitim faaliyetleri önceden hazırlanan bir program çerçevesinde yürütülür. Kurumda bireye hangi davranışların nasıl kazandırılacağı eğitim programında yer alır. Bu nedenle eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır. Uygulanan programın aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanlarındaki

değişmelere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir deyişle programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir (Erden, 1998, 2).

Ertürk (1975, 13-14), program geliştirme sürecinde yanıt aranması gereken soruları sıralamıştır. Bunlar;

1. Eğitim hedefleri neler olmalı?
2. Öğrenciler hedeflenen davranışları kazanmaları için hangi yaşantılardan geçirilmelidir?
3. Öğrenme yaşantıları nasıl örgütlenirse öğrenci davranışları daha verimli değiştirilebilir?
4. Hedeflerin uygunluğu ve eğitim durumlarının etkililik derecesi nedir?
5. Dördüncü sorunun cevabı ışığında mevcut programda ne gibi değişiklikler gereklidir?

Program geliştirme, katılım, ekip çalışması gerektirir. Bu yönden birlikte çalışma tekniklerinde beceri kazanmak, eşgüdümü vurgulamak önemlidir. Birlikte yürütülen geliştirme çabalarında, bilimsel yaklaşımın egemen olması esastır. Ayrıca program geliştirme sürecine katılan ilgili kişilerin, araştırma süreçlerinde eğitilmeleri, deneysel yaklaşıma ilgi göstermeleri, sürekli eğitime inanmaları, bireysel ve kayıtsız olmamaları, yeni ve yaratıcı öğretim süreçlerine yer vermeleri program geliştirmenin başarısını etkileyen faktörlerdir (Varış, 1996, 16-17).

Erden (1998,5)'e göre program geliştirme çalışması üç aşamada gerçekleştirilir.

Bunlar;

- Eğitim programının tasarısı,
- Eğitim programının uygulanması,
- Eğitim programının değerlendirilmesidir.

Sonuç olarak program geliştirme ile ilgili olarak şunlar söylenebilir;

- Program geliştirme yazılı bir doküman hazırlamak değil, mevcut programı, uygulamada, araştırmacı bir yaklaşımla sürekli olarak geliştirerek, öğrencide, istenen davranış değişikliğini sağlamaktır.

- Program geliştirme merkezden okula, okuldan merkeze doğru iletişim gerektiren bir süreçtir.
- Program geliştirmede, değerlendirme önemli ve süreklidir. Süreçler ve sonuçlar devamlı olarak değerlendirilir. Alınan ipuçlarına göre, yapısal öğelerden biri veya bir kaçını geliştirmek için yeni yeni varsayımlar denemeye konur. Böylece program geliştirme sürecinin devamlılığı sağlanmış olur (Varış, 1996, 17).

2.1.3. Eğitim Programının Uygulanması

Eğitim programı tasarısı, uygulamaya esas olan bir kitap ya da klavuz kaynaktır (Erden, 1998, 9). Programlar uygulamada işlerlik kazanırlar. Program geliştirme ve değerlendirme faaliyetlerinde uygulamanın önemli bir yeri vardır, uygulamadan elde edilen veriler dikkate alınmadan gerçekçi bir değerlendirme yapılamaz.

Program düzenlenirken, bir taraftan uygulamadan gelen problemler göz önüne alınmakta, diğer taraftan öğrenci davranışlarında amaçların doğrultusunda değişiklik sağlayacak araştırma, geliştirme çalışmalarının sonuçlarından yararlanılmaktadır (Varış, 1996, 19).

2.1.4. Eğitim Programının Değerlendirilmesi

Program değerlendirme, uygulanan programı, istenen davranış değişmelerini meydana getirici oranda etkili olup olmadığını kontrol etme sürecidir.

Program değerlendirme, programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Demirel, 1999, 167)

Ertürk (1994, 107) değerlendirmeyi, "yetişek geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olarak eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme süreci" olarak tanımlamaktadır.

Erden (1998, 10) program değerlendirmeyi, "gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme süreci" olarak tanımlamaktadır.

Değerlendirme sonuçları program geliştirme uzmanlarına programa devam, gözden geçirme ya da yeni bir aşamaya geçme kararlarını verme konusunda bilgi verir. Bunun

yanında karar vermede, sonuç çıkarmada ve programla ilgili kararları bilgiye dayandırmada program geliştirme uzmanlarına yetki verir (Demirel, 1999:167).

Eğitim sürecinde değerlendirme genel olarak iki amaca yönelik olarak yapılır. Bunlar;

1. Öğrencilerin başarısını değerlendirmek.
2. Eğitim programının etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkların, programın hangi öge ya da öğelerinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmelerin yapılmasına olanak sağlamak (Erden, 1998:9).

Ülkemizde öğrenci başarısını değerlendirmek türünden olan değerlendirmenin çok sık yapıldığı ancak programların geliştirilmesiyle ilgili olan ikinci türden değerlendirmelerin daha az yapıldığı görülmektedir.

Program değerlendirme, temelde öğretimin değerlendirilmesini içermektedir. Bloom ve arkadaşları öğretim ve değerlendirmenin istendik davranışların oluşmasında eğitim sürecinin ayrılmaz iki ögesi olduğunu belirtmektedirler. Değerlendirme olmadan öğretim durumu hakkında karar vermenin olanaksız olduğunu ortaya koymakta ve değerlendirmenin görevi, hedeflerle belirlenen değişmelerin olup olmadığını, olmuşsa gerçekleşme derecesini belirleyen kanıtların toplanıp yargılanması olarak belirtmektedir(Akt. Demirel, 2001, 173-174).

Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programdaki hedeflere ulaşmış olması gerekir, ancak bu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu sebeple, programın uygulanması sonucunda yetersiz kalan ya da yanlış işleyen öğelerin olup olmadığını; varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığını saptamak ve düzeltmeleri yapmak amacı ile programın değerlendirilmesi gerekmektedir (Demirel, 2001,174).

Eğitim programının değerlendirilmesi sürecinde sağlam veriler toplamak ve bu verilerin yorumlamak için bir dizi araştırma yapılması gerekir. Değerlendirmeden alınan sonuçlar programın daha iyi geliştirilmesi, daha verimli ürün alınması için kullanılır (Varış, 1996:186)

Ülkemizde, öğrencilerin yapabilme, uygulayabilme, sorumluluk alabilme ve karar verebilme gibi yeterliliklerin geliştirilmesine elverişli program hazırlanmalı veya olan programlar geliştirilmelidir. Ancak bu program, amaçlar ve içerik açısından bütünüyle örtüşmeli ve tüm ilköğretimi kapsayacak şekilde düzenlenmelidir.

2.2. Bireysel Ve Toplu Etkinlikler

İlköğretim amaçlarının gerçekleşmesinde önemli bir yeri olan Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersi, ilköğretimin birinci kademesinde ilk üç sınıfında yer almaktadır. Bu ders ile çocuğun, karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmesini, toplumsallaşmasını ve bunlar sonunda iyi bir vatandaş olarak yetişmesini sağlayacak davranışların temeli atılır.

Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinde öğrencilerin bireysel farklılıkları ve seviye grupları dikkate alınarak kültürel ve eğitici çalışmalar yapılır. Bu çalışmalar, öğrencilerin bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunulacak nitelikte olmalıdır (MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü 20.10.1997 tarih ve 7680 sayılı yazı).

Demirel (1999, 30) Bireysel ve Toplu Etkinlikleri “öğrencilerin bireysel ve toplumsal açıdan gelişmesine yönelik, bireysel ve toplumsal olarak yapılan etkinlikler” şeklinde tanımlamıştır.

Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersi 15. Milli Eğitim Şurasında alınan kararla programa eklenmiştir. 15. Milli Eğitim Şurası’nda alınan kararların bazıları şunlardır:

- Eğitim programlarının bilgi yükleme karakterli yapısı yerini bilgiye ulaşma ve araştırma tekniklerinin kazandırılmasına bırakmalıdır.
- Ders saati sayıları ile haftalık ders programları çocukların bulundukları gelişim basamaklarına uygun olarak düzenlenmelidir.
- Eğitimin içeriği milli kültürün temel öğelerini içermekle birlikte bilimsel ve teknolojik gelişimi de izleyecek yapıda olmalıdır.
- Öğrencilerin teknolojik gelişmenin ürünü olan bilgisayarla tanışmaları özendirilmelidir.
- Yaratıcılık ve ifade becerileri geliştirilmelidir.
- Eğitim-öğretim öğretmen merkezli olmaktan çıkarılmalı, öğrenci merkezli duruma dönüştürülmelidir.
- İlköğretime radyo ve TV ile eğitim desteği sağlanmalıdır.
- ilköğretimde derslikler standart hale getirilmeli, okullardaki araç ve gereçler öğretim programlarındaki ünitelerin içeriğine uygun hale getirilmelidir.

- İlköğretim uygulamasına geçilmeden önce ilköğretimin amaçları ve ders programları bütünlük ilkesine uygun olarak yeniden düzenlenmelidir. (MEB, Tebliğler Dergisi, 1996, S.473-474)

15. Milli Eğitim Şurası kararları çerçevesinde hazırlanarak 18 Ağustos 1997 tarih ve 23084 sayılı resmi gazetede yayınlanıp yürürlüğe giren 4306 sayılı kanun gereğince İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 20.08.1997 tarih ve 5599 sayılı teklif yazıları üzerine "İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesi" Talim ve Terbiye Kurulu'nun 10.09.1997 tarih ve 143 sayılı kararı ile uygun görülmüş ve 1997-98 öğretim yılında uygulanmak üzere okullara gönderilen haftalık ders çizelgesi Tablo 2.1.'de verilmiştir.

Tablo 2.1.
İlköğretim Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER	SINIFLAR							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Türkçe	12	12	12	6	6	5	5	5
Matemantik	4	4	4	4	4	4	4	4
Hayat Bilgisi	5	5	5	-	-	-	-	-
Fen Bilgisi	-	-	-	3	3	3	3	3
Sosyal Bilgiler	-	-	-	3	3	3	3	3
Vatandaşlık ve İnsan Hakları	-	-	-	-	-	-	1	1
T.C. İnkılap Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	2
Yabancı Dil	-	-	-	2	2	4	4	4
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	-	-	-	2	2	2	2	2
Resim İş	2	2	2	1	1	1	1	1
Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	1	1	1
İş Eğitimi	-	-	-	2	2	2	2	2
Trafik ve İlk Yardım	-	-	-	-	-	1	-	1
Bireysel ve Toplu Etkinlikler	3	3	3	-	-	-	-	-
Seçmeli Dersler	-	-	-	4	4	3	3	3

Kaynak: MEB, Tebliğler Dergisi, 1997, S.2481.

Talim ve Terbiye Kurulunun 14.07.2005 tarih ve 192 sayılı kararıyla kabul edilen ve şu an uygulanmakta olan ilköğretim okulları haftalık ders çizelgesi Tablo 2.2'de verilmiştir.

Tablo 2.2.
İlköğretim Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER		SINIFLAR							
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	12	12	12	6	6	5	5	5
	Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
	Hayat Bilgisi	5	5	5					
	Fen ve Teknoloji				4	4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük								3
	Yabancı Dil				2	2	4	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	2	2	2	1	1	1	1	1
	Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
	Beden Eğitimi	2	2	2	1	1	1	1	1
	Teknoloji ve Tasarım						2	2	2
	Trafik ve İlkyardım*				1	1			
	Rehberlik/Sosyal Etkinlikler	1	1	1	1	1	1	1	1
ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI		28	28	28	26	26	28	28	28
SEÇMELİ DERSLER	Yabancı Dil				2	2	2	2	2
	Sanat Etkinlikleri (Drama, Tiyatro, Halk Oyunları, Enstrüman, Resim, Fotoğrafçılık, Heykel vb.)	1	1	1	2	2	2	2	2
	Spor Etkinlikleri (Güreş, Futbol, Basketbol, Voleybol, Masa Tenisi vb.)	1	1	1	2	2	2	2	2
	Bilgisayar	1	1	1	1	1	1	1	1
	Satranç	1	1	1	1	1	1	1	1
	Düşünme Eğitimi						1	1	1
	Halk Kültürü						1	1	1
	Tarım/Hayvancılık Uygulamaları						1	1	1
	Takviye ve Etüt Çalışmaları	1	1	1					
SEÇMELİ DERS SAATİ TOPLAMI		2	2	2	4	4	2	2	2
GENEL TOPLAM		30	30	30	30	30	30	30	30

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulunun 14.07.2005 tarih ve 192 sayılı kararı

Bu her iki ders çizelgesi karşılaştırıldığında en belirgin farkın, Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinin programdan çıkarılması olarak değerlendirilebilir. Buna göre, eski programda ilk üç sınıfta okutulan Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersi Rehberlik ve Sosyal Etkinlikler adı altında yeniden düzenlenmiş ve bu derse ayrılan süre 8 yıla yayılmıştır (www.meb.gov.tr).

Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersini diğer derslerden farklı kılan en önemli etken bu dersin notla değerlendirilmemesi ve bu derse ait ders kitabının olmamasıdır. İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün Genelgesi'ne göre "Bir ders olarak algılanmaması gereken Bireysel ve Toplu Etkinlikler çocukların, bireysel tüm eğilimleri etkinliklerini ön plana çıkarılması esas olmalıdır. Bütünüyle eğitim içerikli olması gereken bu çalışmalar notla

değerlendirilmeyecektir (İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 20.10.1997 tarih ve 7680 sayılı Genelge).

Bireysel ve Toplu Etkinliklere ait bir ders kitabının olmayışı çalışmaların, okul ve eğitim ortamlarına bağlı olarak öğretmenlerce planlanıp yürütülmesinin faydalı olacağı uygun görülmüştür (MEB, TTK 3.8.1998 tarih ve 8326 sayılı karar).

Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersiyle ilgili yapılan açıklamalar incelendiğinde bu dersin bir etkinlik saati olarak görüldüğü, notla değerlendirilmemesi gerektiği özellikle ifade edilmiştir. Ayrıca bir ders kitabının belirlenmemesinin nedeni olarak, okulun olanakların ve çevre şartlarına göre etkinliklerin değişebileceği gösterilmiştir.

2.2.1. Bireysel ve Toplu Etkinlik Dersinin Amaçları

Bireysel ve Toplu Etkinlik Saatleri ile öğrencinin;

- Okulu sevmesine, okuldaki bütün çalışmalardan zevk almasına,
- Duygu, düşünce ve isteklerini açık, etkileyici, doğru ve güzel bir Türkçe ile ifade etmesine,
- Her yönüyle (yetenekleri, ilgileri, duyguları, ihtiyaçları ve istekleri) kendini tanımasına ve geliştirmesine,
- Tercih yapma, karar verme, seçim yapma, problem çözmede yeterli konuma gelmesine ve kendine güven duymasına,
- Grup içinde olumlu insan ilişkileri kurabilmesi için gerekli tutum ve becerileri kazanabilmesine yardımcı olmak amaçlanmıştır (MEB ilköğretim programı, 2003, 638).

Bireysel ve Toplu Etkinlik Saatlerinde;

- Müzik, Beden Eğitimi, Resim-İş, Türkçe gibi doğrudan veya dolaylı bağlantısı olan dersler dışında, bu saatlerde yalnızca amaca uygun çalışmalara yer verilmeli, diğer derslerin eksik kalan yönlerinin tamamlanması kesinlikle düşünülmemelidir.
- Demokratik ve sevgiye dayalı bir çalışma disiplini öngörülmesi, katı otoriter tutumlardan kesinlikle kaçınılmalı; çocukların rahatça konuşabilmesine, oynayabilmesine, kendini özgürce ifade edebilmesine fırsat verilmelidir.

- Çalışma alanları olabildiğince zenginleştirilmeli, bazı etkinliklerin tekrarı biçiminde tek düzeliğe meydan verilmemelidir.
- Gerektiğinde farklı sınıflarda aynı etkinliklerde bulunan öğrenciler bir araya gelip grup çalışmaları yapabilmelidir.
- Bir etkinlik saatinde aynı sınıfta, en az birkaç toplu, olabildiğince çok sayıda bireysel etkinliğe yer verilmelidir.
- Gerektiğinde bayramların, belirli gün ve haftaların hazırlıkları yapılabilir.
- Çalışmalar sadece dersliklerde yapılmamalı, etkinliklerin niteliklerine uygun olarak, aynı anda kütüphane, konferans salonu, spor salonu, bahçe, laboratuvar gibi yerlerden de yararlanılmalıdır (MEB, ilköğretim Genel Müdürlüğünün 20.10.1997 tarih ve 7680 sayılı Genelgesi).

2.2.2. Bireysel ve Toplu Etkinlikler Dersinin Önemi

Bireysel ve Toplu Etkinlik Saatlerinde yapılan etkinliklerin öğrenciler ve eğitim açısından önemi;

- Bireysel farklılıklarını olumlu yönde geliştirmelerine,
- Gizli kalmış bireysel becerilerini keşfetmelerine,
- Okulları ve çevrelerindeki farklı eğitim ortamlarını değerlendirmelerine,
- Boş zamanlarını olumlu bir biçimde değerlendirmelerine,
- Kendilerini serbest bir şekilde ifade edebilmelerine,
- Etkinliklerin okul sınırları içinden toplum içine yönelterek sosyal gelişimlerini sağlamalarına,
- Bireysel farklılıkları ve seviye grupları da dikkate alınarak kültürel ve eğitici çalışmalara yönelmelerine,
- Bireysel becerilerini toplumsal etkinlikler içerisinde değerlendirmelerine,
- Bireysel ve toplu etkinliklere katılmalarına,
- Eğitim içerikli bireysel ve toplu etkinlikler yoluyla bedensel ve ruhsal gelişimlerini sağlamalarına,
- Duygu ve düşüncelerini doğru ve güzel bir Türkçe ile ifade etmelerine,

- Kendini ve çevresini tanımasına,
- Kendine ve topluma güven duymasına,
- Bireysel ve toplumsal olarak olumlu ilişkiler kurabilmesine imkan tanımaktadır (MEB, TTK Bşk., 3.8.1998 tarih ve 8326 sayılı kararı).

2.2.3. Bireysel ve Toplu Etkinlikler Dersinde Etkinlik Alanları

- § Folklor
- § Müsamere
- § Konser ve Müzik
- § Monolog
- § Diyalog ve Grup Tartışmaları
- § Güzel Konuşma ve Yazma
- § Güzel Yazı Çalışmaları
- § Sergi Düzenleme ve Gezip Görme
- § Gezi Gözlem ve İncelemeler
- § Bilmece, Bulmaca
- § Atışma, Sayışma
- § Şarkı ve Türkü Söyleme
- § Soru Sorma ve Cevaplama
- § Bildiklerini, Düşündüklerini Anlatma
- § Oyun ve Beden Eğitimi
- § TV Seyretme
- § Bilgisayar Oyunları
- § Bahçe Etkinlikleri
- § Koleksiyonculuk
- § Bitki ve Çiçek Yetiştirme (MEB, ilköğretim Genel Müdürlüğü'nün 12.10.1997 tarih ve 7680 sayılı Genelgesi)

Aşağıda program geliştirmeyeyle ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında, BTE dersinde öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklara yönelik ve ders program değerlendirmeyeyle ilgili yapılan araştırmalara değinilmiştir.

Bay (2002), tarafından yapılan “ilköğretim okullarında, Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinde karşılaşılan sorunlar” adlı araştırmada, ilköğretim okullarında, Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinin amacına uygun olarak yürütülmediği görülerek, bu saatlerde karşılaşılan sorunları belirlemek ve sorunların çözümüne yönelik öneriler sunmayı amaçlanmıştır. İlköğretim okullarında, 1, 2 ve 3. sınıfları okutan sınıf öğretmenlerin Bireysel ve Toplu Etkinlik saatleriyle ilgili sorunlara yönelik görüşlerini almak için, 48 maddelik bir anket hazırlanmıştır. Hazırlanan bu anket Ankara ili kapsamında, ilköğretim okulları 1, 2 ve 3. sınıflarında görev yapan 305 sınıf öğretmenine uygulanmıştır.

Bu araştırmanın bulguları şu sonuçları ortaya koymuştur.

- Öğretmenler Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinde yapılan etkinliklerin, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmede ve kendilerini tanımalarında yeterince etkili olmadığını belirtmiştir.
- Öğretmenler, etkinlikleri amacına uygun bir şekilde yürütebilmesi için, araç-gereç, kaynak ve dokümanın yetersiz olduğunu belirtmişleridir.
- Öğretmenler Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinde yeterince etkili ve verimli bir şekilde yürütülemediğini belirtmişleridir.
- Öğretmenler Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinde ayrılan ders saatlerinde içeriğinin, diğer ders konularıyla doldurulmasına karşı olduklarını belirtmişleridir.
- Öğretmenler Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinin planlanmasında çok fazla zorlandıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretmenlerin Bireysel ve Toplu Etkinlik saatlerinin nasıl değerlendirileceğine yönelik yeni ölçütlerin belirlenmesi talep ettikleri görülmüştür.

Neşe (1999), “ilköğretim okulları birinci, ikinci ve üçüncü sınıflar programında yer alan Bireysel ve Toplu Etkinlikler saatlerinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar” adlı araştırma kapsamına, Aksaray ili merkez ve merkeze bağlı kasaba ve köy ilköğretim okullarında görev yapan ve birinci, ikinci, üçüncü sınıfları okutan öğretmenler ile 1997-98 öğretim yılı yaz döneminde Bireysel ve Toplu Etkinlikler seminerine katılan öğretmenleri almıştır. Neşe (1999)’nin bulduğu sonuçlara göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu, BTE dersinin amaçlarını bilmemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler, BTE dersi ile ilgili etkinliklerin, öğrencilerin okuldaki çalışmaları katılımını sağlamayacağı; öğrencilerin duyu, ihtiyaç ve isteklerini tanıma ve gidermede yeterli olmadığı ve bu etkinliklerle öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin tanınamayacağı, problem çözme becerisi kazandırılmayacağı görüşündedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, BTE dersinde en çok şarkı türkü söyleme, güzel yazı çalışması, okuma, bilmece-bulmaca, oyun ve beden eğitimi gibi etkinliklere yer vermektedir. Yine araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, mezun oldukları okulda BTE ile ilgili ders almadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca BTE dersi ile ilgili olarak hizmet içi eğitim kursu ve seminer gibi etkinliklere katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu; kalabalık sınıflarda, ikili öğrenim yapmaktadır. Öğretmenlerin yeterli kaynak, materyal ve fiziki donanıma sahip olmadıkları ve düz anlatım yöntemini kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Gülaydın (2002), “1998 ilköğretim hayat bilgisi dersi programa ilişkin öğretmen görüşleri” adlı araştırmasında ilköğretim hayat bilgisi ders programının amaç, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarını incelemiştir. 2001-2002 öğretim yılında Ankara ilinin sekiz merkez ilçesinde bulunan 32 ilköğretim okulunun birinci kademesinde görev yapan, toplam 374 kişi ile çalışmasını tamamlamıştır. Araştırmada uygulanan anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilere yönelik, ikinci bölümde ise programın hedefler boyutuna, içeriğin düzenlenmesine, eğitim durumlarına ve sınama durumlarına ilişkin soru maddesi ve programın geneline yönelik açık uçlu madde olmak üzere toplam 40 soru maddesi bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarından bazıları aşağıda yer verilmiştir;

1-Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre programın; hedefler, içerik, eğitim durumları ve sınama durumlarının düzenlenmesine ilişkin görüşleri arasındaki fark, anlamlı bulunmamıştır.

2-Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre, programın hedeflerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarının düzenlenmesine ilişkin görüşleri arasındaki fark ise anlamlı bulunmamıştır.

3-Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre, genel olarak programın tüm boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki fark, anlamlı bulunmamıştır.

4-Öğretmenlerin kıdem durumlarına göre, genel olarak programın tüm boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Belet (1999) tarafından yapılan araştırmada, ilköğretim kurumlarında uygulanan hayat bilgisi programına ilişkin olarak, öğretmenlerin görüş, beklenti ve önerileri belirli bağımsız değişkenler açısından saptamaya çalışılmıştır. Araştırma 1998-1999 öğretim yılında, Eskişehir il merkezindeki 45 ilköğretim okulunun, birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında görev yapan 372 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Uygulanan bilgi toplama aracı, kişisel bilgilerle ilgili dört hayat bilgisi programının var olan durumuna yönelik ve geleceğe yönelik 12 sorudan oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin ilköğretim okullarının birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında uygulanan hayat bilgisi programı, programın öğeleri olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme açısından olumlu buldukları söylenebilir. Ayrıca bu çalışmada hayat bilgisi programının geliştirilmesine yönelik ortaya konan önerilere sınıf öğretmenlerinin, katılma oranlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca ilköğretim okullarının birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarında uygulanan hayat bilgisi programının uygulanmasına ilişkin öğretmenlerin büyük bir bölümü olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca kadın öğretmenlerin, program ve uygulaması ile ilgili görüşlerinin erkek öğretmenlere göre, genelde daha olumlu olduğu da görülmüştür.

Kara (2003) “öğretmen ve öğrencilerin sosyal becerileri algılarına etki eden faktörler” adlı çalışmasında nitel ve nicel olmak üzere iki aşamadan oluşan bir araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evreni, 2001-2002 eğitim öğretim yılında Adana ili Yüreğir ve Seyhan merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve aynı sınıfta devam eden öğrencilerinden oluşmuştur. Oranlı küme ve tesadüfî küme örnekleme yöntemi ile seçilen 86 sınıf öğretmeni ve 344 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğretmen ve öğrencilerin algılarına göre sahip oldukları sosyal becerileri belirlemek amacıyla Akkök (1996) tarafından hazırlanmış sosyal beceriler listesinden

yararlanılarak değerlendirme formu oluşturulmuş. Araştırma sonuçlarından bazıları aşağıda yer verilmiştir;

1. Sınıf öğretmenlerinin algılamalarına göre sahip oldukları sosyal becerilerin; yaş, cinsiyet, öğrenim derecesi, kıdem, okuttukları sınıf düzeyi, devlet okulu veya özel okulda çalışma durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.
2. Öğrencilerin algılamalarına göre sahip oldukları sosyal becerilerin ise; yaş, cinsiyet, devlet okulu veya özel okula gitme durumları, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ancak devam ettikleri sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
3. Öğretmen ve öğrencilerin sahip oldukları sosyal beceriler arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur.
4. Öğrencilerin sahip oldukları sosyal becerilerde önce aile sonra öğretmen en etkili kişiler olarak bulunmuştur.
5. Öğretmen ve öğrenci algılamalarına göre sosyal becerilerin kazandırılmasını etkileyen faktörlerin: öğretmen, aile, arkadaşlar, televizyon, kitaplar, okul alanı, bireysel ve toplu etkinlikler, sosyal bilgiler dersi, fen bilgisi ve Türkçe dersi olduğu saptanmıştır.

Sarı (2003) , ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi bilişsel alan bilgi ve kavrama düzeyindeki hedeflerin gerçekleşme düzeyini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın uygulaması 2001–2002 öğretim yılı içinde gerçekleştirilmiştir. Örneklem, okula devam eden 1233 beşinci sınıf öğrencisi ile bu öğrencileri okutan 37 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programının, bilişsel alan hedeflerinin gerçekleşme düzeyini belirlemeye yönelik başarı testi, öğretmen etkililik düzeyini belirleme ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi hedeflerinin kısmen gerçekleştiği ve bunun öğrenci cinsiyetine göre anlamlı bir fark göstermezken, öğrencilerin devam ettikleri okulun sosyo-ekonomik düzeyine, öğretmenin cinsiyetine, meslekteki hizmet süresine, mezun olduğu okul türüne, sınıfı okuttuğu yıl süresine ve yaşına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Öğrenci değerlendirmelerine göre öğretmenin

etkililik derecesi ile hedeflerin gerçekleşme düzeyi arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Özcan (2002), ilköğretim sosyal bilgiler ders programı genel amaçlarını, öğretmen görüşleri doğrultusunda, gerçekleşme durumu ve gerçekleşmesi istenen durum açısından değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmasının örneklemine, 2000–2001 öğretim yılı Kilis il merkezinde, ilçe merkezinde ve merkez köylerinde görev yapan ve 104 sınıf öğretmeni ile 32 sosyal bilgiler dersi öğretmenleri oluşturmuştur.

Araştırmanın sonucunda, örneklemde yer alan öğretmenler tarafından, ilköğretim sosyal bilgiler programı genel amaçlarının gerçekleşme durumlarının, öğrenmenin üç boyutunda da (bilgi, değer-tutum, beceri) birbirinden farklı oranlarda gerçekleştiği belirtilmektedir. Ancak, öğretmenler genel amaçlarının üç boyutta da gerçekleşme durumlarını yeterli bulmayarak, daha fazla gerçekleşmesini istemektedirler.

Kocayörük (2000), “ilköğretim öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisi” adlı araştırmasında drama ile eğitim programının, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın denekleri, Ankara Yasemin Karakaya ilköğretim Okulu, ortaokul birinci, ikinci, üçüncü sınıflarında okuyan öğrencilerdir. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Test ölçümünden en düşük puan alan 34 öğrenciden tesadüfi seçimle 16 öğrenci deney grubuna, 18 öğrenci de kontrol grubuna atanmıştır. Oluşturulan deney grubuna iki hafta süreyle drama etkinlikleriyle önceden belirlenmiş temel sosyal beceriler verilmiştir. Aynı süre içinde kontrol grubundaki öğrencilere hiçbir işlem yapılmamıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programının bitiminden bir hafta sonra aynı ölçek iki gruba da son test olarak verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ölçümlerinden elde ettikleri puanlara split pilot desene uygun tekrarlanmış ölçümler için çift yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda, drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programı ve içeriği bu dersle ilgili olan diğer programlar (sosyal bilgiler, hayat bilgisi ve beden eğitimi) incelenmiştir.

Tüm bu araştırmalar, uygulanan programların hedeflerine ulaşma düzeyi, öğretimde uygulanan yöntem ve tekniklerin yeterliliği, programın içerdiği boyutların program geliştirme ilkelerine uygunluğu, uygulamada karşılaşılan sorunlar açısından mevcut durumu ve alınabilecek önlemleri içermektedir.

Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, nicel yöntem kullanıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda, programların hedeflerinin yeterince gerçekleşmediği, yeterli araç-gereç, kaynak ve doküman bulunmadığı, öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmediği gibi sonuçlar dikkat çekmektedir.

Bu çalışmada ise nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının; hedef, içerik, eğitim durumu ve sınav boyutlarında ortaya çıkan sorunları öğretmen görüşleri doğrultusunda saptamak amaçlanmıştır. Ayrıca İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin, Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının içeriğine ve öğretim sürecine ilişkin görüşlerini de belirlemek amaçlanmıştır.

2.3.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hartzler (2000); birleştirilmiş ders programları ve bu programların öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisi ile ilgili meta analiz çalışması yapmıştır. Çalışma, dil, matematik, sosyal bilgiler ve fen derslerinde, bütün öğretim kademelerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında, bu programların düşük ve orta düzeyde bulunan öğrencilerin başarısında yararlı olduğu belirtilmiştir. Bütün sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrenciler için yararlı olduğu ifade edilmiştir.

Daniels (1989), sosyal bilgiler dersinde, dört alternatif öğrenme metodunun dördüncü sınıf öğrencilerinin başarıları ve tutumları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma yarı deneysel kontrol gruplu deneme modeline göre düzenlenmiştir. Çalışma, 79 dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Silver Burdett tarafından geliştirilen başarı testi ile Gable-Roberts tutum testi kullanılmıştır. Bu testler öğrencilere öntest ve sonrest olarak verilmiş ve testler kovaryans analizi ile test edilmiştir. Deney grubunun sosyal bilgiler başarı testi sonuçları, kontrol grubunun başarı testinden daha yüksek bulunmuştur. Ancak diğer başarı testlerinde gruplar arasında fark bulunmamıştır. Deney gruplarının tutum puanlarının kontrol grubunun tutum puanlarından yüksek olduğu gözlenmiştir.

Harmon (2006), yaptığı çalışmasında Amerikan tarih programının orta okul ve lise öğrencilerinin başarıları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma sontest kontrol gruplu deneysel modele göre desenlenmiştir. Örneklem olarak 84 öğrenci seçilmiştir. Verilerin analizi için varyans analizi kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan başarı testi, sekizinci ve on birinci sınıflarda Amerikan tarihi için bilgi ve becerisi için Texas değerlendirmesi ile ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, sekizinci sınıf tarih dersinde deney grubunun başarılarının kontrol grubundan daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Ward (2001), okuduğunu kavrama programlarının, onbirinci sınıf sosyal bilgiler öğrencilerini üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmada, örneklem olarak toplam 162 on birinci sınıf sosyal bilgiler öğrencisi seçilmiştir. Öğrencilere okuma başarı testi sontest olarak verilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, okuma stratejileri programının testlerde yüksek başarıya ulaştığı gözlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, yapılan araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesinde kullanılan teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilköğretim okullarında uygulanan Bireysel ve Toplu Etkinlikler ders programının uygulanmasında ortaya çıkan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan nitel bir çalışmadır.

Bu çalışmada veriler nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği ile elde edilmiştir. “Görüşme, bireyin çeşitli konulardaki bilgi düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılmıştır” (Karasar, 1999, 166).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerin ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ilköğretim birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Çalışma evreninin çok geniş olmasından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir.

Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler doğrultusunda bu ilçelerdeki alt, orta ve üst sosyo-ekonomik çevrelerde yer alan ilköğretim okulları belirlenmiştir. Daha sonra, random yoluyla her sosyo-ekonomik düzeyden ikişer okul olmak üzere toplam altı okul belirlenmiştir. Belirlenen bu okullardan her sosyo-ekonomik düzeyden seçilen birinci, ikinci ve üçüncü sınıfları okutan 36 gönüllü sınıf öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Milli Eğitim Müdürlüğü yetkililerinden alınan bilgilere göre; Bilim Kent ve İsmet İnönü İlköğretim Okulları ÜSED’de; Recep Birsan Özer ve Efes Pilsen İlköğretim Okulları OSED’de ve Yakapınar ile Peyami Safa İlköğretim Okullarının ise ASED’ de yer aldığı ifade edilmiştir

Araştırma kapsamında ele alınacak örneklemin ilköğretim birinci, ikinci ile üçüncü sınıf öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilecek olmasının nedeni,

- Ø İlköğretim birinci kademesinin yalnızca ilk üç sınıfında Bireysel ve Toplu Etkinlikler dersinin okutuluyor olması.

Tablo 3.1.
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Okullar	SED	Kadın	Erkek	Toplam
Bilim Kent İÖO	Üst	5	1	6
İsmet İnönü İÖO	Üst	4	2	6
Recep Birsen İÖO	Orta	4	2	6
Efes Pilsen İÖO	Orta	3	3	6
Yakapınar İÖO	Alt	4	2	6
Peyami Safa İÖO	Alt	3	3	6

Tablo 3.1. de de görüldüğü gibi her sosyo-ekonomik düzeyden ikişer olmak üzere toplam altı okulda araştırma yapılmıştır. Araştırma kapsamında 23 kadın öğretmen ve 13 erkek öğretmen olmak üzere toplam 36 öğretmenle görüşme yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada kullanılacak veri toplama aracı literatür taraması yapılarak elde edilen benzer anketlerden yararlanılarak oluşturulmuştur. Elde edilen veriler yardımıyla Bireysel ve Toplu Etkinlikler programının “hedef, içerik, eğitim durumları ve sınav durumlarına” ilişkin soru maddelerini kapsayan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Hazırlanan form iki bölümden oluşmuştur. Formun birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise programın uygulanmasında karşılaşılan sorunların belirlenmesine yönelik soru maddeleri yer almıştır.

3.4.Verilerin Toplanması ve Çözümü

Ses kayıt cihazı yardımıyla kaydedilen görüşmeler her bir öğretmenle ortalama 25'er dakika sürmüştür. Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorulardan elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde şu aşamalar izlenmiştir. Öncelikle görüşme yoluyla elde edilen veriler Microsoft Word ortamında metin haline dönüştürülmüştür. Metin haline getirilen veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda anlamlı olan veri birimlerini kodlamak üzere birkaç defa okunmuştur. Verilerin kodlanması sürecinde öğretmenlerin her bir soruya verdikleri yanıtlardaki benzerlik ve farklılıklar göz önünde bulundurulmuştur. Görüşme sorularının kısaltılmış hali, tema olarak düşünülmüş ve her sorunun içeriğini yansıtan temalara ilişkin kodlamalar yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde ilköğretim I. kademedeki görev yapan 1, 2 ve 3. sınıf öğretmenlerinin Bireysel ve Toplu Etkinlikler (BTE) dersinde karşılaştıkları sorunlar; amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme sürecine yönelik bulgular ve yorumlar şeklinde sıralanmıştır.

4.1. BTE Dersinin Amaçlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıf öğretmenlerinin BTE dersinin amaçlarına yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo4.1.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinin Amaçlarına Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Öğrencinin sosyal etkinliğini artırması ve sosyalleşmesine katkı sağlaması	19	21.8
2	Öğrencinin kendini ifade etmesi	11	12.6
3	Öğrencinin düşünce becerisini geliştirmesi	6	6.8
4	Öğrencilerin grup içinde görev alma etkinliğini geliştirmesi	5	5.7
5	Öğrencilerin bireysel çalışma becerilerini geliştirmesi	5	5.7
6	Öğrencilerin yeteneklerini geliştirmesi	5	5.7
7	Okuma-anlama becerisini geliştirmesi	4	4.5
8	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ortaya koyması	4	4.5
9	Öğrencinin hoşça vakit geçirmesi	3	3.4
10	Öğrencilerin kendine olan güvenini arttırması	3	3.4
11	Öğrencilerin yaratıcılık yönlerini geliştirmesi	3	3.4
12	Toplum içinde rahat hareket etmeyi sağlaması	2	2.2
13	Hayata hazırlaması	2	2.2
14	İletişim zorluğu çeken öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine katkı sağlaması	2	2.2
15	Öğrencinin ilgi ve yeteneğinin ortaya çıkarılması	2	2.2
16	Diğer dersleri pekiştirmesi	2	2.2
17	Öğrencinin işbirliği becerisini geliştirmesi	2	2.2
18	Bir şeyler öğrenmesini sağlaması	2	2.2
19	Öğrencinin kişiliğini geliştirmesi	1	1.1
20	Güzel konuşma becerisi kazandırması	1	1.1
21	El yazısını geliştirmesi	1	1.1
22	Öğrencinin becerisini geliştirmesi	1	1.1
23	Güncel olayları takip edebilmeyi sağlaması	1	1.1
24	Yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlaması	1	1.1
25	Öğrencinin sorunluluk almasını sağlaması	1	1.1
26	Paylaşıcılığı sağlaması	1	1.1
Toplam		90	100

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi BTE dersinin amaçlarına yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; öğrencinin sosyal etkinliğini artırması ve sosyalleşmesine katkı sağlaması (19), öğrencinin kendini ifade etmesi (11) ve öğrencinin düşünce becerisini geliştirmesi (6) şeklinde ortaya çıkmıştır. Bay (2002, 38) da yaptığı araştırmada, öğretmen görüşlerine göre BTE dersinin, öğrencinin duygu, düşünce ve isteklerini ifade etmesine çoğunlukla olanak sağladığı bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgu ile Bay'ın araştırmasında ulaştığı bulgunun yakın olduğu söylenebilir. BTE dersinin amaçlarına yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; paylaşımcılığı sağlaması (1), öğrencinin sorumluluk almasını sağlaması (1), öğrencinin kişiliğini geliştirmesi (1) ve el yazısını geliştirmesi (1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

MEB, ilköğretim Genel Müdürlüğünün 20.10.1997 tarih ve 7680 sayılı Genelgesi ne göre BTE dersinin amaçları şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Okulu sevmesine, okuldaki bütün çalışmalardan zevk almasına,
2. Duygu, düşünce ve isteklerini açık, etkileyici, doğru ve güzel bir Türkçe ile ifade etmesine,
3. Her yönüyle (yetenekleri, ilgileri, duyguları, ihtiyaçları ve istekleri) kendini tanımasına ve geliştirmesine,
4. Tercih yapma, karar verme, seçim yapma, problem çözmede yeterli konuma gelmesine ve kendine güven duymasına,
5. Grup içinde olumlu insan ilişkileri kurabilmesi için gerekli tutum ve becerileri kazanabilmesine yardımcı olmak amaçlanmıştır.

BTE dersinin amaçlarına yönelik Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) genelgesi ile öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında; öğretmenlerin ifade ettiği 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 15, 17, 19, 20 ve 22 numaralı amaçların MEB in genelgesindeki amaçlarla tutarlı olduğunu söylemek mümkündür. Bu sonuca göre 3, 7, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 21, 23, 24, 25 ve 26 numaralı amaçların ise MEB'in genelgesindeki amaçlarla tutarsız olduğu söylenebilir. Bu sonuçların istatistikî analizi yapıldığında ise, BTE dersine yönelik öğretmenlerin ifade ettiği amaçların % 72,5'inin MEB'in genelgesindeki amaçlarla tutarı olduğu; %27,5'inin ise tutarsız olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Demirel (1999, 39) de yaptığı araştırmada, BTE dersinin amaçlarını öğretmenlerin % 43'ünün bildiği; % 32'sinin kısmen bildiği ve % 25'inin ise bilmedikleri bulgusuna ulaşmıştır.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Çocukların kişilik bakımından yazı, el yazısı, güzel konuşma yönünden geliştirmek, ders dışı kişilik yönünden daha çok ek etkinlik yapma, etkinliklerin amacı konuşma yönünden güzel konuşma, konuşmayı dinleme daha çok toplumsal kişilik kazandırır” (ÜSED).

“Akademik bilgi dışında çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi. Güncel olayları takip etme. İletişim kurmayı öğrenme, işbirliği yapma” (OSED).

“Öğrencileri toplumsallaştırarak hem onlara bir şeyler yaptırmak aynı zamanda onların kendi kendilerine bir şeyler öğrenmelerini sağlamayı amaçlayan bir derstir. Onların bireysel yönlerini açığa çıkartacakları, eğlenirken aynı zamanda öğrenecekleri bir derstir. Genellikle el becerileri gelişir. Toplumsallık kazandıran bir süreçtir” (ASED).

4.2. BTE Dersinin İçeriğine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin BTE dersinde kullandıkları materyallere yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo 4.2.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Kullandıkları Materyallere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Hikâye kitapları	22	31.4
2	Elişi kâğıdı	11	15.7
3	Bilgisayar	4	5.7
4	Bulmaca içerikli fotokopi kâğıtları	7	8.7
5	Eğitim CD'leri	6	7.5
6	Güzel yazı defteri	4	5
7	Oyuncaklar	3	3.7
8	Çamur	3	3.7
9	Boyama kitabı	3	3.7
10	Kostümler	3	3.7
11	Televizyon	3	3.7
12	Yazı tahtası	1	1.2
13	Öğrenci	1	1.2
14	Kasetçalar	1	1.2
Toplam		70	100

Tablo 4.2.'de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde kullandıkları materyallere yönelik en sık ifade edilen görüşler; hikâye kitapları (22), elişi kâğıdı (15) ve bilgisayar (8) şeklinde ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde ne tür materyaller kullandıklarına yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; kasetçalar (1), öğrenci (1), yazı tahtası (1) ve televizyon (3) şeklinde ortaya çıkmıştır.

BTE dersinin amaçlarına etkin şekilde ulaşılması için çok farklı materyallerin kullanılması uygun olacaktır. Araştırma çerçevesinde öğretmenlerin ifade ettiği görüşlerden 'hikaye kitaplarının' % 31,4 (22) gibi bir ağırlık oluşturmamasının, dersin amaçlarına istenilen düzeyde ulaşılmasına katkı getirecek bir durum olmadığı söylenebilir. Arıca ODTÜ Eğitim Fakültesinde yapılan Okul Deneyimi ve Öğretmenli Uygulaması Dersleri Çalıştay'da yeni programın değerlendirilmesinde öğretmen eğitimi ve materyal eksikliğinin giderilmesi gerektiği sonucuna varmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde kullandıkları materyallerin okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.3.'de verilmiştir.

Tablo 4.3.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Kullandıkları Materyallerin Okulların Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Sıra	GÖRÜŞLER	Alt SED		Orta SED		Üst SED	
		F	%	f	%	f	%
1	Hikâye kitapları	7	43.7	8	33.3	7	23.3
2	Elişi kâğıdı	3	18.7	3	12.5	5	16.6
3	Bilgisayar	-	-	-	-	4	13.3
4	Bulmaca içerikli fotokopi kâğıtları	1	6.7	5	20.8	1	3.3
5	Eğitim CD'leri	2	12.5	-	-	3	10
6	Güzel yazı defteri	1	6.7	3	12.5	1	3.3
7	Oyuncaklar	-	-	-	-	3	10
8	Çamur	1	6.7	2	8.3	-	-
9	Boyama kitabı	1	6.7	2	8.3	-	-
10	Kostümler	-	-	1	4.1	2	6.6
11	Televizyon	-	-	-	-	3	10
12	Yazı tahtası	-	-	-	-	-	-
13	Öğrenci	-	-	-	-	-	-
14	Kasetçalar	-	-	-	-	1	3.3
Toplam		16	100	24	100	30	100

Tablo 4.3’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde kullandıkları materyallerin okulların SED’ine göre karşılaştırıldığında üst SED’deki okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; hikaye kitabı (7), eliş kağıdı (5) ve bilgisayar (4) şeklinde; orta SED’deki okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; hikaye kitapları (8), bulmaca içerikli fotokopi kâğıtları (5), eliş kâğıdı (3) ve güzel yazı defteri (3) şeklinde ve alt SED’deki okullarda ise en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin ise; hikaye kitabı (7), eliş kağıdı (3) ve eğitim CD’leri şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin % 22,2 (8)’si kullanmak istedikleri materyallere ulaştıklarını belirtirken; geri kalan %77,7 (28)’si ise kullanmak istedikleri materyallere ulaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin BTE dersinde istedikleri materyallere ulaşamama nedenlerine yönelik belirttikleri temel nedenler Tablo 4.4.’de verilmiştir.

Tablo 4.4.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Ders Materyallerine Ulaşamamasının Temel Nedenlerine Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Maddi yetersizlik	17	56.6
2	Kullanılmak istenilen materyallerin okulda bulunmaması	8	26.6
3	Bürokratik engeller	2	6.6
4	Zaman sorunu	2	6.6
5	Öğrencinin ilgisizliği	1	3.3
Toplam		30	100

Tablo 4.4.’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE ders materyallerine ulaşamamasının temel nedenlerine yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; maddi boyut (17) ve okul şartlarının uygun olmaması (8) şeklinde ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BTE ders materyallerine ulaşamamasının temel nedenlerine yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden ise; bürokratik engeller (2), zaman sorunu (2) ve çocuğun ilgisizliği (1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin BTE dersinde kullanmak istedikleri materyallere ulaşmalarını engelleyen temel faktörler; ‘maddi yetersizlikler’ % 56.6 (17) ve ‘kullanmak istenilen materyallerin okulda bulunmaması’ % 26.6 (8) gibi ekonomik yetersizliklere dayanmaktadır.

Aşağıda bu konuyla ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Okulumuzda isteyipte ulaşamadığımız materyal yok. Zaten velilerin ekonomik durumları gayet iyi. Öğrenciden herhangi bir şey istendiğinde ertesi gün hemen getiriyor. Öyle bir sorunumuz yok” (ÜSED).

“temel sorunumuz tabiki ekonomi. Okulun durumunuda görüyorsunuz işte. İsteddiğimiz bir materyale burda bulmanız mümkün değil. Hersey öğretmenlerden bekleniyor tabi öğretmene verilen maaşta ortada. Yok yani bu parayla bu kadar eğitim verilebilir bence” (ASED).

Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde materyallere ulaşamama nedenlerinin okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Materyallere Ulaşamama Nedenlerinin Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Sıra	GÖRÜŞLER	Alt SED		Orta SED		Üst SED	
		f	%	f	%	f	%
1	Maddi yetersizlik	10	62.5	5	41.6	1	100
2	Kullanılmak istenilen materyallerin okulda bulunmaması	5	31.2	4	25	-	-
3	Bürokratik engeller	-	-	2	16.6	-	-
4	Zaman sorunu	-	-	2	16.6	-	-
5	Öğrencinin ilgisizliği	1	6.2	-	-	-	-
Toplam		16	100	13	100	1	100

Tablo 4.5’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde materyallere ulaşamama nedenlerinin okulların SED’ine göre karşılaştırıldığında, üst SED de yer alan Bilim Kent ve İsmet İnönü İ.Ö.O’da öğretmenler tarafından ifade edilen tek görüş maddi yetersizlik (1) şeklinde; orta SED’de yer alan Recep Birsen ve Efes Pilsen İ. Ö. O.’nda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri, maddi yetersizlik (5) ve kullanılmak istenilen materyallerin okulda bulunmaması (4) şeklinde ve alt SED de yer alan Yakapınar ve Peyami Safa İ.Ö.O’ da ise en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin ise; maddi yetersizlik (10), kullanılmak istenen materyallerin okulda bulunmaması (5) ve öğrencinin ilgisizliği (1) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde uyguladıkları etkinliklere yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Uyguladıkları Etkinliklere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Bulmaca etkinliği	24	18.1
2	Diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgiler	17	12.8
3	Şarkılı müzikli oyunlar	13	9.8
4	Şiir okutma	12	9.02
5	Hikâye okutma-anlatma	11	8.3
6	Güzel konuşma ve yazma etkinlikleri	9	6.8
7	Resim çalışmaları	8	6.06
8	Tekerleme	6	4.5
9	Drama	6	4.5
10	İngilizce dersi verme	5	3.7
11	Bilgisayar dersi verme	4	3.03
12	Bir varlığı betimleme	3	2.2
13	Tartışma	2	1.5
14	Tiyatroya götürme	2	1.5
15	Monolog	2	1.5
16	Kâğıt çalışmaları	2	1.5
17	Münazara	1	0.7
18	Sinemaya götürme	1	0.7
19	Dans	1	0.7
20	Koro	1	0.7
21	Elişi	1	0.7
22	Pantomim	1	0.7
Toplam		132	100

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde en sık uyguladıkları etkinliklere yönelik öğretmen görüşleri; bulmaca etkinliği (24), diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgiler (17), şarkılı müzikli oyunlar (13) ve şiir okutma (12) şeklinde ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde en az uyguladıkları etkinliklerin birkaçı ise; sinemaya götürme (1), Elişi (1), koro (1) ve dans (1) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel (1999, 49) ise yaptığı araştırmada BTE dersinde öğretmenlerin en çok kullandıkları etkinliklerin; güzel konuşma ve yazma, güzel yazı çalışması, TV seyretme, bilmece-bulmaca, oyun ve beden eğitimi ile şarkı ve türkü söyleme şeklinde olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bay (2002, 64) ise yaptığı araştırmada, BTE dersinde öğretmenlerin en çok yaptıkları etkinliklere yönelik şu bulgulara ulaşmıştır: Güzel konuşma ve yazma (% 26,9), bilmece-bulmaca (% 14,1) ile soru sorma ve

cevaplama (% 8,5). Buna göre bu araştırma kapsamında elde edilen bulgu ile Demirel ve Bay'ın araştırmalarında ulaştıkları bulguların görece birbirine yakın olduğu söylenebilir.

MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 12.10.1997 tarih ve 7680 sayılı genelgesinde BTE dersinde öğretmenlerin yapması beklenen etkinlik alanları şu şekilde sıralanmıştır: Folklor, müsamere, konser ve müzik, monolog, diyalog ve grup tartışmaları, güzel konuşma ve yazma, güzel yazı çalışmaları, sergi düzenleme ve gezip görme, gezi gözlem ve incelemeler, bilmece, bulmaca, atışma, sayışma, şarkı ve türkü söyleme, soru sorma ve cevaplama, bildiklerini düşündüklerini anlatma, oyun ve beden eğitimi, TV seyretme, bilgisayar oyunları, bahçe etkinlikleri, koleksiyonculuk, bitki ve çiçek yetiştirme.

Öğretmenlerin BTE dersinde uyguladıkları etkinlikleri MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 12.10.1997 tarih ve 7680 sayılı genelgesinde BTE dersinde öğretmenlerin yapması beklenen etkinlik alanları ile karşılaştırıldığında; öğretmenlerin uyguladığı bazı etkinliklerin bakanlığın genelgesiyle tutarlı olmadığı sonucuna ulaşılabılır. Bu etkinlikler: diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgiler % 12,8 (17), şiir okutma % 9 (12), resim çalışmaları % 6 (8), İngilizce dersi verme % 3,7 (5), bilgisayar dersi verme % 3 (4). Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde uygulamakta olduğu etkinliklerin % 34,5'nin bakanlığın yayınladığı genelgeyle tutarlı olmadığı sonucuna ulaşılabılır.

BTE dersinde uygulanan etkinliklerin okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Uyguladıkları Etkinliklerin Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Sıra	GÖRÜŞLER	Alt SED		Orta SED		Üst SED	
		f	%	f	%	f	%
1	Bulmaca etkinliği	11	23.9	7	15.5	6	14.6
2	Diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgiler	7	15.2	7	15.5	3	7.3
3	Şarkılı müzikli oyunlar	5	10.8	6	13.3	2	4.8
4	Şiir okutma	3	6.5	6	13.3	3	7.3
5	Hikâye okutma-anlatma	5	10.8	5	11.1	1	2.4
6	Güzel konuşma ve yazma etkinlikleri	2	4.3	3	6.6	4	9.7
7	Resim çalışmaları	4	8.6	2	4.4	2	4.8
8	Tekerleme	3	6.5	2	4.4	1	2.4
9	Drama	3	6.5	2	4.4	1	2.4
10	İngilizce dersi verme	1	2.1	-	-	4	9.7
11	Bilgisayar dersi verme	-	-	-	-	4	9.7
12	Bir varlığı betimleme	1	2.1	2	4.4	-	-
13	Tartışma	-	-	1	2.2	1	2.4
14	Tiyatroya götürme	-	-	-	-	2	4.8
15	Monolog	-	-	1	2.2	1	2.4
16	Kâğıt çalışmaları	1	2.1	1	2.2	-	-
17	Münazara	-	-	-	-	1	2.4
18	Sinemaya götürme	-	-	-	-	1	2.4
19	Dans	-	-	-	-	1	2.4
20	Koro	-	-	-	-	1	2.4
21	Elişi	-	-	-	-	1	2.4
22	Pantomim	-	-	-	-	1	2.4
Toplam		46	100	45	100	41	100

Tablo 4.7.’de görüldüğü üzere BTE dersinde uygulanan etkinlikler okulların SED’ne göre karşılaştırıldığında üst SED’de yer alan okullarda öğretmenler tarafında en sık uygulanan etkinliklerin, bulmaca (6), güzel konuşma ve yazma etkinlikleri (4), İngilizce dersi verme (4), bilgisayar dersi verme (4) şeklinde; orta SED’de yer alan okullarda en sık uygulanan etkinliklerin, bulmaca etkinliği (7), diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgiler verilmesi (7), şarkılı müzikli oyunlar (6) ve şiir okuma (6) şeklinde ve alt SED’de yer alan okullarda ise en sık uygulanan etkinliklerin ise, bulmaca (11), diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgiler verme (7), şarkılı müzikli oyunlar (5) ve hikaye okutma-anlatma (5) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Alt SED’ deki okullarda bulmaca etkinliğinin kullanım düzeyi dikkat çekici düzeydedir. Tablo 4.7’de de görüleceği üzere BTE dersinde bulmaca etkinliğine oranla öğrenciye daha fazla katkı sağlayabilecek birçok etkinliğin olduğu varsayılırsa bulmaca etkinliğinin sık kullanılması dikkat çekmektedir. Yine Tablo 4.7’de görüleceği üzere, BTE dersinde uygulanan etkinlik çeşitliliğine bakılırsa üst SED’de yer alan okullarda 20 çeşit etkinlik uygulanmaktayken alt SED’de yer alan okullarda ise 12 çeşit etkinlik uygulanmaktadır. Buna göre BTE dersinde üst SED’deki okullarda daha zengin etkinliklerin uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alt SED yer alan okulların yeterli donanımına sahip olmaması ve etkinlik için kullanılacak materyallerin, öğrencilerin ekonomik nedenlerinden dolayı kendi imkanlarıyla temin edememeleri, daha az çeşit etkinlik yapmalarının nedeni olarak görülmüştür.

Öğretmenlerin % 8,4 (3)’ü BTE dersinde hangi öğrenme durumunda hangi etkinliklerin kullanılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olduklarını belirtirken; geri kalan % 91,6 (33)’sı ise hangi öğrenme durumunda hangi etkinliklerin kullanılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir.

BTE dersinde hangi öğrenme durumunda hangi etkinlikleri kullanılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenleri ne tür bir bilgiye ihtiyaçları olduğuna yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Hangi Öğrenme Durumunda Hangi Etkinliklere İhtiyaç Duyduklarına Yönelik Görüşleri Ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Hangi çalışmanın hangi amaca hizmet ettiği konusunda öğretmenler bilgilendirilmeli	10	25
2	Öğretmenlere rehberlik edecek kaynak kitap sunulmalı	7	17.5
3	Öğretmenlere sürekli hizmet içi eğitim verilmeli	5	12.5
4	Öğretmenler BTE dersinin içeriği hakkında bilgilendirilmeli	5	12.5
5	BTE dersi müfredatının olması gerekli	4	10
6	Drama çalışmalarında öğretmenler bilgilendirilmeli	2	5
7	Etkinliklere yönelik öğretmenlere hazır materyaller sunulmalı	2	5
8	Eğitim fakültelerinde BTE dersiyle ilgili öğretmenlere beceriler kazandırılmalı	2	5
9	Öğretmenler eğitimle ilgili yenilikleri takip etmeli	1	2.5
10	Öğretmenlere BTE dersiyle ilgili uygulamalı eğitim verilmeli	1	2.5
11	Etkinliklerin uygulandığı CD’ler verilmeli	1	2.5
Toplam		40	100

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi BTE dersinde ne tür bilgiye ihtiyaç duyduklarına yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; hangi çalışmanın hangi amaca hizmet ettiği konusunda öğretmenler bilgilendirilmeli (10), öğretmenlere rehberlik edecek kaynak kitap sunulmalı (7), Öğretmenlere sürekli hizmet içi eğitim verilmeli (5) ve öğretmenler BTE dersinin içeriği hakkında bilgilendirilmeli (5) şeklinde ortaya çıkmıştır. BTE dersinde ne tür bilgiye ihtiyaç duyduklarına yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; etkinliklerin uygulandığı CD’ler verilmeli (1), öğretmenlere BTE dersiyle ilgili uygulamalı eğitim verilmeli (1) ve öğretmenler eğitimle ilgili yenilikleri takip etmeli şeklinde ortaya çıkmıştır.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“..... öğretmen okulundaki iş eğitimi, eliş, resim Türkçe, edebiyat gibi verilen derslerle yetindik. Fakat bu derslerle ilgili yeterli bir eğitim verilmedi. Yapıldıysa da ben gitmedim. Bence bu konuda bir ihtiyaç söz konusudur. En azından o dersin müfredatı nedir? Hangi boyutlarda olmalıdır? Hangi sınıfta hangi dereceye kadar götürülmelidir? Bunlar verilmelidir. Ayrıca drama dersine drama eğitimi alan kişiler girmelidir. Veya öğretmenler bu konuda uzman eğitimci tarafından eğitilmelidir. Kurslar açılmalı. Öğretmen vereceği etkinlikler konusunda uzman olmalıdır” (ÜSED).

"Bize MEB tarafından konu amaç ve yöntemler verilmedi. Ama bizi, kullandığımız yardımcı kaynaklar ve MEB tavsiye ettiği kaynaklar da yeterli dokümanlar var öğretmen kendisi bunları geliştirebilir. Özgürlük yaratıcılık demektir. Bizi bu konuda özgür bıraktılar. Şu şu konular işlenecek gibi bir sınırlama getirmeyip, bizim değişik kaynaklardan faydalanabilmemizi sağladılar. Bu çok önemli bir noktadır. Burada yaratıcılığımızı ön plana çıkarıyoruz. Ama matematikteki gibi toplamayı çıkarmayı çarpmayı öğreteceksin demediler. Aşağı yukarı konu başlıklarını verdiler. Resim, müzik, dramatizasyon olabilir. Olumlu şeyler var bilgisayar gibi. Eğer öğretmen birkaç kitap karıştırmışsa, eğitim bilimler kitapları olabilir, dokümanları inceleyebiliyorsa bu konuda başarılı olabilirler” (ÜSED).

Elimizdeki yazılı kaynaklardan yararlanıyoruz. Sadece bu derste neler yapılmalı, nasıl yapılması gerektiği ile ilgili bilgiler daha açık bir şekilde verilmeli. Mesela bulmaca etkinliği olabilir. Bunun nasıl verilmesi gerektiği ile ilgili bir bilgi yok veya bize verilen hazır bulmacalar da yok (OSED).

“.....planlara baktığımızda içerik yeterli düzeyde aydınlatıcı değil. Örneğin planda hedef kâğıt işlerini tanıma, bulmaca, bilmece, tekerlemeleri söyleyebilme şeklindedir. Bunun nasıl verileceği, hangi materyallerin kullanılacağı, bu etkinlik sonucu ne tür davranışların kazandıracığı ve benzeri bilgiler öğretmenlere verilmemiştir. Program yeterince açık değil. Öğretmenler bu konuda bilgilendirilmeli; öğretmenlere ders kitabı verilebilir” (ASED).

Öğretmenlerin BTE dersinde seçtikleri etkinlikleri hangi kriterlere göre belirlediklerine yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Seçtikleri Etkinlikleri Hangi Kriteria Göre Belirlediklerine Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Çocuğun seviyesine göre	17	27.4
2	Okul ve çevre şartlarına göre	12	19.3
3	Ünitelerdeki konulara göre	10	16.1
4	Çocuğun ihtiyaçlarına göre	6	9.6
5	Çocuğun öğrenme durumuna göre	6	9.6
6	Çocuğun isteğine göre	6	9.6
7	Etkinliğin eğitici yönüne göre	5	8.06
Toplam		62	100

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde seçilen etkinliklerin hangi kriterlere göre belirlendiğine yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; çocuğun seviyesine göre (17), okul ve çevre şartlarına göre (12) ve ünitelerdeki konulara göre (10) şeklinde ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde seçilen etkinliklerin hangi kriterlere göre belirlendiğine yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; etkinliğin eğitici yönüne göre (5), çocuğun isteğine göre (6), çocuğun öğrenme durumuna göre (6) ve çocuğun ihtiyacına göre (6) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel’in (1999, 71) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin kullandıkları yöntemleri belirleme ölçütlerinin sırasıyla en çok; öğrenci düzeyi (% 23), okulun fiziki koşulları (% 23) ve ekonomik koşullar olduğu bulgusu; bu araştırma kapsamında ortaya çıkan bulgu ile oldukça tutarlı olduğu söylenebilir.

BTE dersinde öğretmenlerin bu ders çerçevesindeki etkinlikleri seçme kriterlerine baktığımız zaman, öğretmen görüşlerinin büyük çoğunluğunun olumlu olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte ilköğretim programındaki derslerin çocuğun ihtiyaçlarını temel alması çok önemli bir faktördür. Özellikle de BTE dersinin çocukların ihtiyaçlarıyla doğrudan ilgili olması beklenmekte olduğu halde, araştırma çerçevesinde görüşü alınan 36 öğretmenden yalnızca 6’sının BTE dersinde seçilen etkinliklerde öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulundurduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Çocukların seviyesi, öğrenme durumlarına göre belirliyorum” (ÜSED).

“Çocuğun seviyesine, okul imkanlarına, çocuğun zeka seviyesine göre belirliyorum” (OSED).

“Çocukların zevk alacakları etkinliklere göre belirliyorum. (ASED)”

Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde seçtikleri etkinlik kriterlerinin okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Seçtikleri Etkinlik Kriterlerinin Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Sıra	GÖRÜŞLER	Alt SED		Orta SED		Üst SED	
		f	%	f	%	f	%
1	Çocuğun seviyesine göre	5	25	6	30	9	29.03
2	Okul ve çevre şartlarına göre	5	25	1	10	1	6.4
3	Ünitelerdeki konulara göre	3	15	4	20	7	22.5
4	Çocuğun ihtiyaçlarına göre	1	5	1	5	4	12.9
5	Çocuğun öğrenme durumuna göre	3	15	4	20	1	6.4
6	Çocuğun isteğine göre	1	10	-	-	2	12.9
7	Etkinliğin eğitici yönüne göre	1	5	2	20	1	9.6
8	Çocuğun yaratıcılığını geliştirmesine	-	-	1	5	-	-
Toplam		19	100	19	100	24	100

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde seçtikleri etkinlik kriterlerinin okulların SED’ine göre karşılaştırıldığında, üst SED’de yer alan okullardaki öğretmenler tarafından en sık ifade edilen görüşler; çocuğun seviyesin (9), ünitelerdeki konulara (7) ve çocuğun ihtiyacına (4) şeklinde; orta SED’deki okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri, çocuğun seviyesine göre (6), ünitelerdeki konulara göre (4) ve çocuğun öğrenme durumuna göre (4) şeklinde ve alt SED’deki okullarda ise en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin ise, çocuğun seviyesi (5), okul ve çevre şartlarına (5), ünitelerdeki konulara göre (3) ve çocuğun öğrenim durumuna (3) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

4.3. Öğrenme Sürecine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin BTE dersinde kullandıkları yöntemlere yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Kullandıkları Yöntem ve Teknikler Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Anlatım	24	30.7
2	Gösteri	18	23.07
3	Soru-cevap	10	12.8
4	Oyun-şarkı	10	12.8
5	Gezi-gözlem	5	6.4
6	Diyalog	5	6.4
7	Yaparak yaşayarak	3	3.8
8	Resim yaptırma	2	2.5
9	Kaset dinletme	1	1.2
Toplam		78	100

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersindeki etkinliklerde hangi yöntemleri kullandıklarına yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; anlatım (24), gösteri (18) ve soru-cevap (10) ve oyun-şarkı (10) şeklinde ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersindeki etkinliklerde hangi yöntemleri kullandıklarına yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; kaset dinletme (1), resim yaptırma (2), yaparak yaşayarak (3) ve diyalog (5) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel (1999, 69) de yaptığı araştırmada öğretmenlerin BTE dersinde en sık kullandıkları yöntemlerin sırasıyla; anlatım, gösteri, soru-cevap, gezi-gözlem, olay inceleme ve deney olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgunun Demirel’in bulgusuyla oldukça tutarlı olduğu söylenebilir. BTE dersinin amaçlarının gerçekleştirilmesinde öğrencilerin aktif katılımıyla etkinlikler yapılması büyük önem taşımaktadır. Fakat araştırma çerçevesinde görüşme yapılan 36 öğretmenden 24’ünün anlatım yöntemini kullandığı görülmektedir. Oysaki anlatım yöntemi bu dersin amaçlarını gerçekleştirmek için ağırlıklı olarak kullanılması gereken bir yöntem olmamalıdır. Çünkü MEB, ilköğretim Genel Müdürlüğü’nün 20.10.1997 tarih ve 7680 sayılı Genelgesine göre, BTE dersine yönelik çalışmaların sadece dersliklerde yapılmaması, etkinliklerin niteliklerine uygun olarak, aynı anda kütüphane, konferans salonu, spor salonu, bahçe, laboratuvar gibi yerlerden de yararlanılması gerektiği, ifade edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde uyguladıkları yöntemlerin okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Uyguladıkları Yöntem ve Teknikleri Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Sıra	GÖRÜŞLER	Alt SED		Orta SED		Üst SED	
		F	%	f	%	f	%
1	Anlatım	5	23.8	9	40.9	10	33.3
2	Gösteri	7	33.3	4	18.18	6	20
3	Soru-cevap	6	28.5	3	13.6	1	3.3
4	Oyun-şarkı	3	14.2	5	22.7	2	6.6
5	Gezi-gözlem	-	-	-	-	5	16.6
6	Diyalog	1	4.5	1	4.5	2	6.6
7	Yaparak yaşayarak	-	-	-	-	2	6.6
8	Resim yaptırma	-	-	1	4.5	2	6.6
9	Kaset dinletme	-	-	-	-	2	6.6
Toplam		22	100	24	100	32	100

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde uyguladıkları yöntemlerin okulların SED’ine göre karşılaştırıldığında, üst SED yer alan okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; anlatım (10), gösteri (6) ve gezi-gözlem (5) şeklinde; orta SED’de yer alan okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri, anlatım (9), oyun-şarkı (5) ve gösteri (4) şeklinde ve alt SED’de yer alan okullarda ise en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin ise, gösteri (7), soru cevap (6) ve anlatım (5) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Alt SED de yer alan okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin gösteri, soru cevap ve anlatım yönteminin kullanılmasının nedeni yeterli materyal çeşitliliği olmasından dolayı olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin %16,6 (6)’sı BTE dersini uygularken diğer öğretmenlerden yardım almaya gerek olmadığı belirtirken; geri kalan %83,3 (30)’ü ise diğer öğretmenlerden yardım aldıklarını ifade etmişlerdir. Demirel (1999, 62) de yaptığı araştırmada öğretmenlerin % 61’inin BTE dersinde diğer öğretmenlerle işbirliği yaptığı bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgu ile Demirel’in bulgusunun birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin BTE dersi kapsamında diğer öğretmenlerden ne tür yardım talep ettiklerine yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersini Uygularken Diğer Öğretmenlerden Talep Ettikleri Yardıma Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Bilgi ve materyal alışverişi	17	53.1
2	Bazı etkinliklerde ortak çalışmalar yapılması	8	25
3	Etkinliklerde, o etkinlik alanında uzman öğretmenlerden yardım alınması	4	12.5
4	Başka sınıflarda beğenilen etkinliklerin kendi sınıflarına uygulanması	2	6.2
5	Okul dışındaki etkinliklerin birlikte yapılması	1	3.1
Toplam		32	100

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersini uygularken diğer öğretmenlerden talep ettikleri yardıma yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; bilgi ve materyal alışverişi (17) ve bazı etkinliklerde ortak çalışmalar yapılması (8) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel (1999, 63) de yaptığı araştırmada, öğretmenlerin % 37'sinin BTE dersi kapsamında diğer öğretmenlerle fikir alışverişi ve % 11'nin ise kaynak ve araç-gereç alışverişi konusunda işbirliği yaptıkları bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre bu araştırma kapsamında en sık ifade edilen görüş ile Demirel'in (1999, 63) bulgusunun birbirine benzer olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersini uygularken diğer öğretmenlerden talep ettikleri yardıma yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; okul dışındaki etkinlikleri birlikte yapılması (1) ve başka sınıflarda beğenilen etkinliklerin kendi sınıflarına uygulanması (2) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin yarısından fazlasının BTE dersinde diğer öğretmenlerden bilgi ve materyal alışverişi yapmasının; daha fazla ve daha orijinal etkinlikler yapılmasını olanaklı kılması bağlamında olumlu olduğu söylenebilir.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Ben ikinci sınıfların zümre başkanıyım. Ben onların toparlayıcı görevini üstlenmiş bulunuyorum. Her hafta toplantımız oluyor. Bu toplantıda neler yapılacağı hangi etkinliklerin uygulanacağını tartışıyoruz. Düşünceler alınıyor. Bu düşüncelerin ortak noktasında birleşiyoruz. Bunlarla ilgili karar alınıyor ve kararlar karar defterine yazıyoruz. Birlikte hareket etme gibi bir politikamız vardır” (USED).

“...başka arkadaşımın yaptığı etkinlikleri biz kendi sınıfımıza uyarlıyoruz. Veya yaptığımız etkinlikleri başka sınıflarla paylaşıyoruz. Kullandığımız materyalleri paylaşıyoruz. Kesin bir şey bilmediğimiz için birbirimize soruyoruz” (OSED)

“Ortak etkinlik yok. Bilgi alışverişinde bulunuyoruz. Bu da öğretmenlerin ne kadar donanıma sahip olduğunu gösteriyor bize. Ne yapacağını bilen öğretmen başka öğretmenden fikir alır mı? Ne yapacağını bilmediği için diğer öğretmenlere gidiyor” (ASED).

BTE dersinin işlendiği mekânlara yönelik öğretmen görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.14.
İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinin İşlendiği Mekânlara Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	F	%
1	Sınıfta	31	38.2
2	Okul bahçesinde	24	29.6
3	Konferans salonunda	5	6.1
4	Gösteri salonunda	5	6.1
5	Bilgisayar odasında	5	6.1
6	Video odasında	4	4.9
7	Tiyatro salonunda	3	3.7
8	Bale salonunda	2	2.4
9	Spor salonunda	1	1.2
10	Okul dışında	1	1.2
Toplam		81	100

Tablo 4.14’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersinin hangi ortamda gerçekleştirdiklerine yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; sınıfta (31) ve okul bahçesinde (24) şeklinde ortaya çıkmıştır. Bay (2002, 63) ise yaptığı araştırmada, BTE dersinde öğretmenlerin en çok kullandıkları mekânların, spor salonu, tiyatro salonu ve uygulama bahçesi olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre, bu araştırma kapsamında elde edilen bulgu ile Bay’ın bulgusu arasında farklılık olduğu söylenebilir.

Bu farkın, araştırma yapılan illerdeki okulların sahip olduğu fiziki donanımdan kaynaklanmış olabileceği söylenebilir. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinin hangi ortamda gerçekleştirdiklerine yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; okul dışında (1), spor salonunda (1) ve bale salonunda (2) şeklinde ortaya çıkmıştır.

BTE dersinin amaçlarına etkin şekilde ulaşılması için farklı mekânlarda kullanılması uygun olacaktır. Araştırma çerçevesinde öğretmenlerin ifade ettiği görüşlerden ‘sınıfta’ % 38,2 (31)’si gibi bir ağırlık oluşturması dersin amaçlarına istenilen düzeyde ulaşılmasına katkı

getirecek bir durum olmadığı söylenebilir. İlköğretimin Genel Müdürlüğünün 12.10.1997 tarih ve 7680 sayılı genelgesinde BTE dersi için belirlediği etkinlikler içerisinde yer alan gezi ve gözlemin ifade edilen 81 öğretmen görüşü içerisinde yer almaması olumsuz bir durum olarak dikkat çekmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin BTE dersini işlediği mekanların okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersini İşlediği Mekânların Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Sıra	GÖRÜŞLER	Alt SED		Orta SED		Üst SED	
		f	%	f	%	f	%
1	Sınıfta	12	50	11	61.1	8	21.05
2	Okul bahçesinde	12	50	6	33.3	6	15.7
3	Konferans salonunda	-	-	1	5.5	4	10.5
4	Gösteri salonunda	-	-	1	5.5	5	13.1
5	Bilgisayar odasında	-	-	1	5.5	4	10.5
6	Video odasında	-	-	-	-	4	10.5
7	Tiyatro salonunda	-	-	-	-	3	7.8
8	Bale salonunda	-	-	-	-	2	5.2
9	Spor salonunda	-	-	-	-	1	2.6
10	Okul dışında	-	-	-	-	1	2.6
Toplam		24	100	20	100	37	100

Tablo 4.15’de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin BTE dersini işlediği mekânların okulların SED ine göre karşılaştırıldığında, üst SED de yer alan okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; sınıf (8), okul bahçesi (6) ve gösteri salonu (5) şeklinde; orta SED’de yer alan okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri, sınıf (11) ve okul bahçesi (6) şeklinde ve alt SED’de yer alan okullarda ise en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin ise, sınıf (12) ve okul bahçesi (12) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

BTE dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinliklere yönelik öğretmen görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Öğrencilerin En Çok Zevk Aldıkları Etkinliklere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	
1	Hareketli oyunlar	13	17.5
2	Bilmece-bulmaca	13	17.5
3	Drama	10	13.5
4	Müzikli oyunlar	6	8.1
5	Spor	5	6.7
6	Hikâye, masal anlatma	5	6.7
7	Boyama etkinliği	4	5.4
8	Resim yapma	4	5.4
9	Elişi	3	4.05
10	Çamur yoğurma	3	4.05
11	Müzik	2	2.7
12	Bilgisayarda oyun oynama	2	2.7
13	TV de çizgi film izleme	2	2.7
14	Yarışmalar	1	1.3
15	Gezi-gözlem-inceleme	1	1.3
Toplam		74	100

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinliklere yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; hareketli oyunlar (13), bilmece bulmaca (13) ve drama (10) şeklinde ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinliklere yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; gezi-gözlem-inceleme (1), yarışmalar (1) ve TV de çizgi film izleme (2) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel (1999, 56) de yaptığı araştırmada öğretmenlerin % 92’sinin öğrencilerinin BTE dersinde yaptıkları etkinliklerden zevk aldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Bay (2002, 38) da yaptığı araştırmada, öğrencilerin BTE dersinden zevk aldıkları bulgusuna ulaşmıştır. Yine Demirel (1999, 56), BTE dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinlerin sırasıyla; oyun ve beden eğitimi (% 15), şarkı-türkü söyleme (14), bilmece-bulmaca (13) olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bay (2002, 66) ise öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinliklere yönelik şu bulguya ulaşmıştır: Oyun ve beden eğitimi (% 25, 9), bilmece-bulmaca (% 18), şarkı ve türkü söyleme (% 17,7) ve müsamere (% 5,2). Buna göre,

bu araştırma kapsamında ortaya çıkan bulgu Demirel ve Bay'ın bulguları ile oldukça benzer olduğu söylenebilir.

Öğretmen görüşlerine göre BTE dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinlikler 'hareketli oyunlar', 'bilmece-bulmaca' ve drama % 48,6 (36) şeklinde ortaya çıkmıştır. Buna göre BTE dersinin temel amaçları arasında yer alan 'öğrencilerin okulu sevmesini ve okuldaki bütün çalışmalardan zevk almasını sağlama' amacının gerçekleşmesine; öğrencilere hareketli oyunlar oynatılması, bilmece-bulmaca ve drama etkinliklerinin yaptırılması katkı getirecek önemli faktörler olacaktır.

Öğretmenlerin BTE dersinde uyguladıkları etkinlikler hakkındaki düşüncelerine yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.17.'de verilmiştir.

Tablo 4.17.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Uyguladıkları Etkinlikler Hakkındaki Düşüncelerine Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Türkçe matematik gibi derslerin eksik kalan yönlerini tamamlama çalışmalarına yer veriliyor	12	22.2
2	Materyal ve okul şartlarının uygun olmaması nedeniyle BTE dersi amacına tam olarak ulaşmıyor	8	14.8
3	Öğretmenler BTE dersini tam olarak nasıl işleyeceğini bilmiyor	7	12.9
4	Zaman yetersiz olduğu için BTE dersini yeterince yer verilmiyor	3	5.5
5	Kaynak eksikliği BTE dersinin amacına tam ulaşmasını engelliyor	3	5.5
6	BTE dersi amacına uygun işlenirse yararlı olur	3	5.5
7	BTE dersinin müfredatı yetersiz olduğu için BTE dersi amacına ulaşmıyor	3	5.5
8	Veli desteği ve ekonomik koşullar yetersiz olmasından dolayı BTE dersi amacına tam ulaşmıyor.	3	5.5
9	Veli BTE dersini önemsiz bir ders olarak algılaması, BTE dersinin niteliğini düşürüyor	3	5.5
10	Etkinlikler öğrenci merkezli olduğu için öğrencilerin yeteneklerini geliştiriyor	2	3.7
11	BTE dersinin son saatte işlenmesi dersin niteliğini düşürüyor	2	3.7
12	Sınıf mevcudunun kalabalık olması, istediğimiz etkinlik yapmamızı engelliyor	2	3.7
13	BTE dersi öğrencinin sosyalleşmesini ve kendini ifade etmesini sağlıyor	1	1.8
14	Etkinlikler öğrencinin okula sevecek gelmesini sağlıyor	1	1.8
15	Etkinlikler öğrencinin sorgulama yorumlama becerisini geliştiriyor	1	1.8
Toplam		54	100

Tablo 4.17.'de görüldüğü gibi öğretmenlerin BTE dersinde uyguladıkları etkinlikler hakkındaki düşüncelerine yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; Türkçe matematik gibi derslerin eksik kalan yönlerini tamamlama çalışmalarına yer veriliyor (12), materyal ve okul şartlarının uygun olmaması nedeniyle BTE dersi amacına tam olarak ulaşmıyor (8) ve öğretmenler BTE dersini tam olarak nasıl işleyeceğini bilmiyor (7) şeklinde ortaya çıkmıştır. Bay (2002, 40) da yaptığı araştırmada, BTE dersinde diğer derslerin etkinliklerine yer

verilmesinin dersi olumsuz etkilediği ifadesine, öğretmenlerin orta düzeyde katılım göstermeleri ve BTE dersindeki etkinlikleri uygulama konusunda orta düzeyde bilgi ve beceriye sahip oldukları bulgularına ulaşması; bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgular ile görece benzer olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin BTE dersinde uyguladıkları etkinlikler hakkındaki düşüncelerine yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; etkinlikler öğrencinin sorgulama yorumlama becerisini geliştiriyor (1), etkinlikler öğrencinin okula seveerek gelmesini sağlıyor (1) ve BTE dersi öğrencinin sosyalleşmesini ve kendini ifade etmesini sağlıyor (1) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel (1999, 49) de yaptığı araştırmada BTE dersinin, diğer derslerin eksiklerini tamamlama şeklinde görülmesini, öğretmenlerin yalnızca % 3'ünün problem olarak algılaması, bu araştırma kapsamında öğretmenlerin BTE dersinde en çok kullandıkları etkinlik olan diğer dersleri tamamlayıcı çalışmalar verilmesi bulgusu ile görece tutarlı olduğu söylenebilir. Bu araştırma kapsamında ortaya çıkan, materyal ve okul şartlarının yeterli olmamasının dersin amacına ulaşmasını engellediği bulgusunun, yine Demirel'in (1999, 49) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin % 17'sinin kaynak ve materyalin olmamasını önemli bir problem olarak algıladıkları ve Bay'ın (2002) öğretmen algılarına göre BTE dersindeki etkinliklerin orta düzeyde verimli geçtiği bulguları ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin BTE dersinde Türkçe ve Matematik derslerindeki eksiklikleri tamamlamaya çalışması (f=12) ve öğretmenlerin BTE dersini tam olarak nasıl işleyeceğini bilmemesi (f=7); öğretmenlerin de belirttiği üzere BTE dersindeki etkinliklerin bir kısmında olumsuzluklar yaşandığını ortaya koymaktadır.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Yaptığım ölçme ve değerlendirmeler sonucunda etkinliklerin amacına ulaştığını düşünüyorum. Amacına tam ulaşmamış etkinlikler varsa bunlar için tekrar çalışmalar yapıyorum” (ÜSED).

“Eğer Türkçe, matematik konularının müfredatları yoğun olmasaydı biz BTE dersini daha verimli geçirebilirdik. Ama bizim yetiştiremediğimiz konularda o ders sanki bizim kurtarıcımız gibi oluyor. Onu kullanıyoruz. Bu sorunlar olmasaydı çevre tanıyıcı çalışmalar yapılmasını isterdim. Öğrencilerin kişisel ve özel yapılarını açığa çıkaran anketler yapmak isterdim. O anket sonuçlarına göre yeni etkinlikler (resim, müzik, tiyatro) düzenlemek isterdim. Güzel etkinlikler yapmak isterdim” (OSED).

“Amacına uygun işlenirse yararlı olacağını düşünüyorum. Ama tam olarak amacına uygun işlemediğim için yeterli bulmuyorum. Öğrencilerin seviyesinin yetersiz olduğuna inanıyorum. Öğrencilerin SED durumu da yetersiz. Etkinlik materyalleri temin etmek için bir yazı dersinde mesela

öğrencinin kalemi dahi olmuyor. Bunların yanında diğer derslerin eksikliklerini kapatmak için kullanıyorum. Ben bir öğretmen olarak BTE dersinde neler yapmam gerektiğini ciddi anlamda bilmiyorum"(ASED).

Öğretmenlerin BTE dersinde karşılaştıkları zorluklara yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Karşılaştıkları Zorluklara Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Yeterli malzemenin bulunmaması	16	19.07
2	Öğretmenin ne yapacağını bilmemesi	14	16.6
3	Okulda uygun fiziki ortamın olmaması	13	15.4
4	Öğrencilerin ekonomik koşullarının yetersizliği	8	9.5
5	Dersin son saate işlenmesi	5	5.9
6	Sınıf mevcutlarının kalabalık olması	5	5.9
7	Velinin sınav kaygısından dolayı olumsuz baskısı	5	5.9
8	Zaman yetersizliği	4	4.7
9	Gerçekleştirecek etkinliklerde çocuğun seviyesinin yetersiz olması	3	3.5
10	Hep aynı etkinliğin yapılması (sık tekrarı)	3	3.5
11	Bürokratik engeller	3	3.5
12	Çalışan anne çocuklarının psikolojisinin etkinlikleri gerçekleştirecek düzeyde olmaması	1	1.1
13	Çok fazla etkinlik olması	1	1.1
14	Çocukların yeni etkinliğe öğrenme süreci	1	1.1
15	Öğretmen açısından yorucu olması	1	1.1
16	Anasınıfına gitmeyen öğrencilerin el becerisinin gelişmemesi	1	1.1
Toplam		84	100

Tablo 4.18.’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde karşılaştıkları sorunlara yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; yeterli malzemenin bulunmaması (16), öğretmenlerin ne yapacağını bilmemesi (14), okulda uygun fiziki ortamın olmaması (13) şeklinde ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde karşılaştıkları sorunlara yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; anasınıfına gitmeyen öğrencilerin el becerisinin gelişmemesi (1), öğretmen açısından yorucu olması (1), çocukların yeni etkinliğe öğrenme süreci (1) ve çok fazla etkinlik olması (1) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel (1999, 49) yaptığı çalışmada öğretmenlerin % 67’sinin BTE dersinde çeşitli zorluklarla karşılaştığı bulgusuna ulaşırken; Kılıcı (www.guvender.org; 2003) ise yaptığı çalışmada, BTE dersinin öğretimi sırasında öğretmenlerin % 36,4’ünün problem yaşadığı bulgusuna ulaşmıştır.

BTE dersinde öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklardan fiziki donanın ve materyal yetersizlikleriyle ilgili olanlar; ‘yeterli malzemenin bulunmaması’ %19 (16), ‘okulda uygun fiziki ortamın olmaması’ % 16,6 (14) ve ‘sınıf mevcutlarının kalabalık olması’ % 5,9 (5). Bu sonuca göre BTE dersinde öğretmenlerin karşılaştığı fiziki donanım ve materyal yetersizliği ile ilgili görüş belirten öğretmenlerin oranı, % 31,6’dır. Bu oran doğrultusunda yaklaşık olarak öğretmenlerin 1/3’ü BTE dersi için okulların fiziki donanım ve malzemelerinin yetersiz olduğu görüşündedir.

Demirel (1999, 55;66) de yaptığı araştırmada, öğretmenlerin % 13’ünün araç-gereçleri yetersiz; % 12’sinin fiziki donanımı yetersiz ve % 3’ünün sınıfları kalabalık algıladıkları bulgusuna ulaşmıştır. Bay (2002, 40) ise BTE dersinde etkinliklerin gerçekleştirilmesi için araç-gereçlerin ve fiziki donanımın yeterli olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre bu araştırma kapsamında ulaşılan bulguların, Demirel ve Bay’ın bulgularıyla görece tutarlı olduğu söylenebilir. Yine Demirel’in (1999, 90) yaptığı araştırmada, BTE dersinde öğretmenlerin fiziki donanım ve araç-gereç konusunda yaşadıkları sorunları ağırlık oranlarına göre şu şekilde sıralamıştır: Araç-gereç yetersizliği (% 29), bina yetersizliği (%18), sınıf içi ve dışı alanların yetersiz olması (%18), kaynak kitap yetersizliği (% 10), sınıfların kalabalık olması (% 8), spor ve oyun araçlarının olmaması (% 7).

BTE dersinde öğretmenlerin karşılaştıkları diğer önemli bir zorluk ise bu derste öğretmenin ne yapacağını bilmemesi % 16,6 (14)’dür. Bu araştırma kapsamında öğretmenlerin en sık ifade ettikleri 2. zorluk olan öğretmenin ne yapacağını bilmemesi bulgusu; Demirel’in (1999, 49) yaptığı araştırmada öğretmenlerin % 17’sinin BTE dersindeki konularla ilgili bilgisinin az olduğunu ifade etmesi, bulgusu ile tutarlı olduğu söylenebilir. Bu derste okulun çevre şartları ve öğrenci ihtiyaçları ve okulların koşulları yapılacak etkinlikleri belirleme konusunda önemli bir faktördür. Bu nedenlerden dolayı MEB bu ders için diğer derslere oranla öğretmenlere daha fazla hareket alanı bırakmıştır. Ayrıca bu dersle ilgili bir kitabın olmaması da öğretmenlerin bir kısmının bu derste ne yapacağını bilememesine yol açmış olabilir.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Öğrencilerin sosyoekonomik durumları, bürokratik engeller” (ÜSED).

“BTE dersi son ders olduğu için çocukların derse olan ilgisi azalıyor” (OSED).

“Materyal eksikliği, sosyoekonomik durum, kaynak eksikliği” (ASED).

Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde karşılaştıkları zorlukların okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Karşılaştıkları Zorlukların Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Sıra	GÖRÜŞLER	Alt SED		Orta SED		Üst SED	
		f	%	f	%	f	%
1	Yeterli malzemenin bulunmaması	9	28.1	3	10	3	15.7
2	Öğretmenin ne yapacağını bilmemesi	5	15.6	7	23.3	2	10.5
3	Okulda uygun fiziki ortamın olmaması	3	9.3	3	10	2	10.5
4	Öğrencilerin ekonomik koşullarının yetersizliği	6	18.7	3	10	-	-
5	Dersin son saate işlenmesi	1	3.1	4	13.3	-	-
6	Sınıf mevcutlarının kalabalık olması	1	3.1	2	6.6	2	10.5
7	Velinin sınav kaygısından dolayı olumsuz baskısı	-	-	3	10	3	15.7
8	Zaman yetersizliği	1	3.1	2	6.6	1	5.2
9	Gerçekleştirecek etkinliklerde çocuğun seviyesinin yetersiz olması	2	6.2	2	6.6	-	-
10	Hep aynı etkinliğin yapılması (sık tekrarı)	3	9.3	-	-	-	-
11	Bürokratik engeller	-	-	1	3.3	2	10.5
12	Çalışan anne çocuklarının psikolojisinin etkinlikleri gerçekleştirecek düzeyde olmaması	-	-	-	-	1	5.2
13	Çok fazla etkinlik olması	-	-	-	-	1	5.2
14	Öğretmen açısından yorucu olması	-	-	-	-	1	5.2
15	Anasınıfına gitmeyen öğrencilerin el becerisinin gelişmemesi	1	3.1	-	-	-	-
Toplam		32	100	30	100	19	100

Tablo 4.19.’da görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde karşılaştıkları zorlukların okulların SED’ine göre karşılaştırıldığında üst SED de yer alan okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; yeterli malzemenin bulunmaması (3), velinin sınav kaygısından dolayı olumsuz baskısı (3) ve öğretmenin ne yapacağını bilememesi (2) şeklinde; orta SED’de yer alan okullarda en sık ifade edilen öğretmen görüşleri, öğretmenin ne yapacağını bilememesi (7), dersin son saatte işlenmesi (4), yeterli malzemenin bulunmaması (3), okulda uygun fiziki malzemenin olmaması ve öğrencilerin ekonomik koşullarının yetersiz olması (3) şeklinde ve alt SED’de yer alan okullarda ise en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin, yeterli malzemenin bulunmaması (9), öğrencilerin ekonomik koşulları (6) ve öğretmenin ne yapacağını bilememesi (5) şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin BTE dersinin verimliliğini artırılmasına yönelik görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.20.’de verilmiştir.

Tablo 4.20.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinin Verimliliğinin Artırılmasına Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Öğretmenlere BTE dersiyle ilgili hizmet içi eğitim verilmesi	15	15.4
2	Çocuklara uygun hazır materyallerin öğretmenlerin kullanımına sunulması	15	15.4
3	BTE ders programının somut hale getirilmesi	13	13.4
4	Fiziki donanım sağlanması	13	13.4
5	Öğretmenlere kaynak kitap sağlanması	9	9.2
6	Diğer derslerin müfredatını hafifletilmeli	6	6.1
7	Her okulda BTE dersi için bir etkinlik sınıf oluşturulmalı	5	5.1
8	Sınıf mevcutları düşürülmeli	5	5.1
9	Program tekrar gözden geçirilmeli	4	4.1
10	Velilerin olumsuz baskısı	3	3.09
11	Her sınıfta bilgisayar-ışıldak olmalı	3	3.09
12	Sınav kaygısının ortadan kaldırılması	3	3.09
13	BTE dersine uzman bir eğitimcinin girmesi	2	2.06
14	Okul bahçelerinin genişletilmesi	1	1.03
Toplam		97	100

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi BTE dersinin daha verimli olmasına yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; öğretmenlere BTE dersiyle ilgili hizmet içi eğitim verilmesi (15), çocuklara uygun hazır materyaller geliştirilmesi (15), BTE ders programının somut hale getirilmesi (13) ve fiziki donanım sağlanması (13) şeklinde ortaya çıkmıştır. BTE dersinin daha verimli olmasına yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; okul bahçelerinin genişletilmesi (1), BTE dersine uzman bir eğitimcinin girmesi (2) ve sınav kaygısının ortadan kaldırılması (3) şeklinde ortaya çıkmıştır. Bay da (2002, 40) yaptığı araştırmada, öğretmen görüşlerine göre BTE dersinin orta düzeyde verimli geçtiği bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırma çerçevesinde öğretmenler tarafından ifade edilen görüşlerin % 15,4 (15)’ünü ‘ öğretmenlere BTE dersiyle ilgili hizmet içi eğitim verilmesi’ ve % 9,2 (9)’sini ise ‘öğretmenlere kaynak kitap sağlanması’ şeklinde ortaya çıktığı göz önünde bulundurulursa; öğretmenlerin bir kısmının BTE dersini etkin şekilde işleyecek yeterli donanıma sahip olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca öğretmenlerin ifade ettiği görüşlerin % 15.4 (15)’ini ‘çocuklara uygun hazır materyaller geliştirilmesi’, % 13.4 (13)’ünü ‘fiziki donanım sağlanması’ ve %5.15 (5)’ini ise ‘her okulda BTE dersi için bir etkinlik sınıfı oluşturulması’ şeklinde ortaya çıktığı göz önünde bulundurulursa; bazı okulların BTE dersini işleyecek yeterli donanıma sahip olmadığını söylemek mümkündür.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Ders olarak bilgi verilmedi ancak öğretmen okulundaki iş eğitimi, el işi, resim Türkçe, edebiyat gibi verilen derslerle yetindik. Fakat bu derslerle ilgili yeterli bir eğitim verilmedi. Yapıldıysa da ben gitmedim. Bence bu konuda bir ihtiyaç söz konusudur. En azından o dersin müfredatı nedir? Hangi boyutlarda olmalıdır? Hangi sınıfta hangi dereceye kadar götürülmelidir? Bunlar verilmelidir. Ayrıca drama dersine drama eğitimi alan kişiler girmelidir. Veya öğretmenler bu konuda uzman eğitimci tarafından eğitilmelidir. Kurslar açılmalı. Öğretmen vereceği etkinlikler konusunda uzman olmalıdır” (USED).

“Herhangi bir şekilde bir bilgilendirme olmadığı için öğretmenin bireysel yeteneğine bağlı olan bir ders metodu ortaya çıkıyor. Bu ders ortamında öğretmen öğrencilere, öğrencilerin eksik yönlerini tespit etme yönünden bir çalışma yapıyorsa o bireysel bir çalışmayla sınırlıdır. Bu konuda en az konu başlıkları ve davranışları belirlenmiş olsa öğretmen bulunduğu fiziksel ortama uygun olanı seçer ve uygular” (OSED).

“Bu konuda çok eksiklik var. BTE dersi konusunda HİE verilmeli. Öğretmenlerin bu konuda aydınlatılması gerekir. Bilmece etkinliği deniliyor... üç- beş tane sağdan soldan duyduğumuz bilmecelerle yetiniyoruz. Bunların hangi amaca hizmet ettiğini de bilmiyoruz” (ASED).

BTE dersinde öğrencilerin derse karşı tutumlarına yönelik öğretmen görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğrencilerinin BTE Dersine Karşı Tutumlarına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Çok zevk aldıkları ve hoşlandıkları bir ders	14	43.7
2	Öğrenciler BTE dersine diğer derslerden daha çok ilgi gösteriyor	5	15.6
3	Öğrenciler dersin içeriğini yeterince bilmedikleri için derse yeterli düzeyde ilgi göstermiyor	4	12.5
4	BTE dersi tam uygulanmadığı için öğrenciler dersin farkında değiller	3	9.3
5	BTE dersinde bir şeyler başarmanın mutluluğunu yaşıyorlar	2	6.2
6	Etkinlik yapmayı seviyorlar	2	6.2
7	Çocukların ilgisini çekiyor	1	3.1
8	Toplu etkinliklerden hoşlanıyorlar	1	3.1
Toplam		32	100

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi öğrencilerin BTE dersine karşı tutumlarına yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; çok zevk aldıkları ve hoşlandıkları bir ders (14) öğrenciler BTE dersine diğer derslerden daha çok ilgi gösteriyor (5) ve öğrenciler dersin içeriğini yeterince bilmedikleri için derse yeterli düzeyde ilgi göstermiyor (4) şeklinde ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin BTE dersine karşı tutumlarına yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden

birkaçı ise; toplu etkinliklerden hoşlanıyorlar (1) ve çocukların ilgisini çekiyor (1) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel (1999, 56) ve Bay (2002, 28) da yaptıkları araştırmada, öğretmen algısına göre öğrencilerin BTE dersindeki etkinliklerden zevk aldıkları bulgularına ulaşmışlardır. Buna göre bu araştırma kapsamında en sık ifade edilen görüş ile Demirel ve Bay'ın bulgularının tutarlı olduğu söylenebilir.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“İstekleri çok fazladır. Bu tür etkinlikler onları cezp ediyor. Görev alma istekleri fazla. İçine kapanık olan çocukların kendilerini ifade etmelerini sağlıyor. Cesaretleri artırıyor. Öğretmene rahatlıkla iletişim kurabilmelerini sağlıyor. Problemleri anlatabilme gibi özellikleri gelişiyor” (ÜSED).

“Tamamen öğretmene bağlı bir durum bu aslında. Çocuklar ilgiyle izliyor. Çok sevdiklerini kendileri de söylüyorlar. Tekrar ediyorum amacına tam uygun işlenirse çok daha yararlı olur” (OSED).

“Çok farkında olmuyorlar. BTE dersi beden eğitimi gibi dışarıda olmadığı için sınıfta yapılıyor. Öğrenciler bunlardan çok hoşlanmıyorlar. Bilmece seviyorlar. Bunun yerine folklor, rontlar gibi etkinliklerle konsa daha yararlı olur (ASED).”

BTE dersinde öğrencilerin en çok zorlandıkları etkinliklere yönelik öğretmen görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.22.'de verilmiştir.

Tablo 4.22.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Öğrencilerin En Çok Zorlandıkları Etkinliklere Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Bulmaca-bilmece çözerken	4	30.7
2	Elişi çalışmalarında kâğıt kesip biçimlendirmede	3	23.07
3	Yazı yazmaktan	2	15.3
4	Dramada	2	15.3
5	Tiyatroda rol yapmakta	1	7.6
6	Grup çalışmalarında	1	7.6
Toplam		13	100

Tablo 4.22'de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde öğrencilerin en çok zorlandıkları etkinliklere yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; bulmaca- bilmece etkinliği (4) ve elişi çalışmalarında kâğıt kesip biçimlendirme (3) şeklinde ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde öğrencilerin en çok zorlandıkları etkinliklere yönelik en

az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; grup çalışması (1), tiyatrodaki rol yapma (1) ve drama etkinliği (2) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Demirel (1999, 58) de yaptığı araştırmada, öğretmen algısına göre, öğrencilerin % 2'sinin BTE dersinde bilmece-bulmaca etkinliğinde zorlandıkları bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre, Demirel'in bulgusu ile bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgunun görece benzer olduğu söylenebilir. Bay (2002, 67) ise yaptığı araştırmada, BTE dersinde öğrencilerin en çok zorlandıkları etkinliklere yönelik şu bulgulara ulaşmıştır: Folklor (% 12,8), bilgisayar oyunları (% 12,8), müsamere (% 10,5) ve bahçe etkinlikleri (% 7,9). Bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgu ile Bay'ın bulgusu arasında görece farklılık olduğu söylenebilir.

BTE dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinlikleri gösteren tablo 4.16 ile öğrencilerin en çok zorlandıkları etkinlikleri gösteren tablo 4.22 karşılaştırıldığı zaman öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun BTE dersinden zevk aldığını bu dersin öğrenciler arasında zorluk düzeyinin düşük olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü araştırma çerçevesinde görüşü alınan 36 öğretmen BTE dersinde öğrencilerin zevk aldığı 15 etkinlikte toplam frekans 74 olarak ortaya çıkmışken; öğrencilerin en çok zorlandığı 6 etkinlikte frekans 13 olarak ortaya çıkmıştır. Bu veriler göz önünde bulundurulursa BTE dersi öğrenciler tarafından istenilen ve benimsenen bir ders olduğu sonucuna ulaşılabilir.

BTE dersinin ders kitabının olmayışını nasıl değerlendirdiklerine yönelik öğretmen görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.23.'de verilmiştir.

Tablo 4.23.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Ders Kitabının Olmayışını Nasıl Değerlendirdiklerine Yönelik Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Ders kitabı olsaydı BTE dersinin verimliliği arttırdı	22	52.3
2	Başboşluğu getiriyor	4	9.5
3	BTE dersinin dersi kitabı olsaydı derste tam olarak ne yapacağı bilinirdi	4	9.5
4	BTE ders kitabının olmayışını doğru bulmuyorum	4	9.5
5	BTE ders kitabının olmayışı dersin niteliğini düşürüyordu	2	4.7
6	BTE ders kitabının olmayışı etkinliklerin ödevlendirilerek ev ortamında gerçekleştirilmesini engelliyor	2	4.7
7	BTE dersinin olmaması alternatif etkinliklerin bilinip uygulanmasını engelliyor	1	2.3
8	BTE ders kitabı olmasa da öğretmenlere kaynak bir kitap sunulmuş olsaydı çok yararlı olacaktı	1	2.3
9	Öğretmenlerin BTE dersini ciddiye almasını engelliyor	1	2.3
10	BTE ders kitabının olmaması problem oluşturmuyor	1	2.3
Toplam		42	100

Tablo 4.23'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE ders kitabının olmayışını nasıl değerlendirdiklerine yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; ders kitabı olsaydı BTE dersinin verimliliği arttırırdı (22), başıboşluğu getiriyor (4) ve BTE dersinin dersi kitabı olsaydı derste tam olarak ne yapacağı bilinirdi (4) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin BTE ders kitabının olmayışını nasıl değerlendirdiklerine yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; BTE ders kitabının olmaması problem oluşturmuyor (1), öğretmenlerin BTE dersini ciddiye almasını engelliyor (1) ve BTE ders kitabı olmasa da öğretmenlere kaynak bir kitap sunulmuş olsaydı çok yararlı olacaktı (1) şeklinde ortaya çıkmıştır. Bay (2002, 42) da yaptığı araştırmada, BTE dersindeki etkinliklere yönelik öğretmen kılavuz kitabının oluşturulması ifadesine, öğretmenlerin tamamen katıldığı bulgusuna ulaşmıştır. Demirel (1999, 49) ise yaptığı araştırmada, öğretmenlerin % 8'inin BTE ders kitabının olmamasını, önemli bir sorun olarak algıladıkları bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgunun, Bay'ın ulaştığı bulgu ile tutarlı; Demirel'in ulaştığı bulgu ile ise görece tutarsız söylenebilir.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Kaynak kitap olması daha yararlı olurdu Kitabın olmayışı dersin niteliğini düşürüyor. Bu şekilde dersi öğretmenler de ciddiye almıyor. Aslında piyasada özel kitaplar var. MEB de bir kitap çıkarmalı. Çünkü bu özel kaynağın varlığını her öğretmen bilmiyordur. Bu nedenlerden dolayı olması gerekli diye düşünüyorum.” (ÜSED).

“Dersin başıboş olduğu, önemsenmediğini gösteriyor. Ana hatlarıyla bir kitap olmalıydı. Neyi, niçin yaptığımızı bilmeliydik. İçeriğinde birçok etkinlik içeren bir kitabın olması gerekir. Öğrenmenin bu etkinliklerden öğrenci seviyesine uygun olanı uygulamalı. Türkçe-matematik müfredatı gibi sabit etkinlikler belirtilip tüm okullarda uygulanması uygun değildir. Birçok etkinlik içerisinden okulda öğretmen kendi sınıfına uygun olanı seçip uygulamalı (OSED).

“ Kaynak kitabın olması çok iyi olurdu. Olmaması yetkililerin bu konuda yeterince bu derse ilgi göstermediklerini gösteriyor. Bir de öğretmen de tam ne yapacağını bilmediğinde bu ders boş geçiyor diyebiliriz. Yapılacak etkinliklerin tam olarak belirlenmemesi de dersin niteliğini düşüren diğer bir etkidir” (ASED).

4.4. Değerlendirme Sürecine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

BTE dersinde öğrencilerin yapılan etkinlikler sonucundaki kazanımları nasıl değerlendirdiklerine yönelik öğretmen görüşleri ve frekans dağılımı Tablo 4.24.'te verilmiştir.

Tablo 4.24.

İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersinde Öğrencilerin Yapılan Etkinlik Sonucundaki Kazanımlarını Nasıl Değerlendirdiklerine Yönelik

Görüşleri ve Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Doğal gözlem	15	38.4
2	Öğrencilerin sınıf içerisindeki etkinliklere katılımlarına ve diğer öğrencilerle olan iletişimlerine bakarak değerlendirme	8	20.5
3	Öğrencinin gelişimlerini değerlendirecek bir çizelge talep ediyor	4	10.2
4	Rehberlik ve ruhsal dosyalarına gözlemlerimi kaydediyorum	3	7.6
5	Etkinlik yapılmadığı için değerlendirme yapmıyorum	3	7.6
6	Diğer derslerdeki ve genel durumlarına bakarak değerlendiriyorum	2	5.1
7	Etkinlik sürecindeki dönütlerine bakıyorum	2	5.1
8	Sınav yapıyorum	1	2.5
9	Sözlü ve uygulamaya dönük olarak değerlendiriyorum	1	2.5
Toplam		39	100

Tablo 4.24.'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde öğrencilerin yapılan etkinlikler sonucundaki kazanımlarını nasıl değerlendirdiklerine yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; doğal gözlem (15), öğrencilerin sınıf içerisindeki etkinliklere katılımlarına ve diğer öğrencilerle olan iletişimlerine bakarak değerlendiriyorum (8) ve Öğrencinin gelişimlerini değerlendirecek bir çizelge talep ediyor (4) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin BTE dersinde öğrencilerin yapılan etkinlikler sonucundaki kazanımlarını nasıl değerlendirdiklerine yönelik en az ifade edilen öğretmen görüşlerinden birkaçı ise; sözlü ve uygulamaya dönük olarak değerlendiriyorum (1), sınav yapıyorum (1) ve etkinlik sürecindeki dönütlerine bakıyorum (2) şeklinde ortaya çıkmıştır. Demirel (1999, 92) de yaptığı çalışmada, öğretmenlerin BTE dersinde, öğrenci kazanımlarını ağırlıklı olarak şu yöntemlerle değerlendirdikleri bulgusuna ulaşmıştır: Gözlem yaparak (% 48), soru sorarak (% 29), grup içi davranışları izleyerek (%15) ve takdir-teşvik (%8). Bay (2002, 41) da yaptığı çalışmada, BTE dersinde öğrenci davranışlarının çoğunlukla gözlem yoluyla değerlendirilmesinin yeterli olduğu, bulgusuna ulaşmıştır. Buna göre bu araştırma kapsamında ulaşılan bulgu Demirel ve Bay'ın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Yine Demirel (1999,

91) yaptığı araştırmada BTE dersinde öğretmenlerin % 24'ünün değerlendirme yaptığı, % 47'sinin kısmen değerlendirme yaptığı ve % 29'unun ise değerlendirme yapmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Zaten not değil. Aslında notla değerlendirme yapılırken insani yönler azalıyor. Bence daha çok iletişim kurarak birbirini tanımlayarak daha iyi değerlendirilebilir. Olumlu davranışlar çoğaltılabilir. Öğrenciyle iletişim kurarak sohbet ortamları oluşturarak değerlendirilebilir” (ÜSED).

“Bireysel değerlendirme yok. Notla değerdendiriyoruz zaten. Arkadaşlarıyla sosyal ilişkileri, sınıf içindeki tutum ve davranışları, derse ilgi ve katılımı, tertip düzeni okula hazırlanışı, öğretmeni dinlemesi işte bütün bunları gözlemleyerek değerdendiriyoruz. Bütün bunların yanında sınavlar da yapıyoruz ama motive amaçlı sadece” (OSED).

“Etkinlik süresinde aldığımız dönütlerle yetiniyoruz. Ancak gözlemle değerdendirebiliyoruz ama şüphesiz MEB tarafından değerdendirme çizelgesi verilmesi yararlı olacaktır. Öyle bir çizelge olmalı ki; hem öğrenci kendini değerdendirebilmeli hem de öğretmen öğrencileri değerdendirebilmeli” (ASED).

Öğretmenlerin BTE dersine yönelik diğer görüşlerinin frekans dağılımı Tablo 4.25.'te verilmiştir.

Tablo 4.25.
İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Öğretmenlerinin BTE Dersine Yönelik Diğer Görüşlerinin Frekans Dağılımı

Sıra	GÖRÜŞLER	f	%
1	Ders iyi niyetle programa eklenmiş ama alt yapısı yeterince hazırlanmamış	8	20
2	Öğretmenlere BTE dersindeki etkinlikleri içeren kaynak kitap sunulmalı	6	15
3	Seminerler düzenlenerek öğretmenlerin BTE dersiyle ilgili bilgilendirilmeli	6	15
4	BTE dersi amacına uygun işlenirse öğrenciler açısından çok yararlı olacak	5	12.5
5	Dersin programa eklenmesi olumlu bir düşünce olduğu	4	10
6	BTE dersinde farklı dersler işlendiği için öğrencinin gelişimine hizmet etmediği	4	10
7	Öğrencinin duysal yönünü geliştirmek için önemli bir ders olduğu	2	5.1
8	Dersin önemi, gerekçeleriyle birlikte açıklanmalı	1	2.5
9	Bu dersin bu haliyle pek bir yararı olmadığı	1	2.5
10	BTE dersine daha yetkin ve donanımlı öğretmenlerin girmesi gerektiği	1	2.5
11	BTE dersi son saate işlendiği için önemini kaybettiği	1	2.5
12	BTE dersi nasıl işleneceği müfredatta yeterince değinilmediği için ders amacına uygun işlenmediği	1	2.5
Toplam		40	100

Tablo 4.25'te görüldüğü gibi öğretmenlerin BTE dersine yönelik diğer görüşlerinin en sık ifade edilenleri; ders iyi niyetle programa eklenmiş ama alt yapısı yeterince hazırlanmadığı (8), öğretmenlere BTE dersindeki etkinlikleri içeren kaynak kitap sunulması (6) ve seminerler düzenlenerek öğretmenlerin BTE dersiyle ilgili bilgilendirilmesi (6) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin BTE dersine yönelik diğer görüşlerinin en az ifade edilenleri birkaçı ise; BTE dersi nasıl işleneceği müfredatta yeterince değinilmediği için ders amacına uygun işlenmediği (1), BTE dersi son saate işlendiği için önemini kaybettiği (1) ve BTE dersine daha yetkin ve donanımlı öğretmelerin girmesi gerektiği (1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Aşağıda bu konuyla ilgili her sosyo-ekonomik düzeyden öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

“Daha önce dediğim gibi notla değerlendirilmediği için öğrenci üzerinde etkisi olmuyor. Şimdi sınav sistemi getirilmiştir ve herkes Türkçe, matematik, fen ve sosyal gibi temel dersleri işliyor. Diğer dersler (müzik, resim beden) işlevsel değildir. Bu derslerde Türkçe matematik dersleri veriliyor. Sonuçta bu ders BTE çocuğun gelişimine yeteneğinin gelişimine hizmet etmiyor. Ya da bu derslerle ilgili yetkili donanımlı öğretmenler girmelidir. Bu ders ciddiye alınıyorsa, mesela drama dersi her öğretmende gelişmiş olmuyor, öğretmenin de bu etkinliklerle ilgisi olsun ki çocuğa bir şeyler versin, öğrencinin önünü açabilsin” (ÜSED).

“Ders güzel düşünülüp programa eklenmiş ama sonrası getirilmemiştir. Güzel fikir ile yola çıkılmış ama bütün sorumluluk öğretmene yüklenmiş. Öğretmenin de bu konuda bilgisi olmadığı için böylece kalmıştır. İçi doldurulmamıştır. Yani bu ders elden geçirilirse yararlı bir hale getirilebilir” (OSED).

“Genel olarak olumlu, verimli olması gereken bir ders. Amacına uygun işlendiği takdirde çok daha yararlı olacaktır. Bu dersin işlenişinde ciddi eksiklikler var. Öncelikle öğretmenler yeterince bilgilendirmelidir. Kaynak kitabın mutlaka olması gerekir. Öğretmenlerin neler yapması gerektiğini net görebilmesi gerekmektedir” (ASED).

Araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu BTE dersinin öğrenciler için yararlı bir ders olduğunu fakat uygulama aşamasında ciddi sıkıntıların olduğunu belirtmişlerdir. Bu sıkıntıları temel başlıklar altında sıralamak gerekirse; öğretmenlerin ne tür etkinlikler yapacağını tam olarak bilememesi, kaynak kitabın olmaması ve okullarda yeterli donanımın bulunmaması şeklinde olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve sorunların çözümüne yönelik öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu sonuçlar ortaya konmuştur.

- Örnekleme giren öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 72,5) BTE dersine ilişkin belirttikleri amaçlar, İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün BTE dersiyle ilgili yayınladığı genelgeyle tutarlı olduğu ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenler, BTE dersinin amaçlarıyla ilgili en sık belirttikleri görüşleri; Öğrencinin sosyal etkinliğini artırması ve sosyalleşmesine katkı sağlaması (f=19) ve öğrencinin kendini ifade etmesini sağlaması, şeklinde ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin % 8,4 (f=3)'ü BTE dersinde hangi öğrenme durumunda hangi etkinliklerin kullanılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olduklarını belirtirken; geri kalan %91,6 (f=33)'sı ise hangi öğrenme durumunda hangi etkinliklerin kullanılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir.
- Öğretmenlerin, BTE dersindeki etkinlikler konusunda en sık vurguladıkları sorun; hangi çalışmanın hangi amaca hizmet ettiği konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerektiği (f=10) şeklinde ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin BTE dersinde uyguladıkları etkinlikler, MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün BTE dersine yönelik genelgesinde öğretmenlerin yapması beklenen etkinlik alanları ile karşılaştırıldığında; öğretmenlerin BTE dersinde uyguladığı etkinliklerin % 65,5'inin genelgede belirtilen etkinliklere uygun olduğu ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin BTE dersinde en sık uyguladıkları etkinliklerin; bulmaca etkinliği (f=24), diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgiler (f=17), olduğu ortaya çıkmıştır.

- BTE dersinde uygulanan etkinlikler okulların SED'ne göre karşılaştırıldığında üst SED de yer alan okullarda en sık uygulanan etkinlikler; bulmaca (f=6), güzel konuşma ve yazma etkinlikleri (f=4), İngilizce dersi verme (f=4) ve bilgisayar dersi verme (f=4) şeklinde ortaya çıkarken; alt SED' de yer alan okullarda en sık uygulanan etkinlikler ise; bulmaca (f=11), diğer dersleri tamamlayıcı ek bilgiler verme (f=7), şarkılı müzikli oyunlar (f=5) ve hikaye okutma-anlatma (f=5) şeklinde ortaya çıkmıştır.
- BTE dersinde seçilen etkinliklerin hangi kritere göre belirlendiğine yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; çocuğun seviyesine göre (f=17), okul ve çevre şartlarına göre (f=12) ve ünitelerdeki konulara göre (f=10) şeklinde ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin BTE dersinde uyguladıkları etkinlikler hakkındaki düşüncelerine yönelik en sık ifade ettikleri görüşlerin; Türkçe matematik gibi derslerin eksik kalan yönlerini tamamlama çalışmaları yapılması (f=12), materyal ve okul şartlarının uygun olmaması nedeniyle BTE dersi amacına tam olarak ulaşmıyor olması (f=8) ve öğretmenler BTE dersini tam olarak nasıl işleyeceğini bilmemesi (f=7), olduğu ortaya çıkmıştır.
- BTE dersinde öğretmenlerin en sık kullandığı yöntemler; anlatım (f=24), gösteri (f=18) ve soru-cevap (f=10) şeklinde ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin BTE dersinde en sık karşılaştıkları sorunların; yeterli malzemenin bulunmaması (f=16), öğretmenlerin ne yapacağını bilmemesi (f=14) ve okulda uygun fiziki ortamın olmaması (f=13) şeklinde ortaya çıkmıştır. BTE dersinde öğretmenlerin % 31,6'sı okulun fiziki donanımı ve materyalini yetersiz bulmuştur.
- Öğretmenlerin %83,3'ü (f=30) BTE dersini uygularken diğer öğretmenlerden yardım aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerinin BTE dersini uygularken diğer öğretmenlerden talep ettikleri yardıma yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin; bilgi ve materyal alışverişi (f=17) ve bazı etkinliklerde ortak çalışmalar yapılması (f=8), olduğu ortaya çıkmıştır.
- BTE dersinde öğretmenlerin en sık kullandıkları materyallerin; hikâye kitapları (f=22), eliş kâğıdı (f=15) ve bilgisayar (f=8) olduğu ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenlerin % 77,7 (f=28)'sinin BTE dersinde kullanmak istedikleri materyallere ulaşamadıkları ortaya çıkmıştır.
- BTE dersinin daha verimli olmasına yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşlerinin; öğretmenlere BTE dersiyle ilgili hizmet içi eğitim verilmesi (f=15), çocuklara uygun hazır materyaller geliştirilmesi (f=15), BTE ders programının somut hale getirilmesi (f=13) ve fiziki donanım sağlanması (13), olduğu ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin BTE dersini en sık sınıfta (f=31) ve okul bahçesinde (f=24) gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenler, BTE dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinlikleri; hareketli oyunlar (f=13), bilmece bulmaca (f=13) ve drama (f=10) olduğunu belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, öğrencilerin BTE dersine karşı tutumlarına yönelik en sık ifade ettikleri görüş; öğrencilerin çok zevk aldıkları ve hoşlandıkları bir ders (f=14) olduğudur.
- BTE dersinde öğrencileri zorlayan önemli bir etkinlik olmadığı ortaya çıkmıştır.
- BTE dersinin öğrenciler tarafından istenilen ve benimsenen bir ders olduğu söylenebilir.
- Öğretmenlerin yarısından fazlası, BTE dersine yönelik bir kitabın olmasının dersin verimliliğini artıracığı konusunda görüş belirtmişlerdir.
- Öğretmenler, BTE dersinde yapılan etkinliklerde öğrenci kazanımlarını nasıl değerlendirdiklerine yönelik en sık ifade edilen öğretmen görüşleri; doğal gözlem (15) ve öğrencilerin sınıf içerisindeki etkinliklere katılımlarına ve diğer öğrencilerle olan iletişimlerine bakarak (8) değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.
- Öğretmenler BTE dersine yönelik ayrıca sıklıkla şu görüşleri belirtmişlerdir: Ders iyi niyetle programa eklendiği halde dersin alt yapısının yeterince hazırlanmadığı (8), öğretmenlere BTE dersindeki etkinlikleri içeren kaynak kitap sunulması (6) ve seminerler düzenlenerek öğretmenlerin BTE dersiyle ilgili bilgilendirilmesi (6) şeklinde ortaya çıkmıştır.

5.2. Öneriler

- Öğretmenlere BTE dersi kapsamında, BTE dersinde kullanılabilecek etkinlikler, hangi öğrenme durumunda hangi etkinliklerin kullanılacağı ve etkinliklerin amaçları konusunda hizmet içi eğitim verilmesi uygun olacaktır. Nitekim Bay da (2002) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin ‘BTE dersinde öğretmenlere bilgilendirme seminerleri düzenlenmesi’ ifadesine çoğunlukla katıldıkları bulgusuna ulaşmıştır.
- Öğretmenlere, BTE dersindeki etkinlikleri planlama konusunda hizmet içi eğitim verilmeli ve BTE dersi diğer derslerdeki eksikleri tamamlayan bir ders olmadığı kavratılması uygun olacaktır.
- Alt SED’lerdeki okullarda BTE dersinde daha çeşitli etkinliklerin yapılmasını sağlayacak düzenlemeler yapılmalıdır.
- BTE dersindeki etkinliklerde öğrenci ihtiyaçlarının göz önünde bulundurmasını sağlayacak düzenlemeler yapılmalı, ders kapsamındaki etkinlik tasarımlarında öğrenci ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması sağlanmalıdır.
- BTE dersindeki etkinliklerin etkin biçimde gerçekleştirilebilmesi için, okulların fiziki alt yapısı ve donanımının iyileştirilmesi uygun olacaktır.
- BTE dersinde etkinliklerin çeşitlenmesini sağlayacak araç ve gereçler konusunda okulların donanımları iyileştirilmeli öğrencilere hazır materyaller sağlanmalıdır.
- BTE ders programı daha somut hale getirilmelidir.
- BTE dersi için okullarda uygun mekanların oluşturulması uygun olacaktır.
- BTE dersiyle ilgili kaynak kitapların öğretmenlere sunulması uygun olacaktır.

KAYNAKÇA

Akkök, F. (2003), İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi Öğretmen El Kitabı Ankara: Özgür Yayınlar

Bacanlı, H. (2004), *İlköğretimde Rehberlik*, Editör: Yıldız Kuzgun, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bay, Y.(2002), İlköğretim Okullarında, Bireysel ve Toplu Etkinlik Saatlerinde Karşılaşılan Sorunlar, *Yüksek Lisans Tezi* Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Belet, D. (1999), İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi, *Yüksek Lisans Tezi* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Daniels, Joanne Pugatch (1989). *Reading and writing to learn: The effects of a literature program and summary writing strategies on achievement in and attitude toward social studies content among fourth-grade students* University of Connecticut, 1989, 111 pages; AAT 9000793

Demirel, N. (1999), İlköğretim Okulları 1. 2. ve 3. Sınıflar Programında Yer alan Bireysel Ve Toplu Etkinlik Saatlerinde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar, *Yüksek Lisans Tezi* Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, Ö. (2001), *Kuramda Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirtaş, A. (1988), “İlkokula öğretmen yetiştirme; biçim ve yaklaşımlar.” *Çağdaş Eğitim Dergisi* Sayı 130, 14-21

Erden, M. (1998), *Eğitimde Program Değerlendirme*, Ankara: Anı Yayıncılık

Ertürk, S. (1975), *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Meteksan Yayınları

Harmon, Larry G., Jr.(2006). *The effects of an inquiry-based American history program on the achievement of middle school and high school students* University of North Texas, 2006, 92 pages; AAT 3214476.

Hartzler, Deborah S. (2000). *A meta-analysis of studies conducted on integrated curriculum programs and their effects on student achievement*, Indiana University, 2000, 264 pages; AAT 9967119.

<http://www.fedu.metu.edu.tr/images/digital/rapor.doc>

Erişim Tarihi: 20.07.2007.

<http://www.guvender.org.tr/admin/printBulletinArticle.php?indexId=48&bulletinId=20>

Erişim Tarihi: 20.07.2007.

http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2005/Duyuru2005/9PlanRapor_Taslagi.doc

Erişim Tarihi: 20.07.2007.

Gülaydın, G.(2002), 1998 İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Yüksek Lisans Tezi* Akara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kara, E. (2003), Öğretmen ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarına Etki Eden Faktörler, *Yüksek Lisans Tezi*, Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karasar, N. (1999), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (9. Basım), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kılıç, D.(1994), İlkokul Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretmenlerin Görüşleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi *Çağdaş Eğitim Dergisi* Sayı 221, 30-34

Kocayörük, A. (2000), İlköğretim Öğrencilerin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi, *Yüksek Lisans Tezi* Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

MEB. İlköğretim Genel Müdürlüğü. 20.10.1997 Tarih ve 7680 Sayılı Yazısı

MEB. (2007). 2006-2007 Yılı Milli Eğitim İstatistikleri. Strateji Geliştirme Başkanlığı.

MEB, Talim Terbiye Kurulu 3.8.1998 tarih ve 8326 sayılı karar

MEB, Tebliğler Dergisi, Cilt: 61, Sayı: 2492, Eylül, 1998

MEB, Tebliğler Dergisi. Cilt:59, Sayı: 2458, 1996, s.473-474

MEB, Tebliğler Dergisi, Cilt:58, 1994, S.2414

MEB, Tebliğler Dergisi, 1997, S.2481

Özcan, T.(2002), İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Programı Genel Amaçlarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi, *Yüksek Lisans Tezi* Adana, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdoğan, B. (1997), *Çocuk ve Oyun*, Anı Yayınları, Ankara.

Sarı, M.S. (2003), İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programının Gerçekleşme Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sönmez, V. (1994), *Sosyal Bilgiler Öğretim*, Pegem Yayınları, Ankara.

Şahin, K. (1998), Aday Öğretmenlerin Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Uygulama Yeterliklerinin Değerlendirilmesi, *Yüksek Lisans Tezi* Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ural, B. (2002), *Program Tasarısı*, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, _Ekim 2002, Sayı, 32.

Ülgen, G. (1999). İlköğretim Okullarında Bireysel ve Toplu Etkinliklerde Öğrenci ve Öğretmen: *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Varış, F. (1996), *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri* Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Vural, M. (2003), *İlköğretim Okul Programı*, Yakutiye Yayıncılık, Erzurum.

Yaylacı, F. (1998), İlköğretim Okulları Beden Eğitimi Dersi Program ve Uygulamalarının Değerlendirilmesi, *Yüksek Lisans Tezi* Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yüksel, G. (2001), “Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri” *Milli Eğitim Dergisi*, <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/150/yuksel.htm>

Ward-Washington, Rosetta Rachelle (2001). *The effectiveness of instruction in using reading comprehension strategies with eleventh-grade social studies students*, The University of Mississippi, 2001, 116 pages; AAT 3040621

EK

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyeti

A () Kadın

B () Erkek

GÖRÜŞME FORMU

1. Sizce BTE Dersinin Amaçları Nelerdir?
2. Siz BTE Dersinde hangi Materyalleri kullanıyorsunuz?
3. BTE Dersinde kullanılan materyallerine rahatlıkla ulaşabiliyor musunuz?
 - Ulaşamıyorsanız, ulaşamamanızın temel nedenleri nelerdir?
4. BTE Dersinde hangi etkinlikleri uyguluyorsunuz?
5. Siz BTE Dersinde hangi öğrenme durumunda hangi etkinliklere ihtiyaç duyulduğunu biliyor musunuz?
6. Siz BTE Dersinde uygulayacağınız etkinlikleri hangi kriterlere göre belirliyorsunuz?
7. Siz, BTE Dersinde hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?
8. BTE Dersinde diğer öğretmenlerden yardım talep ediyor musunuz?
 - Evetse, ne tür yardım talep ediyorsunuz?
9. BTE Dersini hangi mekanlarda işliyorsunuz?
10. Sizce, BTE Dersinde öğrencilerin en çok zevk aldıkları etkinlikler hangileridir?
11. BTE Dersinde uyguladığınız etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
12. Sizin BTE Dersinde karşılaştığınız zorlukla nelerdir?
13. Sizce BTE Dersinin verimliliğinin artırılması için neler yapılmalı?
14. Öğrencilerin BTE Dersine karşı tutumları nasıldır?
15. Sizce BTE dersinde öğrencilerin en çok zorlandıkları etkinlikler nelerdir?
16. Siz, BTE Ders kitabının olmayışını nasıl değerlendiriyorsunuz?
17. BTE Dersinde yapılan etkinlikler sonucunda öğrencilerin kazanımlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
18. BTE Dersine yönelik son olarak eklemek istediğiniz bir şey var mı?

T.C. ADANA VALİLİĞİ
MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI

:B.Ü8.4.MEM4.01.00.05.040/ KONUSU

:Tez

334

05.04.2005* 16438

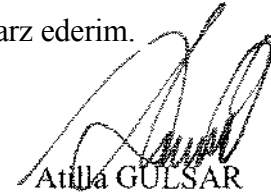
VALİLİK MAKAMINA
ADANA

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 28.03.2005 tarih ve 965/2005 sayılı yazılarında;

Enstitünün, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Cemal SEVİM'in hazırlamakta olduğu "**Bireysel ve Toplu Etkinlikler Ders Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunları**" başlıklı tez çalışmasını İlimiz Seyhan ve Yüreğir ilçelerine bağlı İlköğretim Okullarında uygulama yapmak için izin talep etmektedirler.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Cemal SEVİM'in hazırlamakta olduğu "**Bireysel ve Toplu Etkinlikler Ders Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunları**"¹¹ başlıklı tez çalışmasını İlimiz Seyhan ve Yüreğir ilçelerine bağlı İlköğretim Okullarında Eğitim - Öğretim aksatılmadan uygulaması Müdürlüğümüzce görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Atilla GÜLSAR

İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
05.04/2005

Ayhan BOYACI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu izin 01.07.2005-2005
Öğretim yılı son peşertiden


ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Cemal SEVİM

Doğum Yeri ve Yılı : Ömerli, 1978

Medeni Durumu : Bekar

E-posta : Cemalsevim@gmail.com

Öğrenim Durumu:

2002-2007 Yüksek Lisans: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

1997-2001 Lisans: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

1993-1996 Lise: Anafartalar Lisesi

1990-1993: Hürriyet Orta okulu

İş Deneyimi:

2007- : Aköğren İlköğretim Okulu / Aladağ-ADANA

2004-2007: Vatan İlköğretim Okulu / Ömerli – MARDİN

2002-2004: Yakapınar Peyami Safa İlköğretim Okulu / Yüreğir – ADANA

2001-2002: Göllü İlköğretim Okulu / Ömerli - MARDİN