

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI**

**İLKÖĞRETİM TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN
ARA DİSİPLİN KAZANIMLARINA YÖNELİK UYGULAYICI
GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Seda Yeter ATAMAN

Ankara

Ocak, 2012

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME PROGRAMI**

**İLKÖĞRETİM TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN
ARA DİSİPLİN KAZANIMLARINA YÖNELİK UYGULAYICI
GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Seda Yeter ATAMAN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cem BABADOĞAN

Ankara

Ocak, 2012

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ ÇALIŞMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Cem BABADOĞAN (Danışman)

Üye: Doç. Dr. Erten GÖKÇE

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ömer KUTLU

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

/2012

Prof.Dr.Nejla KURUL

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bilim ve teknolojinin hızlı gelişimi eğitim alanında hızlı bir değişimin olmasını sağlamıştır. Toplumun sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik yönden kalkınmasında ve bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerinde önemli bir role sahip olan eğitim sisteminin, üç temel ögesi vardır. Bunlar; öğrenci, öğretmen ve programdır. Hazırlanan programlar bu üç ögeyi dikkate almak zorundadır.

Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler, programlarda yer aldığı ölçüde anlam kazanır. Bu bağlamda 2005 yılında Türkiye 'de yeni bir ilköğretim programı uygulanmaya konmuştur. Bu program diğer disiplin alanlarında olduğu gibi Türkçe öğretim programında da en önemli yenilik olan “ara disiplin “ yaklaşımını getirmiştir.

Ara disiplin yaklaşımı, yeni disiplinlerin oluşturulması yerine, belirgin içeriklerin programlar arası bir biçimde uygulanmasını öngörerek kaynağını, bilginin belli bir alanla sınırlandırılmayacağı gerçeğinden ve öğrenme alanlarının birleşmesi gerekliliğinden almaktadır. Ara disiplinlerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi bütün öğretmenlerin ve okul personelinin ortak sorumluluğunda bulunmaktadır. Ancak “ara disiplin yaklaşımı” daha önce Türk Milli Eğitim Sisteminde yer almadığı için öğretmenler bu konuda yeterli bilgiye sahip değildir.

Hazırlanan bu tezde, ilköğretim Türkçe programında yer alan ara disiplin kazanımlarına yönelik uygulayıcıların görüşlerini belirlenmesi üzerine çalışma yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın, Türkiye’de bu konuyla ilgili sınırlı sayıda çalışma yapılmış olduğu gözetildiğinde, alana önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın yapılmasında beni destekleyen ve değerli zamanını ayırarak araştırmanın her aşamasında katkılarıyla beni yönlendiren danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Cem BABADOĞAN’a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma sürecinde desteklerini her zaman hissettiğim ve beni her zaman motive eden annem Selime ATAMAN’a, babam Ramazan ATAMAN’a ablam Serap TAŞDEMİR’e, anketleri uygularken, tezimi yazarken her an varlığını hissettiğim en az benim kadar yorulan kardeşim Recep Serhat ATAMAN’a, incelemem gereken 1-5 Türkçe kitaplarını temin ederek bana ulaştıran Gülseren ATAMAN’a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Tezimi yazarken her zaman destek olan Dr. Fatma TÜRKYILMAZ’a, değerli arkadaşım Okt. Hasan Ulvi EVREN’e ve yardımlarını benden esirgemeyen Gizem KILIÇ’a teşekkür ederim.

Ankara ili Altındağ İlçesinde veri toplama sürecinde uygulamama izin veren tüm okul yöneticilerine, emeği geçen tüm öğretmenlere sonsuz teşekkürler.

Seda Yeter ATAMAN

ÖZET

İLKÖĞRETİM TÜRKÇE PROGRAMINDA YER ALAN ARA DİSİPLİN KAZANIMLARINA YÖNELİK UYGULAYICI GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

ATAMAN, Seda Yeter

Yüksek Lisans, Eğitim Programları Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Cem BABADOĞAN

Ocak 2012, 68+xii sayfa

Bu çalışmada, ilköğretim Türkçe(1-5) programında yer alan ara disiplin kazanımlarına yönelik uygulayıcıların görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma Ankara ili Altındağ ilçesinde çalışan sınıf öğretmenlerinin ilköğretim Türkçe programında yer alan ara disiplin kazanımlarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için tesadüfî örnekleme ile seçilen 15 ilköğretim okulunda görev yapan 75 sınıf öğretmeni seçilmiştir.

Bu araştırma, tarama modeli biçimindeki betimsel bir araştırmadır. Araştırmada kullanılan veriler, farklı yaşlardaki bireylerden elde edilmiş ve kesitsel araştırma düzeni kullanılmıştır. Bu araştırmada, araştırma grubu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ ilçesi ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinden olmak üzere toplam 75 katılımcıdan oluşmaktadır. Verilerin toplanması için, “İlköğretim Türkçe Programında Yer Alan Ara Disiplin Kazanımlarına Yönelik Uygulayıcıların Görüşleri” adlı ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda, verilerin analizi yapılırken önce betimsel istatistikler; ardından anlamlılık testleri yapılmıştır.

Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine orta düzeyde uygun bulunduğu; öğretmenlerin kıdeminin, eğitim durumunun ve öğrenci sayısının önemli bir değişken olmadığı görülmektedir. En düşük ve en yüksek puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine orta üst düzeyde uygun bulunduğu; öğretmenlerin kıdeminin, eğitim durumunun ve sınıflarında bulunan öğrenci sayısının önemli bir değişken olmadığı görülmektedir. Yapılan betimsel istatistikte en düşük ve en yüksek puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara orta düzeyde uygun bulunduğu, öğretmenlerin kıdemlerinin önemli bir değişken olduğu ancak eğitim durumunun ve sınıflarında bulunan öğrenci sayısının önemli bir değişken olmadığı görülmektedir.

ABSTRACT

DEFINING THE THOUGHT OF THE ONES THAT IMPLEMENT CROSS-CURRICULUM ACQUISITION WHICH IS OCCURRED IN THE TURKISH LANGUAGE INSTRUCTION PROGRAM OF PRIMARY EDUCATION.

ATAMAN, Seda Yeter

Master, Department of Curriculum Studies

Advisor: Assist. Prof. Dr. Cem BABADOĞAN

January 2012, 68+xiipages

In this study, it is aimed to determine the thought of the ones that implement cross-curriculum acquisition which is occurred in the Turkish Language Program (1-5) of Primary Education.

The research was applied to determine the thoughts of the classroom teachers who work in Altındag district of Ankara about cross-curriculum acquisition which is occurred in the Turkish Language Program of Primary Education. In order to reach that purpose 75 classroom teachers were chosen from 15 Primary Schools that was chosen by casual sampling.

This is a descriptive research which was done in the frame of survey research model. The data used in this research were obtained from different age groups of people and cross-sectional method of investigation was used. Research group consisted of 75 participants who worked as classroom teachers in Primary Schools of Altındag district of Ankara in 2010- 2011 academic year. In order to gather the data, the scale which is called as “The Thought of the Ones that Implement Cross-curriculum Acquisition which is Occurred in the Turkish Language Program of Primary Education” was improved by the researcher. The obtained data were analyzed in the SPSS package program. In the direction of this research’s aims, firstly descriptive statistics and then significance tests were made while analyzing the data.

As a result of this study, it is realized that the activities of the teachers on cross-curriculum acquisition of Turkish Lesson are appropriate in the middle-level for students and the seniority, educational background and class attendance of the teachers are not significant variables.

When the lowest and the highest marks are considered, it is realized that the activities of the teachers on cross-curriculum acquisition of Turkish Lesson are appropriate in the middle-upper level for education methods and strategies which are suggested in the program; the seniority, educational background and class attendance of the teachers are not significant variables. When the lowest and the highest marks are considered in the descriptive statistic, it is realized that the activities of the teachers on cross-curriculum acquisition of Turkish Lesson are appropriate in the middle-level for the acquisition which is emphasized in the lesson program, the seniority of the teachers is a significant variable but educational background and class attendance of the teachers are not significant variables.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRI ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÇİZELGELER LİSTESİ	x
ŞEKİL LİSTESİ	xii
 1. GİRİŞ	 1
Problem	1
Amaç	9
Önem	10
Sınırlılıklar	11
Tanımlar	11
 2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	 13
İlköğretim Türkçe Dersinin Kuramsal Çerçevesi	13
İlköğretim Türkçe Dersinin Tanımı ve Önemi	13
İlköğretim Türkçe Programının Gelişimi	14
2005 İlköğretim Türkçe Programı	17
İlköğretim Türkçe Programının Genel Amaçları	17
2005 İlköğretim Türkçe Programında Yer Alan Temel Beceriler	18
İlköğretim Türkçe Dersinin Temel Konuları ve Kapsadığı Alanlar	19
Dinleme	20
Konuşma	20
Okuma	21
Yazma	22
Görsel Okuma ve Görsel Sunu	23
Ara Disiplinler	24
İlköğretim Türkçe Programında Yer Alan Ara Disiplinler	25
 3. YÖNTEM	 31
Araştırmanın Modeli	31
Çalışma Grubu	31
Veri Toplama Aracı	34
Verilerin Toplanması	38
Verilerin Analizi	39
 4. BULGULAR ve YORUMLAR	 40
 5. SONUÇ ve ÖNERİLER	 55
Sonuç	55
Öneriler	58
KAYNAKÇA	59
EKLER	66

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge No		Sayfa
Çizelge 1.	2005 İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğretim Programlarında Ara Disiplinlerin Dağılımı	7
Çizelge 2.	2005 İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğretim Programlarında, Ara Disiplinlerin Dağılımı	25
Çizelge 3.	Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim Ara Disiplin Kazanımları	26
Çizelge 4.	Rehberlik ve Psikolojik Danışma Ara Disiplin Kazanımları	27
Çizelge 5.	Kariyer Bilincini Geliştirme Ara Disiplin Kazanımları	28
Çizelge 6.	Özel Eğitim Ara Disiplin Kazanımları	28
Çizelge 7.	İnsan Hakları ve Vatandaşlık Ara Disiplin Kazanımları	29
Çizelge 8.	Afet ve Güvenli Yaşam Ara Disiplin Kazanımları	29
Çizelge 9.	Girişimcilik Ara Disiplin Kazanımları	30
Çizelge 10.	Araştırmaya Katılan Bireylerin Cinsiyete Göre Dağılımları	32
Çizelge 11.	Araştırmaya Katılan Bireylerin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları	32
Çizelge12.	Araştırmaya Katılan Bireylerin Okuttukları Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları	33
Çizelge 13.	Araştırmaya Katılan Bireylerin Kıdemlerine Göre Dağılımları	33
Çizelge 14.	Ölçeğin Faktör Analizi Sonuçları	37
Çizelge 15.	Dik Döndürme (Varimaks) Rotasyon Sonrası Öz-Değer ve Açıklanan Varyanslar	38
Çizelge 16.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Öğretmenlerin Kıdemine Göre Betimsel İstatistikleri	41
Çizelge 17.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Kıdeme Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	42
Çizelge 18.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri	42

Çizelge 19.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Eğitim Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	43
Çizelge 20.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Öğretmenlerin Sınıfındaki Öğrenci Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri	44
Çizelge 21.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Öğrenci Sayısına Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	44
Çizelge 22.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Öğretmenlerin Kıdemine Göre Betimsel İstatistikleri	45
Çizelge 23.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Kıdeme Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	46
Çizelge 24.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri	47
Çizelge 25.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik Ve Stratejilerine Uygunluğunun Eğitim Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	47
Çizelge 26.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Öğretmenlerin Sınıfındaki Öğrenci Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri	48
Çizelge 27.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Öğrenci Sayısına Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	49
Çizelge 28.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Öğretmenlerin Kıdemine Göre Betimsel İstatistikleri	50

Çizelge 29.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Kıdeme Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	51
Çizelge 30.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri	52
Çizelge 31.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Eğitim Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	52
Çizelge 32.	Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Öğretmenlerin Sınıfındaki Öğrenci Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri	53
Çizelge 33.	Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Öğrenci Sayısına Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	54

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No		Sayfa
Şekil 1.	Özdeğer Grafiği	36

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin hızlı gelişimi eğitim alanında hızlı bir değişimin olmasını sağlamıştır. Toplumun sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik yönden kalkınmasında ve bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerinde önemli bir role sahip olan eğitim sisteminin, üç temel ögesi vardır. Bunlar; öğrenci, öğretmen ve programdır. Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler, programlarda yer aldığı ölçüde anlam kazanır. Programlar ulaşılabilecek amaçları, bu amaçlara ulaşabilmek için seçilecek ve belli ilkelere göre düzenlenecek içeriği, uygulanacak yöntemleri, destekleyici araç gereçleri, amaçlara ne kadar ulaşılabilirdiğini gösteren değerlendirme ölçütlerini kapsamaktadır (Varış, 1996; Gözütok, 2003).

Bu bölümde araştırmanın problemi açıklanmış ardından, araştırmanın amacı, önemi, varsayımı ve sınırlılıkları belirtilmiştir.

Problem Durumu

İnsanoğlu günümüzde bilgi patlamalarıyla bilgi ve bilgisayar çağını, uzayın derinliklerine ulaşma çabasıyla da uzay çağını iç içe yaşamaktadır. Bu hızlı gelişmeler, beraberinde toplumun siyasi, ekonomik, sosyal ve diğer bütün sistemlerini de değiştirmeye zorlamaktadır. Çağdaşlığı yakalamada bu sistemlere etkin bir güç kazandırmak gerekmektedir. Bu gücün kaynağı ise eğitimidir (Şahin, 2006).

Eğitim; Varış (1997) 'a; “ bireyin içinde yaşadığı toplumda davranış biçimleri edindiği süreçler toplamıdır”. Sönmez(1997)' e göre; “fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma sürecidir” . Ertürk (1972)' e göre ; “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir”

Bu tanımlarda eğitimin bir süreç olduğu ve bireyde davranış değişikliği meydana getirme çabası olduğu anlaşılmaktadır. Bireyin davranışlarındaki değişiklik, yaşantı ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bireyin bilgi ve yaşantı birikimini zenginleştirebilmesi, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin niteliğine bağlıdır (Bulut, 2002).

Bireyin davranışlarındaki değişikliğin istendik yönde olması ise yaşantının kasıtlı olarak tasarlanmış olmasını gerektirir. Bu tasarlanmış yaşantı eğitim programını ifade etmektedir. “Eğitim programı, öğrenciye, okulda ve okul dışında, planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir” (Demirel, 2008). Bir eğitim programının temelinde, dört öge bulunur. Bunlar; amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmedir.

Bilgi, teknoloji, sağlık endüstri vb. alanlarda meydana gelen değişimler eğitim programlarında da sürekli gelişimin ve değişimin olmasını gerektirmektedir. Eğitim programında yer alan dört öge birbirleriyle sürekli etkileşim içindedir (Akt.:Ornstein ve Hunkins, 1988). Bu nedenle bir öğede yapılacak herhangi bir değişiklik, diğer öğeleri de etkileyecektir (Demirel, 2005).

Türkiye’de cumhuriyetin ilanıyla birlikte eğitimde hızlı bir yenileşmeye gidilmiştir. 3 Mart 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm öğretim kurumları Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde toplanarak okullarda uygulanan programlar üzerinde bazı değişiklikler yapılmıştır. Cumhuriyetin kuruluşundan 2010 yılına kadar geçen süre içinde ilköğretim programları; 1926,1936,1948 ve 1968 olmak üzere dört kez değiştirilmiştir. En son değişiklik ise Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu

Başkanlığı'nın 12.07.2004 tarih ve 114, 115, 116, 117 ve 118 sayılı kararları ile ilköğretim Matematik (1, 2, 3, 4 ve 5. sınıf), ilköğretim Türkçe (1, 2, 3, 4 ve 5. Sınıf), ilköğretim Hayat Bilgisi (1, 2 ve 3. Sınıf), ilköğretim Sosyal Bilgiler (4 ve 5. sınıf), ilköğretim Fen ve Teknoloji (4 ve 5. sınıf) dersi öğretim programları 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulanmak üzere kabul edilmiştir (Erdoğan, 2007).

1929 yılında hazırlanıp yayınlanan Türkçe öğretim programı dil ve edebiyat öğretimini bütünsel bir yaklaşımla ele almış ve Türkçe derslerinde izlenecek yöntem konusunda açıklamalar getirmiştir.

1945 yılında yapılan program ve ders kitabı çalışmalarıyla Türkçe öğretiminde ilkokul ve ortaokul düzeylerinin birbirini desteklemesine önem verilmiş, buna karşın lise düzeyindeki edebiyat dersleri farklı düşünülmüştür.

1957 yılında hazırlanan Türkçe programları günümüzdeki uygulamaların temelini oluşturmuştur. Hazırlıklarına 1962'de başlanıp 1968'de bitirilen ilkokul programı, ilkokullarda okutulan Türkçe ders programı olarak 1981 yılına kadar uygulamada kalmıştır. 14.6.1973 gün ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'yla zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması kararlaştırılmış ve yeni açılacak temel eğitim okulları (şimdiki ilköğretim okulları) için yeni bir Türkçe eğitim programı hazırlanmıştır (Demirel, 1992).

1991 yılında MEB tarafından oluşturulan Türkçe Program Geliştirme Komisyonu programları hazırlamaya başlamıştır.

2005 yılında ilköğretim programların geliştirilmesi amacıyla kapsamlı bir çalışma başlatılarak; düşünen, anlayan, yorumlayan, bilgi üreten, sorun çözen ve bilimsel düşünen bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. Bu anlayıştan hareketle hazırlanan Türkçe Öğretim Programı; Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanan, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilgiyi kullanabilen, üretebilen, girişimci, kişisel ve sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirmeyi sağlayacak şekilde program düzenlenmiştir. Türkçe Öğretim

Programı'nın hazırlanmasında; yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ yaklaşımı, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim gibi çağdaş eğitim yaklaşım ve modelleri göz önünde bulundurulmuştur.

İlköğretim programlarının genel özellikleri incelendiğinde; “*bütünsel program yaklaşımı*” (*whole-curriculum approach*) benimsendiği gözlenmiştir. Bu yaklaşımın ilköğretim programlarına yansımaları şöyle özetlenebilir” (Gözütok ve Alkın, 2008):

- ✓ Öğrencilerin gerçek yaşamın parçalara bölünmesi yoluyla oluşturulan dersleri bütünsel olarak algılamakta zorlanmaması ve her bir dersi diğerinden bağımsız ve ilgisiz olarak algılamaması için, programlarda, *farklı dersler yerine*; hayatı ön plâna çıkaran bütünsel bir yaklaşım benimsenmiş; *derslerin birbirleri ile bağlantısı* gözetilmiş; *dersler arası yatay ve dikey ilişkiler* dikkate alınmış; *sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme deneyimleri bütünleştirilmiştir*.
- ✓ Farklı disiplinlere ait bilgiler toplulaştırılarak “*tematik yaklaşım*” benimsenmiştir. Temalar/öğrenme alanları, sarmal bir biçimde öğretim yılı boyunca devam edecek biçimde tasarlanmıştır.
- ✓ “*Atatürkçülük konuları*” ve “*doğrudan verilecek değerler*” öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmiştir.
- ✓ *Tüm dersler içinde* öğrencilere kazandırılacak *sekiz ortak beceri* belirlenmiştir.
- ✓ Sekiz ara disiplin belirlenmiş ve bu *ara disiplinlere ilişkin kazanımlar ders kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir*.

Bu beş yansımanın içinde en çok dikkati çeken nokta ise ara disiplinler ve bu ara disiplinlere yönelik kazanımların ders kazanımlarıyla ilişkilendirilmesidir.

Ara disiplin yaklaşımı; kaynağını, “bilginin belli bir alanla sınırlandırılmayacağı gerçeğinden” (Print, 1993; Akt. Naval ve diğerleri, 2003) ve “öğrenme alanlarının birleşmesi gerekliliğinden” (QCA, 2008a) alır.

Ara disiplin yaklaşımı, yeni disiplinlerin oluşturulması yerine, belirgin içeriklerin programlar arası bir biçimde uygulanmasını öngörür. Programa yerleştirilen ara disiplinler, belli alanlara ilişkin içeriklerin *tematik olarak yapılanması* sonucunda oluşur (Print, 1993; Akt. Naval ve diğerleri, 2003).

Ara disiplinler, herhangi bir ders ile sınırlandırılmayan, öğretimi bütün derslere serpiştirilerek yapılan *çekirdek içeriklere* karşılık gelir (Yus, 1998; Akt. Naval ve diğerleri, 2003). Bütün programın ortak hedefleri olan ara disiplinler; öğrencilerin, yaşamları boyunca öğrenmeye devam edecekleri ve çeşitli durumlara uyum sağlamak için gereksinim duyacakları farklı disiplinlerden meydana gelir (MELS, 2008a; QCA, 2008a; CCPE, 2008).

Ara disiplinler, bütün öğrenme alanlarına (*yatay bütünleşme-horizontal integration*) ve bütün öğretim yıllarına (*dikey bütünleşme-vertical integration*) uyarlanarak bu kazanımların davranış haline dönüşmesine katkıda bulunur. Ara disiplinler hem okulda hem de okul dışında geliştirilir. İlköğretim düzeyinde başlayarak ortaöğretim düzeyine doğru devam eder (MELS, 2008a).

Ara disiplinlerin seçilmesinde rol oynayan etkenlere ilişkin öne çıkan görüş ara disiplin alanlarının yaşam becerilerini kazandıracak nitelikte olmasıdır. Ayrıca ara disiplin alanlarının seçilmesinde derslerde az yer verilen önemli konular olması, ülkenin ulusal hedeflerinin ve dünyada konumlanmak istediği yerin dikkate alınması ve öğrencilere yaşam becerileri kazandıracak nitelikte olmalarının etkili olduğunu belirtilmektedir (Taş, 2010).

Ara disiplinler, programa *zenginlik katan*, programın *gerçeklik ve ilişkilendirme gücünü artıran* içeriklerdir (QCA, 2008a). Ara disiplinlerin öğrencilere kazandırılmasında, okuldaki bütün dersler ve bütün etkinlikler işe koşulur. Ara disiplinlerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi bütün öğretmenlerin ve okul personelinin ortak sorumluluğudur (MELS, 2008b).

Öğretmenler ara disiplin kazanımlarına ilişkin değerlendirme standartlarını ve yöntemlerini belirlemekten de sorumludurlar. Değerlendirme standart ve yöntemlerini belirlerken öğrencilerden ve diğer okul çalışanlarından (branş öğretmenleri, rehber öğretmenler, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme uzmanları gibi) yardım alabilirler.

Öğretmenlerin ara disiplinlerle ilgili aşağıda sıralanan konularda planlama yapmaları gerekmektedir.

- ✓ Kaç ara disiplin ve hangi ara disiplinler yazılı olarak değerlendirilecek? (Karne, ara disiplin raporu, diğer bildirim formları)
- ✓ Ara disiplinler, bir yarıyıl da ya da bir yılda hangi sıklıkta değerlendirilecek?
- ✓ Ara disiplinlerle ilgili değerlendirmeler ailelere nasıl bildirilecek?
- ✓ Bir ya da daha fazla ara disiplinine ilişkin gözlemlerin kaydedilmesinden ve/veya rapor edilmesinden hangi öğretmenler sorumlu olacak?

Öğretmenler ve okul yönetimi ara disiplinlere ilişkin yapılan çalışmaları incelemeli ve ara disiplinlerin nasıl değerlendirileceğine karar vermelidir. Ara disiplinlerin kazanılıp kazanılmadığının değerlendirilmesinde karnede olduğu gibi oranlar ya da göstergeler kullanılması gerekli değildir. Bunun yerine, değerlendirmede, öğrencilerin zayıf ya da güçlü oldukları yönleri ilişkin yorum formları kullanılabilir. Farklı ara disiplinlere ilişkin gözlem yapmış olan öğretmenler arasında dönem sonunda işbirliği yapılması önemlidir (MELS, 2008b).

2005 programında yer alan ara disiplinler aşağıda verilmiştir:

- ✓ Spor kültürü ve olimpik eğitim,
- ✓ Sağlık kültürü,
- ✓ Rehberlik ve psikolojik danışma,
- ✓ Kariyer bilincini geliştirme,
- ✓ Girişimcilik,
- ✓ Afet eğitimi ve güvenli yaşam,
- ✓ Özel eğitim,
- ✓ İnsan hakları ve vatandaşlık

2005 ilköğretim öğretim programında yer alan sekiz ara disiplin ve bu ara disiplinlerin Türkçe dersi (1-5) ilişkilendirilmesi Çizelge 1’de gösterilmiştir.

Çizelge 1. 2005 İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğretim Programlarında Ara Disiplinlerin Dağılımı

Ara Disiplinler	Sınıf				
	1	2	3	4	5
Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim				X	X
Sağlık Kültürü					
Rehberlik ve Psikolojik Danışma	X			X	X
Kariyer Bilincini Geliştirme				X	X
Girişimcilik					X
Afet ve Güvenli Yaşam					X
Özel Eğitim	X	X	X	X	X
İnsan Hakları ve Vatandaşlık		X	X	X	X

Programdaki bu disiplinlerin, neden ve nasıl ara disiplin olarak seçildikleri, öğretmen ve öğrenci rolleri açısından önemi ve yeri açık olarak anlaşılamadığı gibi (ERG, 2005); daha önceki programda birer ders olan bazı disiplinlerin, bu programda ara disiplin olarak yer almasının nedeni de anlaşılamamaktadır (Gözütok, Tavşancıl, Çakır İlhan, Karacaoğlu, ve Parmaksız, 2007).

Bu çizelgedeki dağılıma bakarak her bir ara disiplin alanının ilişkilendirildiği derslerin ve bu ilişkilendirmedeki sistematüğün incelenmesi gerektiği söylenebilir. Çünkü çizelgede bazı ara disiplin alanlarının bazı derslerle ilişkilendirilmediği görülmektedir. 2005 programının temel aldığı süreklilik ilkesi ve ara disiplin yaklaşımının özellikleri göz önüne alındığında burada önemli bir sorunun olduğu söylenebilir. Süreklilik ilkesinin uygulanmasında önemli bir rolü olan ara disiplin alanlarının bazı derslerle ilişkilendirilmemesi ve bazı sınıflarda olmayışı bu ilkenin gerektiği gibi uygulanmadığını düşündürmektedir (Taş, 2010).

Bümen (2005), yaptığı araştırmada, öğretmenlerin, ara disiplin kavramıyla kastedilenin ne olduğunu anlamadıklarını, anlamını ve işlevini kavrayamadıklarını, bazı ara disiplin kazanımlarıyla ders kazanımlarını ilişkilendirmekte zorlandıklarını, bu kavramdan yanlış ya da farklı anlamlar çıkardıklarını vurgulamıştır.

Güven ve diğerleri (2006), “4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı çalışmalarında, ara disiplin kazanımlarıyla ilişkilendirmelerin tam anlamıyla yapılamadığını; Ersoy (2006) ise “Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Etkili Vatandaşlık Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasında, ara disiplin kazanımlarıyla ilişkilendirmelerin derslerde ve öğrenme alanlarında dengeli olmadığını vurgulamaktadır.

Ekinci (2007), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi” tez çalışmasında, yeni programda ara disiplinlerin sadece açıklamalar kısmında disiplinin adı ve “kazanımlar ile eşleşen ara disiplinler” Çizelgesinde de hangi kazanımla eşleştiğinin belirtildiğini ancak bu ilişkilendirmenin dersin işleniş sürecinde nasıl uygulanıp, takip edileceği, verilen ara disiplinlere öğrencilerin ulaşma düzeylerinin nasıl belirlenip, değerlendirilebileceği hakkında açıklama olmadığını ifade etmiştir.

Erdoğan (2007), “Yeni Hayat Bilgisi Programında Ara Disiplinlerin İçerikle Örtüşme Düzeyinin Belirlenmesi” tez çalışmasında, ara disiplinleri; temalardan, kazanımlardan, beceri alanlarından ve etkinliklerden bağımsız düşünmemek gerektiğini, yeni programın temalar, kazanımlar, beceri alanları, etkinlikler ve bunlarla ilişkilendirilen ara disiplinler üzerine kurulduğunu ifade etmiştir. Fakat bütün bunlara karşın ders kitaplarının içeriğinin ara disiplinlere uygun olmadığını belirtmiştir.

Alkın (2007) ise “İngiltere ve Türkiye’de İlköğretim Programlarındaki Vatandaşlık Eğitiminin Karşılaştırılması” *adlı tez çalışmasında* insan hakları ve vatandaşlık ara disiplininin, programda, yalnızca kazanım düzeyinde yer aldığına, kazanılıp kazanılmadığının herhangi bir biçimde değerlendirilmediğine, dolayısıyla ailelerin de ara disiplinler açısından haberdar edilmediğine dikkat çekmiştir.

Ermış (2008) ise “Sosyal Bilgiler Dersindeki Ara Disiplinlerin Sınıf İçi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı tez çalışmasında ara

disiplinlerle ilgili verilmiş olan açıklamaların, öğretmenler tarafından yetersiz bulunduğunu, öğretmenlerin programda belirtilen ara disiplin alanlarına yönelik çalışmaların yanında ek çalışma yapmadıklarını, ara disiplinlerin amacına ulaşmadığı belirtmektedir. Ara disiplinlerin amacına ulaşabilmesi için sosyal bilgiler ders sayısının artırılması ya da ara disiplin kazanım sayılarının azaltılması gerektiği belirtmiştir.

Çalışmalar sonucunda belirtilen sorunlar, ilköğretim öğretim programına ilişkin yapılan çalışmalarda belirtilmiştir. Ancak bütün bu sorunlar programın geneli üzerine yapılan araştırmalarda yer almış, özel olarak ara disiplin yaklaşımını konu edinen çok az çalışma yapılmıştır.

Programda bulunan ara disiplinlerin ilgili öğretim programı kazanımlarıyla eşleştirilmesi ve ara disiplin kazanımlarının uygun şekilde öğrencilere kazandırılması Türkçe dersinin amaçlarının gerçekleşmesi için önemlidir. Konularla ilgili olan ara disiplin kazanımlarının ders kazanımlarıyla ilişkilendirilmesinin ders kazanımına katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Bu nedenle ara disiplinlerin ders içi uygulamalarının önemi büyüktür.

Bu nedenden dolayı ilköğretim Türkçe programında yer alan ara disiplin kazanımlarına yönelik uygulayıcıların görüşlerinin belirlenmesi konusunda çalışma yapılmasına gereksinim duyulmuştur.

Amaç

Bu araştırmanın amacı ilköğretim Türkçe programında yer alan ara disiplin kazanımlarına yönelik uygulayıcıların görüşlerini belirlemektir.

Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1.Programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinlikleri;

1.1. Öğrenci düzeyine uygun mudur?

1.2.Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

1.4. Öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

2.Programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinlikleri programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygun mudur?

2.1. Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?

2.2. Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

2.3. Öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

3.Programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinlikleri ders programında belirtilen kazanımlara uygun mudur?

3.1 Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre farklılaşmakta mıdır?

3.2. Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

3.3. Öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

Önem

Bu araştırma, 2005 ilköğretim Türkçe programında yer alan etkinliklerin ara disiplin kazanımlarıyla örtüşmesi hakkında bilgi sahibi olunması ve öğretmenlerin ara disiplin yaklaşımına ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi, açısından önemlidir.

2005 ilköğretim öğretim programı; öğretmenlerden, Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarının yanı sıra yeri geldikçe ara disiplinlerle de ilişki kurmalarını sağlamaktadır. Çünkü programda yer alan, öğretim programı kazanımlarının yanı sıra ara disiplinlerin de kazandırılması önemlidir. Bu önem ara disiplinlerin sınıf içi uygulamaları ile ilgili sorunların çözümüne katkıda bulunacak ve yol gösterecek araştırmalara, büyük gereksinim duyulduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca Türkçe dersindeki etkinliklerin ara disiplin kazanımlarıyla ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle yapılan bu araştırmanın Türkiye’de Türkçe dersinde ara disiplinlerin sınıf içi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koyması, bu

dersin veriminin artırılması ve programın içselleştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Ayrıca bu araştırma ile elde edilen veriler, Türkçe dersinin verimliliğini arttırması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması ve daha sonraki araştırmalara yol gösterici olması açısından da önem taşımaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- ✓ Öğretmenlerin ara disiplin kavramını bildikleri kabul edilmiştir.
- ✓ Çalışma evreninde ulaşılan ilköğretim 1-5. sınıflarda görev alan sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır.
- ✓ İlköğretim 1-5. Sınıf Türkçe öğretim programı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Ara Disiplin: Program hazırlama sürecinde göz önünde bulundurulmuş ana disiplinlerle açık ve kapsayıcı biçimde örtüşen diğer disiplinler (ERG, 2005).

Eğitim Programı: Bir eğitim kurumunda çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağlanan milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Küçükahmet, 2005).

Öğretim Programı: “Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (Demirel, 2008).

Program Geliştirme: “Gerek okul içinde ve gerekse okul dışında Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümü şeklinde tanımlanmaktadır” (Varış, 1996).

Öğretmen Yeterlilikleri: Ara disiplin yaklaşımına göre hazırlanmış program içeriğini anlamaları, yorumlamaları ve uygulamaları için öğretmenlerin sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008).

Kazanım: Öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide görülmesi beklenen, bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB, 2005).

Etkinlikler: Kazanımları gerçekleştirmek hedefiyle belli teknik ve yöntemlere göre düzenlenen davranışlar bütünüdür (MEB, 2005).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlköğretim Türkçe Dersinin Kuramsal Çerçevesi

Bu başlık altında Türkçe dersinin tanımı ve önemi, Türkçe dersinin amaçları, Türkçe dersinin temel konuları ve kapsadığı alanlar ve Türkçe dersi programının gelişimi başlıklarına yer verilmiştir.

İlköğretim Türkçe Dersinin Tanımı ve Önemi

İlköğretim bireylere, karşılaştıkları sorunları çözmede, toplum değerlerine uyum sağlamada ve toplum kurallarını uygulamada temel davranışlar kazandırmaktadır. Bunun yanında öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirerek yaşama ve üst öğrenime hazırlaması açısından da Ulusal Eğitim Sistemi içerisinde önemli bir yere sahiptir (Gültekin, 1999).

Gün geçtikçe değişen ve gelişen dünyamız “nesnel düşünebilen ve değerlendirebilen, doğru anlayan ve doğru anlatan yaratıcı insanların yetiştirimini gerekli kılmaktadır” (Polat, 1991). Bilim, düşünce uygarlık ve kültür alanlarında ileri bir düzeye ulaşabilmek için toplumun/toplumların kendi ana dillerini geliştirmeleri ön koşuldur.

Belet'in (2005) aktardığına göre; bireyin kendini gerçekleştirme, gelişme ve değişmelere uyum sağlayacak biçimde kendini yetiştirmesi, toplumsallaşması ve kültürlenmesini amaçlayan ilköğretim basamağında, iletişim kurma, toplumsallaşma ve kültürlenmenin temel gereği olan anadili öğretiminin gerçekleştirilmesinde Türkçe dersi oldukça önemli bir yere sahiptir.

Türk eğitim sistemi içinde Türkçe eğitimi ilköğretimde başlamaktadır. İlköğretim okullarında öğrencilerin haftalık zorunlu ders saati sayısı toplamı 1, 2 ve 3. sınıflarında 25; 4 ve 5. sınıflarında 26 ders saatidir. Bir ilköğretim okulunun haftalık ders çizelgesi incelendiğinde ilköğretimin ilk üç sınıfında Türkçe dersinin 11 saat, dördüncü ve beşinci sınıflarında 6 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 2005).

İlköğretim Türkçe Programının Gelişimi

Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar İlköğretim okullarında uygulanan Türkçe dersine ait 1924, 1926, 1930, 1936, 1948, 1968, 1988 ve 2005 programları bulunmaktadır.

1924 Türkçe programında; Cumhuriyet döneminin ilk programı olan 1924 programı Elifba öğretiminin devam ettiği bir programdır. Bir programda dersler ve alt basamaklarının mevcut olması programın iyi yapılanmış olduğunun bir göstergesidir. 1924 programına bakıldığında derse ait alt derslerin (Elifba, kıraat, inşad, imla, sarf, tahrir, yazı) ayrılmış olduğu ve bu derslerin hangi düzeyde ne kadar öğretileceği belirtilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006).

Eğitim-öğretim sırasında öğrencilerin konuya vakıf olmalarını sağlamak ve konunun anlaşılabilirliğini artırmak için bilinenden bilinmeyene doğru bir yöntem izlemek hedefe ulaşılmasını kolaylaştırır ve bununla beraber tekrar alıştırmaları da kalıcılığı artırır. 1924 eğitim programında okuma–yazma öğretiminde kolaydan zora, yakından uzağa ilkelerinin olması dikkat çekicidir. Aynı zamanda tekrarın önemine de değinilmiş olup tekrar egzersizlerinin daha çok tahta da uygulamalı bir biçimde yapılması gerektiği belirtilmiştir (Baş, 2010).

1926 Türkçe programı: Yeni Türk alfabesinin ilanından önceki son program olan 1926 eğitim programı 1924 programına göre daha sistematik hazırlanmış bir programdır. Bu durum programda genel hedeflerin yanında

özel hedeflerinde belirtilmiş olması ile örneklendirilebilir. Türkçe dersinin genel hedefleri verildikten sonra dersin bir bütün halinde işlenmesinin önemli olduğu Kıraat, inşa gibi derslerin bu ders içinde mevcut olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda bu bütünlük ilkesinin amacı ders içi ilişkilerin kuvvetlendirilmesinin gerekliliğine değinmektedir. 1924 programına göre ders içi ve ders dışı ilişkiler daha belirgin olarak ortaya çıkmaktadır (Baş, 2010).

1930 Türkçe Programı: 1 Kasım 1928 Türk Harf Devrimi'nin hemen arkasından bu devrime uygun hazırlanan ilk program olan 1930 programı ile 1926 programı karşılaştırıldığında hedefler ve işleniş açısından net bir fark görülmemektedir. Yeni harflere göre hazırlanması ve ilk okuma yazma öğretim yönteminin açıklanması gerekirken bu programda ne yazık ki bu tarz bir bilgi mevcut değildir ki daha önce belirtildiği gibi bir önceki programın hemen hemen aynısıdır. Yapılan değişikliklerden ilki elifba dersinin ismi Türkçe, sarf dersinin ismi gramer ve yazı dersinin isminin el yazısı olarak değiştirilmesidir. Bu değişiklik yapılmış olmasına rağmen içerik kısımları aynen korunmuş yalnızca el yazısı dersinde ilk önce hangi harflerin ne tarz yazılacağı belirtilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006).

1936 Türkçe Programı: Cumhuriyet döneminin en kapsamlı ilk programı 1936 programıdır ve bu program Yeni Türk Alfabesine göre hazırlanmış ilk programdır. Programın ilk hedef maddesinde bu durum açıkça görülmektedir. Bu madde de *“Türk Dil İnkılâbının ilkokulun payına düşen gayelerini tahakkuk ettirmek”* ibaresi kullanılmıştır. Türkçe dersinin tanımının yapıldığı ilk program olup Türkçe dersinin bir bütünlük oluşturduğu yine vurgulanmıştır. Türkçe dersinin genel hedeflerinin tüm diğer derslerle ilişkili olduğu göz önüne alınırsa bu durum Türkçe dersine verilen önemin arttığını göstermektedir. Bu durumun açıklaması içerisinde de öğretmenlerin çocukların herhangi bir derste yaptıkları hatayı o an düzeltmeleri gerektiği böylelikle üzerinden zaman geçmeden çocukların konuya daha vakıf olacağından bahsedilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006).

1948 Türkçe Programı: Programa göre okuma, imla, tahrir ve dilbilgisi şeklinde birbirinden ayrı olarak ele alınmış olup bu bölümler Türkçe dersi ile bütünlük teşkil edecektir. Aynı zamanda bu dersler plan bakımından bireysel olarak ele alınması gerekirken Türkçe dersi ile tamamlayıcılık unsurundan kopmaması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 1948).

1968 Türkçe programı: 1948 programında olduğu gibi tümünden gelim yöntemine dayalı okuma öğretim sistemi söz konusudur. Yeni harfler ile 1948 'de belirtilen madde aynı şekilde 1968 programında da görülmektedir. 1968'de okumanın amaçları daha fazla genişletilmiştir. Teknik okuma açısından en büyük farklılık amaçlar yazılırken kazanım şekline dönüştürülmüş olmasıdır. 1948 de amaçlar "kazandırmak, getirmek" gibi fiillerle biterken 1968 programında "kazanır, getirir" biçiminde verilmiştir. 1968 programı genel olarak bakıldığında hedeflerin öğrenci merkezli kazanımlara dönüştürülmesi sebebiyle öğrenci merkezi anlayışa uygun olduğu söylenebilir (MEB, 1968).

1988 Türkçe programı: 1968 programı ve sonrasında oluşan gelişmelerle birlikte tekrar yapılandırılmış bir programdır. İçerik açısından net farklar bulunmamasına rağmen bireyselliğe daha çok önem veren ve sistematik olarak daha iyi yapılandırılmış bir programdır. Okuma ders olarak değil tüm derslerle işkili bir biçimde sürdürülmesi gereken bir bölüm olarak verilmiş olup bunun dışında yine de planlamanın gerekli olduğuna dikkat çekilmektedir (MEB, 1988).

2005 Türkçe Programı: Türkçe (1-5) Öğretim Programı'nda yapılandırmacı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli öğrenme gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır (MEB, 2005).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan Türkçe Öğretim Programı; öğrenme, öğrenme-öğretme süreci ve öğretmenin rolünde önemli değişiklikler getirmeyi hedeflemektedir. Buna göre öğrenme; öğrencinin

bilgiyi zihninde yapılandırarak yeni bilgiler üretmesi temeline dayalıdır. Bu nedenle öğretimden çok öğrenme üzerinde durulmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde öğrenme alanları bütün olarak ele alınmalıdır (MEB, 2005). Bu yaklaşımda, öğrencinin öğrendiği her bilgi bir sonraki bilginin alt yapısını oluşturur. Yeni bilgiler önceden yapılandırılmış bilgiler üzerine oturtulur; ikisi arasında anlamlı bağlar kurularak ve bütünleştirilmektedir. Bu işlem bilginin biriktirilmesi ya da üst üste konulması demek değil, bilgi üzerinde düşünülmesi, bilginin anlamlandırılması, analiz edilmesi ve ön bilgilerle yeniden sentezlenmesidir (MEB, 2005).

2005 İlköğretim Türkçe Programı

İlköğretim Türkçe Programının Genel Amaçları

Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5.Sınıflar), öğrencilerin yaşam boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönlerden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, öğrenmeleri, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla milli eğitimin temel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak hazırlanmıştır.

Günümüzün ve geleceğin öğrencilerini yetiştirecek bu programla aşağıdaki özellikler sahip bireylerden oluşan bir toplum oluşturmak hedeflenmektedir (MEB, 2009).

- ✓ Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
- ✓ Kendini ifade eden, iletişim kuran, işbirliği yapan, girişimci ve sorun çözen,
- ✓ Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan,
- ✓ Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı,
- ✓ Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan,
- ✓ Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğine yön veren olarak belirlenmiştir.

Genel amaçlar ise;

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi sevmelerini, doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,
3. Zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
4. Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
5. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
7. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
8. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
9. Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek,
10. Kişisel, sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlerden gelişmelerini sağlamak,
11. Millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
12. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
13. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak

olarak belirlenmiştir (TTKB, 2009).

İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin özel amaçları ise; anlama gücüne yönelik, anlatım gücüne yönelik, dilbilgisi ve yazı olmak üzere dört ana başlıkta toplanmıştır (Demirel, 1995).

2005 İlköğretim Türkçe Programında Yer Alan Temel Beceriler

2005 ilköğretim programında, “Temel Beceriler” başlığı altında, öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da beşinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları; programın kazanımlarıyla gelişmesi beklenen becerilere yer verilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5.Sınıflar) içerdği öğrenme alanları ve kazanımlarla öğrencilerde aşağıdaki temel becerilerin gelişmesini sağlamayı amaçlamaktadır. 2005 programıyla ulaşılması beklenen temel beceriler aşağıda belirtilmiştir.

- ✓ Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma,
- ✓ Eleştirel düşünme,
- ✓ Yaratıcı düşünme,
- ✓ İletişim,
- ✓ Problem çözme,
- ✓ Araştırma,
- ✓ Bilgi teknolojilerini kullanma,
- ✓ Girişimcilik,
- ✓ Karar verme,
- ✓ Metinler arası okuma,
- ✓ Kişisel ve sosyal değerlere önem verme olarak sıralanmaktadır.

İlköğretim Türkçe Dersinin Temel Konuları ve Kapsadığı Alanlar

Öğrenme alanları; aynı konunun ardışık eğitim basamaklarında genişletilerek verilmesini amaçlayan; sınıf seviyelerine göre değişiklik ve aşamalılık gösteren ilgili konuların bir arada verildiği bir yapıdır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerinde yapılandırılmıştır. Öğrenme alanları öğrencilerin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal yönde gelişimine yönelik çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerleri içermektedir. Programda öğrenme alanları hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin amacı öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirme, dili etkili kullanma, öğrenme ve bilgileri zihinde yapılandırma sürecini kolaylaştırmaktır (MEB, 2009).

Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerinde yapılandırılmıştır.

a. Dinleme

Çocuklar dil öğrenme sürecine dinleme ile başlarlar. Dinleme; konuşma, okuma, yazma görsel okuma ve sunu gibi diğer öğrenme alanları ile becerilere temel oluşturur. Dinleme becerileri, öğrencilerin iletişim kurmasını, öğrenmesini ve zihinsel yapısını geliştirmesini kolaylaştırmaktadır. Çocuklar, hem öğrenmek hem de zihinsel yapılarını geliştirmek amacıyla dinleme becerilerini kullanırlar. Dinleyerek öğrenen öğrenciler, bu becerilerini bir öğrenme aracı olarak yaşam boyu kullanırlar. Bu nedenle öğrencilerin dinleme becerileri erken yaşlarda geliştirilmelidir. Dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla yapılacak bütün etkinlikler öğrenci merkezli olmalı, öğretmen gerekli rehberliği yapmalıdır (MEB, 2009).

Programda öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla önce dinleme kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede dinlemeye hazırlık, dinleme amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun dinleme ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin dinlediklerini anlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca bilgi edinme ve eğlenme amaçlı dinleme, seçici dinleme, sorgulayıcı dinleme, not alarak dinleme gibi tür, yöntem ve teknikleri içeren kazanımlara da yer verilmektedir (MEB, 2009).

b. Konuşma

Konuşma süreci ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olmak üzere üç aşamayı içermektedir. Konuşmaya zihinde yapılandırılmış

duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. İkinci aşamada konuşmanın amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenmektedir. Belirlenen amaç ve yöntemlere göre aktarılacak duygu, düşünce ve bilgiler seçilmektedir. Seçilen duygu, düşünce ve bilgiler sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eleştirme, özetleme, sorgulama, analiz sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Düzenleme sonucu aktarılmasına karar verilen duygu, düşünce ve bilgiler, ses, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılmaktadır. Aktarma işlemi beden diliyle de desteklenmektedir. Zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin dikkatle seçilerek çeşitli işlemlerden geçirilmesi hem aktarmada kullanılan kelime ve cümle seçimini hem de aktarma sürecini kolaylaştırmaktadır. Konuşma becerilerini geliştirmek için ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma çalışmalarına ağırlık verilmelidir (MEB, 2009).

Konuşma alanında yapılacak çalışmaların başında öğrencileri zihinsel olarak hazırlamak gelmektedir. Bu amaçla konuşma öncesi çeşitli sorular sorularak ve örnekler verilerek konuşmanın amacı, yöntemi, konusu ve sınırlarını belirleme çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalar öğrencilerin konuşmaya zihinsel olarak hazırlanmasını sağlamaktadır. Ardından öğrencilere konuşmalarında karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme, düşüncelerini mantıksal bütünlük içinde sunma gibi konuşma ve zihinsel becerileri geliştirici etkinlikler yaptırılmalıdır. Bu aşamada öğrencilerde geliştirilecek önemli becerilerden biri de dilin doğru ve akıcı kullanımudur. Doğru ve akıcı konuşmanın temelinde kelimeleri doğru telaffuz etme ile vurgu ve tonlamaya özen gösterme vardır. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla telaffuz, vurgu ve tonlama çalışmalarına gereken önem verilmeli, konuşma hızı ile biçimine dikkat edilmelidir (MEB, 2009).

c. Okuma

Okuma; görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu süreç görme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç aşamayı

içermektedir. Görme aşamasında yazıdaki çizgi, harf ve semboller algılanmaktadır. Ardından bunlara dikkat yoğunlaştırılarak kelime ve cümleler tanınmakta, ilgi duyulan ve gerekli görülenler seçilmektedir. Seçilen bilgiler, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, sorun çözme ve değerlendirme gibi zihinsel işlemlerden geçirilerek anlamlandırılmaktadır. Bu aşamada metinde sunulan görsellerden de yararlanılmaktadır. Öğrencinin ilgisi, güdülenmesi, okuma amacı, ön bilgileri ve okuma deneyimleri anlama sırasında belirleyici olmaktadır. Son aşamada ise anlamlandırılan bilgiler ön bilgilerle birleştirilerek bütünleştirilmekte ve zihinde yapılandırılmaktadır. Okuma becerileri bu üç aşamadaki çalışmalarla geliştirilmektedir (MEB, 2009).

Programda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla önce okuma kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede okumaya hazırlık, okuma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu amaçla ön bilgilerini kullanma, görsellerden yararlanma, zihninde canlandırma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli anlama ve zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca metin içi ve metinler arası anlam kurma, çeşitli tekniklerden yararlanarak söz varlığını geliştirme ile ilgili kazanımlar da verilmektedir. Bunlara ek olarak eğlendirici, bilgilendirici, sorgulayıcı ve serbest okuma gibi tür, yöntem ve teknikleri geliştirmeye dönük kazanımlar da yer almaktadır (MEB, 2009).

d. Yazma

Türkçe öğretiminin bir diğer önemli alanı da yazmadır. Yazma, zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleri ile okuduklarını iyi anlamaları ve zihinlerinde yapılandırmaları gerekmektedir. Yazma süreci ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olmak üzere üç aşamayı içermektedir.

Yazmaya zihinde yapılandırılmış duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. Yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılacak bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Düzenleme sonucu aktarılmasına karar verilen duygu, düşünce ve bilgiler, harf, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılmaktadır. Yazma becerileri bu üç aşamadaki çalışmalarla geliştirilmektedir (MEB, 2009).

e. Görsel Okuma ve Görsel Sunu

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ilk kez ele alınmıştır. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırmayı kapsamaktadır.

Öğrenciler görsel okuma yoluyla çeşitli duygu, düşünce ve bilgileri öğrenirler. Görsel okuma, anlama ve zihinde yapılandırma süreçlerini kolaylaştırır. Görsellerle zihinsel görüntüler oluşturmak, anlamak, bazı kavram ve olayları zihinde canlandırmak daha kolay olmaktadır. Bu nedenle öğrencilere çeşitli görselleri inceleme, yorumlama, ilişkilendirme ve sorgulama çalışmaları yaptırılmalıdır (MEB, 2009).

Görsel sunu alanında öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla aktarmaları ele alınmıştır. Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini ifade etmek, bilgilerini aktarmak için şema, resim, fotoğraf, desen gibi görsellerden; rol oynama, tiyatro, oyun, taklit gibi görsel etkinliklerden ve video, ses-görüntü kasetleri, bilgisayar gibi araçlardan yararlanabilirler. Görsel sunu yapmak yazılı ve sözlü ifadelerle iletişimi kuvvetlendirmektedir. Görsel sunu öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirmekte, bilgilerini mantıksal olarak düzenlemeyi kolaylaştırmaktadır. Yeni kavramların anlamı resim, şekil ve grafik sunumlarla daha kolay anlaşılmaktadır. Görsel sunu kavramları, sınıflamayı, sıralamayı ve karmaşık konuları sunmayı kolaylaştırmaktadır. Ayrıca

öğrencilerin ön bilgileriyle yeni bilgileri bütünleştirme ve zihninde yapılandırma sürecini hızlandırmaktadır (MEB, 2009).

Ara Disiplinler

Öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecini ara disiplin yaklaşımını dikkate alarak planlaması öğrencilerin yeni öğrenmeler için kendi becerilerini işe koşmaları için uygun ortam hazırlar. Öğrencilerin kendi becerilerini kullanarak öğrenmeleri onların çevreleriyle olan sosyal, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor etkileşimlerini doğrudan etkiler. Ara disiplinler öğrencilerin, topluluk içerisinde yaşamayı ve çalışmayı sürdürmek için gerekli olan değerleri, tavırları ve davranışları benimsemelerini sağlar (CCPE, 2008).

Ara disiplin yaklaşımı sayesinde öğrenciler aşağıda yer alan özelliklere sahip olmaları beklenmektedir (DENİ, 2008; ZSP, 2004);

- ✓ Kendi becerilerini kullanarak bilgiye ulaşırlar,
- ✓ Parçalara ayrılmış konular yerine birleştirilmiş ya da birbirleriyle ilişkilendirilmiş konular üzerinde çalışma ve gözlem yaparlar,
- ✓ Bir konuyu çeşitli yollara başvurarak ve farklı kaynaklara ulaşarak araştırabilirler,
- ✓ Öğrenme sürecinde daha aktif hale gelirler ve öğrenmeden zevk alırlar,
- ✓ Kendilerine ve diğer insanlara değer vermeyi ve saygı duymayı öğrenirler,
- ✓ Topluluk içindeki insanların karşılıklı dayanışmasına değer verirler,
- ✓ Fiziksel, psikolojik ve sosyal potansiyellerine ulaşmak ve bilgi ve özsayıgılarını artırma fırsatı bulurlar,
- ✓ Bilgilerini, kendilerini ve diğer insanları algılayışlarını (sınırlılıklarını, kişisel niteliklerini, ilgilerini, yeteneklerini, potansiyellerini, değerlerini ve ihtiyaçlarını algılamak) geliştirirler.

İlköğretim Türkçe Programında Yer Alan Ara Disiplinler

Çizelge 2. 2005 İlköğretim 1-5. Sınıflar Türkçe Öğretim Programlarında, Ara Disiplinlerin Dağılımı

Sınıf	1	2	3	4	5
Ara Disiplinler					
Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim				X	X
Sağlık Kültürü					
Rehberlik ve Psikolojik Danışma	X			X	X
Kariyer Bilincini Geliştirme				X	X
Girişimcilik					X
Afet ve Güvenli Yaşam					X
Özel Eğitim	X	X	X	X	X
İnsan Hakları ve Vatandaşlık		X	X	X	X

2005 İlköğretim Türkçe programı ile birlikte eğitim ortamına giren kazanım kavramının yanı sıra verilmesi gereken ders kazanımlarının yanında ara disiplin kazanımları da verilmiştir. Yukarıda verilmiş olan Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Kariyer Bilincini Geliştirme, Özel Eğitim, İnsan Hakları ve Vatandaşlık ara disiplinlerine ait kazanımlar hazırlanmış ve bu kazanımlar temalara yerleştirilmiştir.

Programda yer alan ara disiplin kazanımlarını ve programda yer alan öğrenme alanları aşağıda incelenmiştir.

Spor kültürü ve olimpik eğitim ara disiplin kazanımlarının 1-5 Türkçe öğretim programlarında dağılımı aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 3. Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim Ara Disiplin Kazanımları

Sınıf	Öğrenme Alanı	Türkçe Kazanımları	Spor Kültürü ve Olimpik Eğitim Kazanımları
4	Konuşma	Konuşmalarında karşılaştırmalar yapar.	Spor yapan ve yapmayan insanların sağlıkları arasındaki farkları açıklar.
4	Yazma	Bir işin aşamalarını anlatan yönergeler hazırlar	Spora başlamadan önce yapılması gerekenleri belirtir.
5	Görsel sunu	Bilgileri Çizelge ve grafiklerle sunar.	Besinlerin içerikleri ile ilgili Çizelgeler hazırlar.
5	Yazma	Duygu, düşünce ve hayallerini anlatan yazılar yazar.	Tarihte yapılan bir spor türünün kurgusunu hazırlar ve uygular.

Çizelgede görüldüğü gibi spor kültürü ve olimpik eğitim ara disiplin kazanımlarının 1- 5 Türkçe öğretim programında 4. ve 5. sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır.

Rehberlik ve psikolojik danışma ara disiplin kazanımlarının 1-5 Türkçe öğretim programlarında dağılımı aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Ara Disiplin Kazanımları

Sınıf	Öğrenme Alanı	Türkçe Kazanımları	Rehberlik ve Psikolojik Danışma Kazanımları
1	Yazma	Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder.	Günlük yaşam becerileri geliştirir (temizlik, beslenme, adres-telefon bilme, yardım isteme, vb.).
1	Konuşma	Kendine güvenerek konuşur.	Topluluk önünde kendini ifade eder.
2	Yazma	İzlenim ve deneyimlerine dayalı yazılar yazar.	Olaylar karşısında yaşadığı duygu ve düşüncelerini belirtir
2	Okuma	Sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.	Problemlere değişik çözüm yolları üretir.
2	Okuma	Kitabı özenle kullanır.	Günlük yaşam becerileri geliştirir (temizlik, beslenme, adres-telefon bilme, yardım isteme, vb.).
2	Yazma	Hoşlanıp hoşlanmadıkları ile ilgili yazılar yazar	Hoşa giden ve gitmeyen duygularını ayırt ederek, uygun şekilde ifade eder.
3	Konuşma	Grup çalışmalarında duygu ve düşüncelerini paylaşır	Grup içinde duygu ve düşüncelerini paylaşır, grupla işbirliği yapar.
3	Dinleme	Yönergeleri uygular.	Sözlü ve yazılı talimatlara uyar
3	Konuşma	Beden dilini kullanır	Sözsüz iletişimi kullanarak (uygun yüz ifadeleriyle) olumlu ve olumsuz duygularını gösterir.
3	Okuma	Not alarak okur	Etkili çalışma becerilerini kullanır, öğrenmeyle ilişkisini açıklar
3	Konuşma	Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.	Kendinin ve başkalarının hata yapabileceğini kabul eder, bunu hoşgörüsüyle karşılar.
4	Görsel Okuma	Doğayı izler, doğadaki değişimleri fark eder ve yorumlar	Çevreye duyarlılığına sahip olur.
4	Yazma	Günlük anı yazar.	Başkaları ile yaşadığı olaylara ilişkin duygu ve düşüncelerini ayrıntılı olarak açıklar.
4	Görsel Okuma	Beden dilini yorumlar.	Başkalarının duygularını onların yüz ifadelerinden anlar
5	Görsel Okuma	Kitle iletişim araçlarıyla verilenleri sorgular	Alkol ve ilaç kullanımını özendiren medya mesajlarını fark eder.

Çizelgede görüldüğü gibi rehberlik ve psikolojik danışma ara disiplin kazanımlarının 1- 5 Türkçe öğretim programında her sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır.

Kariyer bilincini geliştirme ara disiplin kazanımlarının 1-5 Türkçe öğretim programlarında dağılımı aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 5. Kariyer Bilincini Geliştirme Ara Disiplin Kazanımları

Sınıf	Öğrenme Alanı	Türkçe Kazanımları	Kariyer Bilinci Geliştirme Kazanımları
4	Görsel Okuma	Bilgi toplamak amacıyla bilişim teknolojilerinden yararlanır.	Farklı iş tiplerini tanır.
5	Yazma	Yazılarında tanımlamalar yapar.	Bir bireyin sahip olabileceği değişik rolleri (arkadaş, öğrenci, ailenin bir üyesi vb.) belirtir.

Çizelgede görüldüğü gibi kariyer bilincini geliştirme ara disiplin kazanımlarının 1- 5 Türkçe öğretim programında 4. ve 5. Sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır.

Özel eğitim ara disiplin kazanımlarının 1-5 Türkçe öğretim programlarında dağılımı aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 6. Özel Eğitim Ara Disiplin Kazanımları

Sınıf	Öğrenme Alanı	Türkçe Kazanımları	Özel Eğitim Kazanımları
1	Dinleme	Bir etkinliğin veya işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.	Yazılı ve sözlü yönergelere uyar.
2	Konuşma	Dinleyicilerle göz teması kurar.	İletişim sırasında göz kontağı kurar.
3	Yazma	Kendisini, ailesini ve çevresini tanıtan yazılar yazar	Kendini ifade edebilme becerisi geliştirir.
4	Konuşma	Günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşur.	İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerisi geliştirir

Çizelgede görüldüğü gibi özel eğitim ara disiplin kazanımlarının 1- 5 Türkçe öğretim programında 1,2,3 ve 4. sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır.

İnsan hakları ve vatandaşlık eğitim ara disiplin kazanımlarının 1-5 Türkçe öğretim programlarında dağılımı aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 7. İnsan Hakları ve Vatandaşlık Ara Disiplin Kazanımları

Sınıf	Öğrenme Alanı	Türkçe Dersi Kazanımları	İnsan Hakları ve Vatandaşlık Kazanımları
2	Yazma	İşbirliği yaparak yazar	İşbirliği yapmayı sever ve iş birliği için olanaklar sağlar.
3	Konuşma	Duygu, düşünce ve hayallerini ifade eder.	Düşünce ve ifade özgürlüğünün yaşamındaki önemini kavrar.
4	Okuma	Metindeki düşünceler ile kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler.	İnsan haklarını içeren metinleri okuyup tartışır.
4	Konuşma	Bir fikre katılıp katılmadığını nedenleriyle ortaya koyar.	Okuldaki karar verme süreçlerine katılır.
5	Yazma	Dilek, istek ve şikâyetlerini gerekli kişilere yazılı olarak bildirir.	Dilekçe hakkının olduğunu bilir ve bu hakkını karşılaştığı sorunları çözmede kullanır.
5	Okuma	Paylaşarak okumaktan zevk alır.	Grup çalışmalarında sorumluluk üstlenir ve bu sorumlulukları yerine getirmek için çaba harcar.
5	Yazma	Açıklayıcı ve bilgilendirici yazılar yazar	Yazılı ve görsel basın kaynaklarından elde ettiği materyali insan hakları ile ilgili çalışmalarda kullanır.

Çizelgede görüldüğü gibi insan hakları ve vatandaşlık ara disiplin kazanımlarının 1- 5 Türkçe öğretim programında 2,3,4 ve 5. sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır.

Afet ve güvenli yaşam ara disiplin kazanımlarının 1-5 Türkçe öğretim programlarında dağılımı aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 8.Afet ve Güvenli Yaşam Ara Disiplin Kazanımları

Sınıf	Öğrenme Alanı	Türkçe Kazanımları	Afet ve Güvenli Yaşam Kazanımları
5	Dinleme	Bilgi edinmek için okur ve dinler.	Deprem sırasında karşılaşılabilecek tehlikeleri araştırır.

Çizelgede görüldüğü gibi afet ve güvenli yaşam ara disiplin kazanımlarının 1- 5 Türkçe öğretim programında sadece 5. sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır.

Girişimcilik ara disiplin kazanımlarının 1-5 Türkçe öğretim programlarında dağılımı aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 9. Girişimcilik Ara Disiplin Kazanımları

Sınıf	Öğrenme Alanı	Türkçe Dersi Kazanımları	Girişimcilik Kazanımları
5	Görsel Okuma	Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını bilir.	İş yerlerini ve belli hizmetleri simgeleyen sembollerin anlamını bilir
5	Görsel Okuma	Harita ve kroki okur.	Haritadaki sembollerin anlamını belirtir.
5	Görsel Okuma	Reklâmlarda verilen mesajları sorgular	Reklâmın yaşamımızdaki önemini kavrar.
5	Okuma	Gazete ve dergi okur	Bir iletişim aracı olarak gazetelerin önemini kavrar.
5	Konuşma	Üstlendiği role uygun konuşur	Meslekleri tanır.

Çizelgede görüldüğü gibi girişimcilik ara disiplin kazanımlarının 1- 5 Türkçe öğretim programında sadece 5. sınıf düzeyinde öğrencilere kazandırılması amaçlanmaktadır.

İlköğretim Türkçe programında yer alan ara disiplin kazanımları incelendiğinde “sağlık kültürü” ara disiplini dışında yer alan diğer kazanımlara yer verildiği gözlemlenmiştir.

Programda öğretmenin hangi kazanımı islerken hangi ara disiplin ile ilişkilendirmesi gerektiği açıklamalar kısmında verilmiş olan semboller yolu ile anlaşılmaktadır. Açıklamalarda  sembolü görüldüğünde verilmiş olan ara disiplin ile kazanımın ilişkilendirilmesinin yapılması gerekmektedir. Programda kullanılan semboller Çizelgesinde aşağıdaki açıklamanın bulunması bu konu ile ilgili bilgilendirmeyi sağlamaktadır.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesi konularında açıklamalar yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modeli biçimindeki betimsel bir araştırmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu, var olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Büyüköztürk, 2002).

Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmeksizin, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009).

Araştırmada kullanılan veriler, farklı yaşlardaki bireylerden elde edilmiş ve kesitsel araştırma düzeni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada, evreni temsil eden bir örneklem yerine, doğru veriye ulaşılabileceği için çalışma grubu kullanılmıştır. Araştırma grubu ilköğretim 1-5 düzeyinde çalışan toplam 75 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Ölçek toplam 85 katılımcıya uygulanmış ve en az bir maddeyi boş bırakan katılımcılar değerlendirme dışı bırakılarak, değerlendirmeler toplam 75 katılımcıya uygulanan ölçme aracı üzerinden yapılmıştır.

Araştırmaya katılan bireyler Ankara ili merkez ilçede çalışan öğretmenler arasından rastgele örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırmaya katılan bireylerin çeşitli özelliklerine göre dağılımları aşağıdaki Çizelge ve açıklamalarda sunulmuştur.

Çizelge 10'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan 75 kişinin % 85.3'ü kadın, % 14.7'si erkektir. Kadın ve erkeklerin oranlarının farklı olma nedeni, sınıf öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kadın olmasından kaynaklanmaktadır.

Çizelge 10. Araştırmaya Katılan Bireylerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Sayı	(%)
Kadın	64	85.3
Erkek	11	14.7
Toplam	75	100,0

Çizelge 11'de bireylerin eğitim düzeylerine göre dağılımlarına yer verilmiştir.

Çizelge 11. Araştırmaya Katılan Bireylerin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Eğitim Düzeyi	Sayı	(%)
Önlisans	12	16.0
Lisans	60	80.0
Lisansüstü	3	4.0
Toplam	75	100,0

Çizelge 11’de görüldüğü gibi araştırma grubu 3 temel eğitim düzeyinde eğitim alan bireylerden seçilmiştir. Katılımcıların % 16’sı önlisans, % 80’i lisans ve % 4’ü de lisansüstü eğitim almıştır.

Çizelge 12. Araştırmaya Katılan Bireylerin Öğrenci Sayısına Göre Dağılımları

Öğrenci Sayısı	Sayı	(%)
20 ve daha az	16	21.3
21-30	45	60.0
31-40	14	18.7
Toplam	75	100,0

Çizelgede de görüldüğü gibi, öğrenci sayısı 20 ve daha azında olan öğretmenlerin oranı % 21,3 iken; öğrenci sayısı 21-30 arası olan öğretmenlerin oranı % 60 ve öğrenci sayısı 31-40 arası olan öğretmenlerin oranı % 18,7 olarak bulunmuştur.

Çizelge 13. Araştırmaya Katılan Bireylerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	Sayı	%
5 yıl ve daha az	5	6.7
6–10 yıl	14	18.7
11-15 yıl	26	34.7
16-20 yıl	13	17.3
21 yıl ve daha fazla	17	22.7
Toplam	75	100,0

Çizelgede de görüldüğü gibi, 0-5 yıl arası çalışan öğretmenlerin oranı % 6,7 iken; 6-10 yıl arası çalışan öğretmenlerin oranı % 18,7, 11-15 yıl arası çalışan öğretmenlerin oranı % 34,7, 16-20 yıl arası çalışan öğretmenlerin oranı % 17,3 ve 21 yıl ve daha fazla yıl çalışan öğretmenlerin oranı % 22,7 olarak bulunmuştur.

Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanması için, İlköğretim Türkçe Programında Yer Alan Ara Disiplin Kazanımlarına Yönelik Uygulayıcıların Görüşleri adlı ölçek geliştirilmiştir.

Bunun için ilk olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunda toplam 21 madde bulunmaktadır. Madde havuzu oluşturulduktan sonra, ölçme aracı 75 öğretmene uygulanmış ve geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Yapı Geçerliği Çalışması

Veri toplama aracının geçerlik çalışması kapsamında, veri toplama aracının maddelerinin uzman görüşüne sunulması görünüş geçerliğinin sağlanmasında önemli bir etkindir. Görünüş geçerliği, bir ölçme aracının ismi, açıklamaları ve soruları açısından ölçmeyi amaçladığı özelliği ölçüyor görünmesi olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Geçerlik çalışmalarında öncelikli olarak kapsam ve görünüş geçerliği için başvurulacak olan uzmanlar belirlenmiştir. Ölçek, eğitim teknolojisi, psikolojik danışma ve rehberlik, ölçme değerlendirme ve Türk dili alanı uzmanı akademisyenlere kapsam ve görünüş geçerliliği için sunulmuş ve görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler ve eleştiriler doğrultusunda toplam 21 madde geçerlik çalışmaları yapılmıştır.

Bu görüşler doğrultusunda ölçekteki eksiklikler giderilmiş, bazı maddelerin ifade ediliş biçimleri sadeleştirilmiştir. Uzman görüşü sayesinde ölçek maddelerinin içerik, biçim açısından uygunluğu ile ifadelerin doğruluğu ve amaca uygun olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada veri toplama aracının yapı geçerliğini sınamak için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi: Ölçek 75 katılımcıya uygulanmıştır ve 21 maddeden elde edilen verilerle faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, ölçme aracının yapısını, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir

araya toplayarak ölçmeyi, az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2002). Ancak, faktör analizi tüm veri setleri için uygun olmayabilir. Verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ile bulunur. Bartlett küresellik testinin aldığı değer ve onun anlamlılığı ise değişkenlerin birbirleri ile ilişki gösterip göstermediklerini test eder. KMO değerinin 1'e yaklaşması yüksek bulunması ve Bartlett testinin anlamlı bulunması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2002).

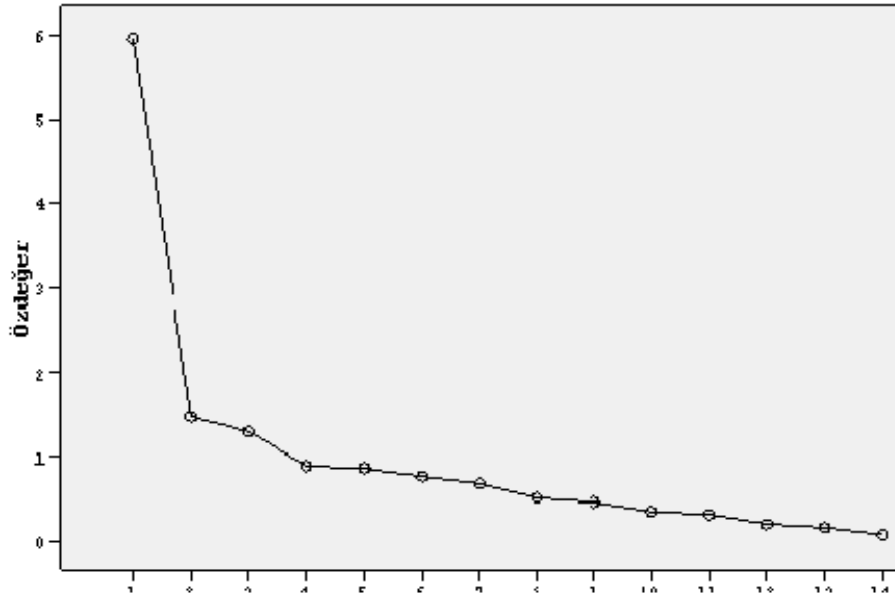
Sonuçlar ($KMO=0.81$; $X^2 = 860.34$; $sd= 210$; $p= 0.00$) veri grubunun faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. Veriler üzerinde *temel bileşenler analizi* yapılmıştır. Temel bileşenler analizi sonunda ölçeğin öz-değeri 1'in üzerinde olan 3 faktörlü bir yapıda olduğu ve açıkladığı toplam varyansın 54,73 olduğu bulunmuştur. Birden çok faktörde yüksek yük değeri veren maddeler *binişik madde* olarak tanımlanıp ölçekten çıkarılması önerildiğinden (Büyüköztürk, 2002), ölçekte binişik madde olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca, madde yük değeri 0,30'un altında olan maddelerin ölçekten çıkarılması önerildiğinden (Büyüköztürk, 2002) ölçekte madde yük değeri 0,30'un altında olan maddelerin olup olmadığı incelenmiştir. İnceleme sonucunda, madde yük değeri 0,30'un altında olan herhangi bir madde olmadığı görülmüş; ancak binişik maddeler olduğu görülmüştür. Binişik maddeler ölçekten çıkarılmış ve tekrar faktör analizi yapılmıştır.

Binişik maddeler atıldıktan sonra sonuçlar ($KMO=0.84$; $X^2 = 553.17$; $sd= 91$; $p= 0.00$) veri grubunun faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. Veriler üzerinde *temel bileşenler analizi* yapılmıştır. Temel bileşenler analizi sonunda ölçeğin öz-değeri 1'in üzerinde olan 3 faktörlü bir yapıda olduğu ve açıkladığı toplam varyansın 62,34 olduğu bulunmuştur. Ölçekte binişik madde olup olmadığı tekrar incelenmiştir. İnceleme sonucunda, madde yük değeri 0,30'un altında olan ve binişik olan herhangi bir madde olmadığı görülmüş ve faktör analizi sonlandırılmıştır.

Faktör analizinin en önemli aşamalarından biri de faktör sayısına karar vermektir. Faktör sayısına karar vermede farklı yöntemler olmakla beraber sıklıkla kullanılan Kaiser'in ölçütü ve özdeğer grafiği (Scree plot)

yöntemleridir. Varimaks döndürmeli temel bileşenler faktör analizi sonucuna göre, puanlardaki değişimin % 62,34'ünü açıklayan ve öz değeri 1'in üzerinde olan 3 faktör belirlenmiştir. Özdeğer grafiği, analiz sonucunda ortaya çıkan gerçek ve hata faktörlerini gösteren bir grafikdir. Her iki faktör sayısına karar verme kuralının güçlü ve zayıf yanlarının olduğu gerçeğinden hareketle, faktör analizi çalışmalarında çoklu ölçüt kullanılması önerilmektedir (Kahn, 2006). Veri grubuna uygulanan öz değer grafiği sonuçları ve Kaiser ölçütü maddelerin 3 boyutlu bir yapıyı ölçtüğünü desteklemektedir. Ölçeğin analiz sonucunda elde edilen 3 faktörlü yapısına ilişkin sonuçlar aşağıda Şekil 1'de ve Çizelge 14'te gösterilmektedir.

Yamaç Eğimi



Şekil 1. Özdeğer Grafiği

Özdeğer grafiği, analiz sonucunda ortaya çıkan gerçek ve hata faktörlerini gösteren bir grafikdir. Faktör sayısına karar vermede kullanılan yöntemlerden biri olan özdeğer grafiğinde özdeğeri 1.00'a eşit ya da daha büyük olan faktörler analizinde kalır (Büyüköztürk, 2002). Özdeğer grafiği incelendiğinde, özdeğeri 1'in üzerinde olan üç faktör olduğu görülmektedir. Bu yüzden özdeğeri 1'in üzerinde olan ilk üç faktör dikkate alınmış ve ölçeğin toplam 3 faktörden oluştuğu kabul edilmiştir. Dördüncü faktör ve sonrasının özdeğeri 1'den düşüktür. Bu yüzden üç faktör kabul edilmiştir.

Çizelge14. Ölçeğin Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	Faktörler		
	Öğrenci Düzeyine Uygunluk	Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluk	Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluk
M17	.875		
M18	.805		
M16	.794		
M19	.663		
M13	.588		
M14	.556		
M10		.816	
M09		.810	
M15		.760	
M21		.729	
M08		.515	
M05			.841
M04			.675
M01			.636

Faktör analizi yapılırken, sosyal bilimlerde .30 ve üstü madde yük değerine sahip maddeler ölçekte kalır (Büyüköztürk, 2002). Bu çalışmada da madde yük değeri için alt sınır .30 olarak kabul edilmiştir. Temel bileşenler analizi sonucunda, ölçeğin 3 faktörlü bir yapıda olduğu ve toplam varyansın 62,34'ini açıkladığı görülmüştür. Birinci faktör, programın öğrenci düzeyine uygunluğuna ilişkin maddeleri içerdiği için Öğrenci Düzeyine Uygunluk, ikinci faktör programın öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğuna ilişkin maddeleri içerdiği için öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluk, son faktör ise ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğa ilişkin maddeleri içerdiği için ders programında belirtilen kazanımlara uygunluk olarak adlandırılmıştır. Bu adlandırma yapılırken, her bir faktördeki maddelerin ortak olarak içerdiği temel ifadeler dikkate alınmıştır.

Sonuç olarak ölçek toplam 3 faktörden ve 14 maddeden oluşmaktadır. Çizelge 14'de de görüldüğü gibi, madde yük değerleri .51 ile

.87 arasında değişmektedir. Aşağıda Çizelge 15' de her bir faktörün öz-değeri ve açıkladığı varyans sunulmuştur.

Çizelge 15. Dik Döndürme (Varimaks) Rotasyon Sonrası Özdeğer ve Açıklanan Varyanslar

Faktörler	Özdeğer	Açıklanan Varyans	Açıklanan Toplam Varyans
1	3.611	25.791	25.791
2	3.178	22.699	48.490
3	1.939	13.853	62.343

Faktör analizi sonuçları dikkate alındığında, sonuçta ölçeğin geçerli bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

Ölçeğin Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Alt ölçeklerden Öğretim Yöntem Teknik Ve Stratejilerine Uygunluk alfa değeri en yüksek faktör (0,92) iken, Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluk alfa değeri en düşük olan (0,90) faktördür. Ölçeğin tamamı için iç tutarlılık katsayısı (alfa) 0,92 olarak bulunmuştur.

Güvenirlik analizi sonuçları dikkate alındığında, ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı ilgili kurumlardan gerekli izinler alınarak 2010-2011 öğretim yılı Haziran ayı Ankara ili ve Altındağ ilçesindeki örnekleme dâhil edilen okullarda görev yapan 1-5 düzeyindeki sınıf öğretmenlerinden 85'ine uygulanmıştır.

Anket formları bizzat araştırmacı tarafından öğretmenlere dağıtılmış, anket formlarının cevaplandırılması için öğretmenlere gerekli süre tanınmış, formlar yine araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Eksik, yanlış ya da ciddiyle doldurulmadığı anlaşılan anket formları değerlendirmeye alınmamıştır. Bunlar içerisinde 75 anket formu değerlendirmeye alınmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler üzerinde gerekli analizler SPSS 15.0 programı ile yapılmıştır. Yapılan her analizden sonra elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular açıklanmıştır.

Katılımcıların demografik özelliklerinin analizinde frekans ve yüzde dağılımı kullanılmıştır. Geçerlik için açımlayıcı faktör analizi, güvenirlik için ise Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Katılımcıların ölçekten ve alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farkların anlamlılığı tek yönlü varyans (One-Way ANOVA) analizi ile incelenmiştır. Varyans analizi sonrasında ortalamalar arasındaki farkların kaynağına Scheffe Testi ile bakılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde en az .05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir. Ortalamalarla analiz yapılırken, her bir alt ölçekten alınan toplam puan madde sayısına bölünerek 1-5 arası değerler elde edilmiş ve analizde bu değerler kullanılmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma amaçlarının doğrultusunda elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim Türkçe programında yer alan ara disiplin kazanımlarına yönelik uygulayıcıların görüşlerini belirlemektir. Bu bağlamda bulgular ve yorumlar üç bölüm olarak sunulmuştur.

Öncelikle, programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğuna ilişkin bulgulara, ardından Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğuna ilişkin bulgulara, son olarak da Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Her üç alt başlık altında öncelikle betimsel istatistikler verilmiş; ardından anlamlılık testleri sunulmuştur.

Programın Uygulanmasında Görev Alan Öğretmenlere Göre Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinlikleri öğrenci düzeyine uygun mudur? sorusunun cevabı olarak yapılan betimsel istatistik sonuçlarına göre, en düşük (2,33) ve en yüksek puanlar (5,00) dikkate alındığında öğretmenlerin

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine orta düzeyde uygun ($\bar{x}=3,70$) buldukları görülmektedir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre betimsel istatistikleri Çizelge 16'da, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 17'de sunulmaktadır.

Çizelge 16. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Öğretmenlerin Kıdemine Göre Betimsel İstatistikleri

Kıdem	N	$\bar{x}$	ss
5 yıl ve daha az	5	3.73	.27
6–10 yıl	14	3.59	.54
11-15 yıl	26	3.76	.52
16-20 yıl	13	3.61	.32
21 yıl ve daha fazla	17	3.76	.36
Toplam	75	3.70	.44

Çizelgede de görüldüğü gibi, 11-15 yıl arası ve 21 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X}=3,76$) almışken, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=3,59$) almıştır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 17. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Kıdeme Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	.445	4	.111	.539	.70	
Gruplarıçi	14.435	70	.206			-
Toplam	14.880	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin kıdemleri açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(4-70) = 0,539$, $p > .05$]. Analiz sonucunda anlamlı fark çıkmamasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe oklu karşılaştırma testi yapılmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğu konusunda öğretmenlerin kıdeminin önemli bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre betimsel istatistikleri Çizelge 18’de, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem İçin tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 19’da sunulmaktadır.

Çizelge 18. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Önlisans	12	3.61	.37
Lisans	60	3.71	.46
Lisansüstü	3	3.88	.38

Çizelgede de görüldüğü gibi, lisansüstü mezunu olan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X} = 3,88$) almışken, eğitim düzeyi önlisans olan

öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=3,61$) almıştır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 19. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Eğitim Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	.215	2	.108	.528	.59	
Gruplarıçi	14.665	72	.204			-
Toplam	14.880	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(2-72) = 0,528$, $p > .05$]. Analiz sonucunda anlamlı fark çıkmamasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğu konusunda öğretmenlerin eğitim düzeyinin önemli bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre betimsel istatistikleri Çizelge 20’de, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 21’de sunulmaktadır.

Çizelge 20. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Öğretmenlerin sınıfındaki Öğrenci Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri

Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	ss
20 ve daha az	16	3.77	.59
21-30	45	3.70	.43
31-40	14	3.64	.30
Toplam	75	3.70	.44

Çizelgede de görüldüğü gibi, öğrenci sayısı 20 ve daha az olan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X}=3,77$) almışken, Öğrenci Sayısı 31-40 arası öğrenci olan öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=3,64$) almıştır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 21. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğunun Öğrenci Sayısına Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	.123	2	.062	.301	.74	
Gruplariçi	14.757	72	.205			-
Toplam	14.880	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısı açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Öğrenci Düzeyine Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(2-72) = 0,301$, $p > .05$]. Analiz sonucunda anlamlı fark çıkmamasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine

uygunluğu konusunda öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısının önemli bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Programın Uygulanmasında Görev Alan Öğretmenlere Göre Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik Ve Stratejilerine Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinlikleri programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygun mudur? sorusunun cevabı olarak yapılan betimsel istatistik sonuçlarına göre, öğretmenlerin Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine orta üst düzeyde uygun ($\bar{X}=3,14$) buldukları görülmektedir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre betimsel istatistikleri Çizelge 22’de Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 23’de sunulmaktadır.

Çizelge 22. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Öğretmenlerin Kıdemine Göre Betimsel İstatistikleri

Kıdem	N	$\bar{X}$	ss
5 yıl ve daha az	5	2.72	.50
6–10 yıl	14	2.95	.85
11-15 yıl	26	3.26	.67
16-20 yıl	13	3.09	.59
21 yıl ve daha fazla	17	3.28	.81
Toplam	75	3.14	.72

Çizelgede de görüldüğü gibi, 11-15 yıl arası ($\bar{X}=3,26$) ve 21 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X}=3,28$) almışken, kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=2,72$) almıştır. Kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenler en düşük puanı alma nedenleri, deneyimsiz olmaları olabilir.

Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 23. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Kıdeme Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	2.155	4	.539	1.017	.40	
Gruplariçi	37.072	70	.530			-
Toplam	39.227	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin kıdemleri açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik Ve Stratejilerine Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(4-70) = 1,017$, $p > .05$]. Analiz sonucunda anlamlı fark çıkmamasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğu konusunda öğretmenlerin kıdeminin önemli bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre betimsel istatistikleri Çizelge 24' de Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve

stratejilerine uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 25’de sunulmaktadır.

Çizelge 24. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Önlisans	12	3.11	.78
Lisans	60	3.16	.70
Lisansüstü	3	2.93	1.22

Çizelgede de görüldüğü gibi, lisans mezunu olan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X}=3,16$) almışken, eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=2,93$) almıştır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 25. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Eğitim Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	.164	2	.082	.151	.86	
Gruplarıçi	39.063	72	.543			-
Toplam	39.227	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik Ve Stratejilerine Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(2-72) = 0,151$, $p > .05$]. Analiz

sonucunda anlamlı fark çıkmamasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğu konusunda öğretmenlerin eğitim düzeyinin önemli bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğunun öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre betimsel istatistikleri Çizelge 26'da, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğunun öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 27'de sunulmaktadır.

Çizelge 26. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Öğretmenlerin Sınıfındaki Öğrenci Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri

Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	ss
20 ve daha az	16	3.21	.82
21-30	45	3.15	.77
31-40	14	3.05	.41
Toplam	75	3.14	.72

Çizelgede de görüldüğü gibi, öğrenci sayısı 20 ve daha az olan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X}=3,21$) almışken, Öğrenci Sayısı 31-40 arası öğrenci olan öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=3,05$) almıştır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 27. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik ve Stratejilerine Uygunluğunun Öğrenci Sayısına Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	.182	2	.091	.168	.84	
Gruplarıçi	39.044	72	.542			-
Toplam	39.227	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısı açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Programda Önerilen Öğretim Yöntem Teknik Ve Stratejilerine Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(2-72) = 0,168$, $p > .05$]. Analiz sonucunda anlamlı fark çıkmamasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğu konusunda öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci Sayısının önemli bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Programın Uygulanmasında Görev Alan Öğretmenlere Göre Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinlikleri ders programında belirtilen kazanımlara uygun mudur? sorusunun cevabı olarak yapılan betimsel istatistik sonuçlarına göre, en düşük (1,50) ve en yüksek puanlar (3,83) dikkate alındığında, öğretmenlerin Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara orta düzeyde uygun ($\bar{X} = 2,72$) buldukları görülmektedir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre betimsel

istatistikleri Çizelge 28’de, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 29’da sunulmaktadır.

Çizelge 28. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Öğretmenlerin Kıdemine Göre Betimsel İstatistikleri

Kıdem	N	$\bar{X}$	ss
5 yıl ve daha az	5	2.40	.09
6–10 yıl	14	2.40	.56
11-15 yıl	26	2.87	.54
16-20 yıl	13	2.69	.44
21 yıl ve daha fazla	17	2.88	.62
Toplam	75	2.72	.55

Çizelgede de görüldüğü gibi, 11-15 yıl arası ($\bar{X}=2,87$) ve 21 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X}=2,88$) almışken, kıdemi 6-10 yıl ve 0-5 yıl olan öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=2,40$) almıştır. Bu durumun nedeni, meslekte çalışma yılı arttıkça deneyimin artması ve sonuçta bu konuda meslekte daha uzun süre çalışan öğretmenlerin daha yetkin olması olabilir. Ortalamalar birbirine yakın olmasına rağmen, meslekte daha kıdemli olanlarla kıdemi az olanların ortalamaları arasında bir fark olduğu görülmektedir. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 29. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Kıdeme Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	3.009	4	.752	2.636	.04	21 yıl ve daha fazla/6-10 yıl; 11-15 yıl/0-5 yıl; 11-15 yıl/6-10 yıl; 21 yıl ve daha fazla/0-5 yıl
Gruplariçi	19.971	70	.285			
Toplam	22.980	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin kıdemleri açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$F(4-70) = 2,636$, $p < .05$]. Analiz sonucunda anlamlı fark bulunmasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Buna göre, 11-15 yıl arası ($\bar{X}=2,87$) ve 21 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin ortalama puanları ($\bar{X}=2,88$), kıdemi 6-10 yıl ve 0-5 yıl olan öğretmenlerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=2,40$) anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur. Diğer grupların ortalamaları arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğu konusunda öğretmenlerin kıdeminin önemli bir faktör olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre betimsel istatistikleri Çizelge 30'da Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 31'de sunulmaktadır.

Çizelge 30. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	ss
Önlisans	12	2.80	.58
Lisans	60	2.72	.53
Lisansüstü	3	2.50	1.00

Çizelgede de görüldüğü gibi, önlisans mezunu olan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X}=2,80$) almışken, eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=2,50$) almıştır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 31. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Eğitim Düzeyine Göre İlişkisiz Örneklemeler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	.230	2	.115	.364	.69	
Gruplariçi	22.750	72	.316			-
Toplam	22.980	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(2-72) = 0,364$, $p > .05$]. Analiz sonucunda anlamlı fark çıkmamasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğu konusunda

öğretmenlerin eğitim düzeyinin önemli bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre betimsel istatistikleri Çizelge 32’de, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonuçları Çizelge 33’de sunulmaktadır.

Çizelge 32. Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Öğretmenlerin Sınıfındaki Öğrenci Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri

Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	ss
20 ve daha az	16	2.72	.64
21-30	45	2.74	.56
31-40	14	2.66	.45
Toplam	75	2.72	.55

Çizelgede de görüldüğü gibi, öğrenci sayısı 21-30 olan öğretmenler ölçekten en yüksek puanı ($\bar{X}=2,74$) almışken, Öğrenci Sayısı 31-40 arası öğrenci olan öğretmenler en düşük puanı ($\bar{X}=2,66$) almıştır. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Çizelge 33. Öğretmenlerin Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğunun Öğrenci Sayısına Göre İlişkisiz Örneklem İçin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Gruplararası Fark
Gruplararası	.065	2	.032	.102	.90	
Gruplarıçi	22.915	72	.318			-
Toplam	22.980	74				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısı açısından Türkçe Dersi Ara Disiplin Kazanım Etkinliklerinin Ders Programında Belirtilen Kazanımlara Uygunluğu alt ölçeğinden aldıkları puanda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir [$F(2-72) = 0,102$, $p > .05$]. Analiz sonucunda anlamlı fark çıkmamasından dolayı, ortalama puan farklarının hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koyan Scheffe çoklu karşılaştırma testi yapılmamıştır. Bu bulgu, Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğu konusunda öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısının önemli bir faktör olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulguların sonuçları ve bu sonuçlar çerçevesinde oluşturulan öneriler yer almaktadır.

Sonuç

Araştırma Ankara ili Altındağ ilçesinde çalışan sınıf öğretmenlerinin ilköğretim Türkçe programında yer alan ara disiplin kazanımlarına yönelik uygulayıcıların görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaca ulaşabilmek için Ankara ili Altındağ ilçesinde tesadüfî örnekleme ile seçilen 15 ilköğretim okulunda görev yapan 75 sınıf öğretmeni seçilmiştir.

Öğretmenlerin ilköğretim Türkçe programında yer alan ara disiplin kazanımlarına yönelik uygulayıcıların görüşlerini belirlemek amacıyla uygulayıcının hazırlamış olduğu veri toplama aracı uygulanmıştır.

Öncelikle, programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğuna ilişkin sonuçlara, ardından Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğuna ilişkin sonuçlara, son olarak da Türkçe Dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğuna ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Her üç alt başlık altında öncelikle betimsel istatistikler; ardından anlamlılık testleri yapılmıştır.

Amaçlara ilişkin sonuçlar

✓ Uygulanan anketin sonucunda Öğretmenlerin Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine orta düzeyde uygun buldukları görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi ve betimsel istatistikler sonucunda kademelerin önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi ve ANOVA sonucunda önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonucunda öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısının önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

✓ En düşük ve en yüksek puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine orta üst düzeyde uygun buldukları görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonucunda öğretmenlerin kademelerin önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonucunda öğretmenlerin eğitim düzeyinin önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygunluğunun öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısı göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonucunda sınıf mevcudunun önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

✓ Yapılan betimsel istatistikte en düşük ve en yüksek puanlar dikkate alındığında öğretmenlerin Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara orta düzeyde uygun buldukları görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin kıdemine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonucunda öğretmenlerin kıdeminin önemli bir faktör olduğu görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi sonucunda öğretmenlerin eğitim düzeyinin önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

✓ Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin ders programında belirtilen kazanımlara uygunluğunun öğretmenlerin sınıfındaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans

analizi sonucunda sınıf mevcudunun önemli bir faktör olmadığı görülmektedir.

Genel olarak bakıldığında programın uygulanmasında görev alan öğretmenlere göre Türkçe dersi ara disiplin kazanım etkinliklerinin; ders programında belirtilen kazanımlara, programda önerilen öğretim yöntem teknik ve stratejilerine , öğrenci düzeyine uygun olduğu görülmektedir.

Öneriler

- ✓ Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen ara disiplin kazanımlarının gerçekleştirilmesi için sınıf mevcutları uygun hale getirilmelidir.
- ✓ Ara disiplin kazanımlarının bireylere kazandırılmasında öğretmenlere yol gösterici nitelikte farklı öğretim yöntem ve tekniklerin öğretmen kılavuz kitabında belirtilmelidir.
- ✓ Ara disiplin kazanımlarının değerlendirilmesine yönelik değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi ve örnek ölçme araçlarının geliştirilmelidir.
- ✓ Kitaplar (öğretmen kılavuz, ders ve öğrenci kitabı) ara disiplin yaklaşımı açısından incelenerek değerlendirme etkinlikleri eklenmelidir.
- ✓ Ara disiplin kazanım etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için okullar ve sınıflar uygun hale getirilerek fiziksel şartlar düzenlenmelidir.
- ✓ Ara disiplin alanlarına yönelik olarak öğretmenlerin sahip olmaları gereken sorumlulukların neler olduğu belirlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Alkın, S. (2007). *İngiltere ve Türkiye’de İlköğretim Programlarındaki Vatandaşlık Eğitiminin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baş, E. (2010), "Cumhuriyetin İlanından Günümüze Uygulamaya Konulan İlköğretim Türkçe Müfredat Programlarının Okuma Açısından Değerlendirilmesi", 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* (20 -22 Mayıs 2010), Elazığ, 730-733
- Belet, S.D. (2005). "Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine ilişkin Tutumları". Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, ilköğretim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Bulut, A.(2002). *"Türkçe Dersi Öğretiminin Başarısının Değerlendirilmesi ve Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi"*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bümen, N. T. (2005). Öğretmenlerin Yeni İlköğretim 1–5. Sınıf Programlarıyla İlgili Görüşleri ve Programı Uygulamaya Hazırlayıcı Bir Hizmet içi Eğitim Çalışması Örneği. *Ege Eğitim Dergisi*, 2005(6) 21–57. http://egitim.ege.edu.tr/efdergi/arsiv/2005_6_2/makale_2.pdf adresinden 10.10.2008 tarihinde ulaşılmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

CCPE (Commission des programmes d'études) (2008) Content of The Program of Programs, Cross-Curricular Competencies.

<http://www.ccpe.gouv.qc.ca/orienta/anglais/Append3.htm>

adresinden 15.04.2008 tarihinde ulaşılmıştır.

Cerit, Y. (2001). "Bilgi Toplumunda İlköğretim Okulları Müdürlerinin Rollerini" Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Demirel, Ö.(1992). *İlkokullarda Türkçe Öğretimi ve Sorunları* Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi,1992(8)

<http://193.140.216.63/19928ÖZCAN%20DEMİREL.pdf>

adresinden 09.04.2010 tarihinde ulaşılmıştır.

Demirel, Ö. (1995). Türkçe Programı ve Öğretimi. Usem Yayınları, Ankara.

Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara, PegemA Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2008). *Eğitimde Program Geliştirme*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

DENI (*Department of Education*). (2008). Educational (Cross-Curricular) Themes. http://www.deni.gov.uk/cct_1.pdf adresinden 23.11.2008 tarihinde ulaşılmıştır.

ERG. (2005). Yeni Öğretim Programlarını İnceleme ve Değerlendirme Raporu. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Raporu.

ilkogretim-online.org.tr/vol5say1/yenimufredat_raporu%5B1%5D.pdf

adresinden 04.04.2010 tarihinde ulaşılmıştır.

Ekinci, A. (2007). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Erdoğan, Y. (2007). *Yeni Hayat Bilgisi Programında, Ara Disiplinlerin, İçerikle Örtüşme Düzeyinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Ersoy, F. (14–16 Nisan 2006). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Etkili Vatandaşlık Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.

Ertürk, S. (1972) .*Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

Gözütok, F. D. ve Alkın, S. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin Programdaki Ara Disiplin Yaklaşımına İlişkin Görüşleri. *International Conference on Educational Sciences ICES-08*. 23-25 Haziran. Kıbrıs: Doğu Akdeniz Üniversitesi, 839-853.

Gözütok, F. D., Tavşancıl, E., Çakır-İlhan, A., Karacaoğlu, Ö. C., Parmaksız, R.Ş. (15-17 Kasım 2007). KKTC 1-5. Sınıf İlköğretim Ders Programları Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *İlköğretim Kongresi*. Ankara: H. Ü., Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Gültekin, M.(1999). Temel Eğitim İkinci Kademe için Alternatif Program Modelleri,Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları:52.

Güven, S., Gökbulut, Y. ve Yel, S. (14-16 Nisan 2006). 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.

Kahn J.H. (2006). Factor analysis in counseling psychology research, training and practice: Principles, advances and application. *Counseling Psychology*, 34 (5), 684-718.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Küçükahmet, L. (2005). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (16. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

MEB (*Milli Eğitim Bakanlığı*). (1948), İlkokul Programı ,İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (*Milli Eğitim Bakanlığı*) (1968), İlkokul Programı ,İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEB (*Milli Eğitim Bakanlığı*) (1988), İlkokul Programı İlkokul programı , Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

MEB (*Milli Eğitim Bakanlığı*) (2004). *Programların Geliştirilmesini Gerekli Kılan Nedenler*.

http://ttkb.meb.gov.tr/programlar/prog_giris/prog_giris_1.html

adresinden 10. 01. 2008 tarihinde ulaşılmıştır.

MEB (*Milli Eğitim Bakanlığı*) (2005), İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi

MEB (*Milli Eğitim Bakanlığı*) (2005). İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Taslak Programı ve Öğretmen Kılavuzu, Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

MEB(*Milli Eğitim Bakanlığı*) (2008). *Öğretmen Yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü

MEB(*Milli Eğitim Bakanlığı*) (2009) İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5.Sınıflar), Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi, Ankara

MEB(*Milli Eğitim Bakanlığı*) (2010).

<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyuruayrinti.asp?ID=7966>

adresinden 05.08.2010 tarihinde ulaşılmıştır.

MELS (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport). (2008a). Cross-Curricular Competencies.

http://www.mels.gouv.qc.ca/DFGJ/dp/programme_de_formation/seconde/ndaire/pdf/qep2004/chapter3.pdf

adresinden 15.05.2008 tarihinde ulaşılmıştır.

MELS (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport). (2008b). Evaluation Of Cross-Curricular Competencies.

http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/pdf/cpea_evaluation1_eng.pdf.

adresinden 15.04.2008 tarihinde ulaşılmıştır.

Naval, C., Print, M. ve Iriarte, C. (2003). Civic Education in Spain: A Critical Review of Policy. http://www.jsse.org/2003-2/spain_naval.htm. adresinden 10.04.2008 tarihinde ulaşılmıştır.

Ornstein, A.C. ve Hupkins, F. P. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues*, New Jersey, Prentice Hall International Limited.

Polat, T.(1991): “*Ortaokullarda Türkçe: Türkçe Dersleri I* ”, Türkiye'nin Ders Kitapları Orta Öğretim Ders Kitaplarına Eleştirel Bir Yaklaşım, Hazırlayanlar: Şeyda Ozil, Nilüfer Tapan, Çağdaş Yaşamı Destekleme Yayınları 5, Cem Yayınevi, s:15-33

QCA. (Qualifications and Curriculum Authority). (2008a). Cross-curriculum dimensions. Web: <http://curriculum.qca.org.uk/key-stages-3-and-4/cross-curriculum-dimensions/index.aspx>. adresinden 09.03.2008 tarihinde ulaşılmıştır.

Sönmez, V.(2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*.(Geliştirilmiş 9. baskı). Ankara:Anı Yayıncılık.

Şahin, Ç.(2006). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programlarında Esnek Program ve Uygulanması. *Millî Eğitim Dergisi*, sayı 171; 167-176

Taş, İ.(2010). *2005 İlköğretim Programının Hazırlanmasında Görev Alan Ara Disiplinler Komisyonun Üyelerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Ara Disiplin Yaklaşımı Konusundaki Bilgi Durumunun ve Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları. Ankara: Nobel Yayınları.

TTKB (Talis Terbiye Kurulu Başkanlığı),(2010).
http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=74&min=20&orderby=titleA&show=10 adresinden 06.08.2010 tarihinde ulaşılmıştır.

Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*, (6. Baskı) Ankara: Alkım Kitap Yayıncılık.

Varış, F.(1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. (7. Baskı).Ankara Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Yıldırım, A. Simsek, H. (1999). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayınevi.

ZSP. (Zespół Szkół Publicznych). (2004). Cross Curricular Theme. Web:
<http://www.zsp2wadowice.iap.pl/strony/publikacje/cross.doc>.
adresinden 20.12.2008 tarihinde ulaşılmıştır.

EK-1

Anket Formu

Değerli meslektaşım;

Yüksek lisans tez çalışmasına temel oluşturmak üzere, İlköğretim Türkçe ders programlarında önerilen etkinlikler ve kazanımlarla ilgili olarak sizin görüşlerinize gereksinim duymaktayım.

Araştırmamın amacı; ilköğretim Türkçe programında yer alan etkinliklerin ara disiplin kazanımlarıyla örtüşme durumunun belirlenmesidir. Toplanacak bilgiler bu araştırmanın amaçları dışında kullanılmayacaktır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgileri, ikinci bölüm ise program etkinlikleri ile ilgili görüşleri almayı hedeflemektedir.

Birinci bölümde sizinle ilgili kutucuğa X işareti koyunuz. İkinci bölümde ise ilgili ifadenin karşısında yer alan görüşe hiç katılmıyorsanız; hiç kısmını, nadiren bu görüşe katılıyorsanız; nadiren kısmını, bazen katılıyorsunuz; bazen kısmını, çoğunlukla katılıyorsunuz; çoğunlukla kısmını, tamamen katılıyorsunuz; tamamen kısmını işaretlemeniz gerekmektedir.

Katkılarınız ve anketi içtenlikle doldurduğunuz için çok teşekkür ederim.

Seda Yeter Ataman

Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

1-Okulunuzun Adı:

2- Cinsiyetiniz:

☐Kadın

☐Erkek

3- Mesleki Kıdeminiz:

☐ 5 yıl ve daha az

☐ 6–10 yıl

☐ 11-15 yıl

☐ 16-20 yıl

☐ 21 yıl ve daha fazla

4- Eğitim düzeyiniz:

☐ Öğretmen lisesi

☐ Ön lisans

☐ Lisans

☐ Lisansüstü

5- Okuttuğunuz sınıfın mevcudu

☐ 20 ve daha az

☐ 21-30

☐ 31-40

☐ 41-50

☐ 51 ve üzeri

6- Okuttuğunuz sınıf

☐ 1.sınıf .

☐ 2.sınıf .

☐ 3.sınıf

☐ 4.sınıf

☐ 5.sınıf

☐ Birleştirilmiş sınıf

7- Çalıştığınız yer

☐ İl merkezi .

☐ İlçe merkezi .

☐ Belde .

☐ Köy

8- Çalıştığınız okul

☐ Tekli öğretim.

☐ İkili öğretim

		Hiç	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Tamamen
1	Kazanımlarla ara disiplin kazanımları tutarlı olarak ilişkilendirilmiştir.	1	2	3	4	5
2	Bütün ara disiplin kazanımları için etkinlik örneklerine yer verilmiştir.	1	2	3	4	5
3	Ara disiplin kazanım etkinlikleri gerçek yaşamla ilişkilendirilmiştir.	1	2	3	4	5
4	Ara disiplin kazanımları etkinlik örnekleri öğrencilerin temalarla ilgili temel kavramları destekleyecek nitelikte oluşturulmuştur.	1	2	3	4	5
5	Ara disiplin kazanım etkinlikleri ilişkili olduğu becerilerle tutarlıdır.	1	2	3	4	5
6	Ara disiplin kazanım etkinlikleri istenilen davranışı gerçekleştirici niteliktedir.	1	2	3	4	5
7	Ara disiplin kazanım etkinlikleri öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak niteliktedir.	1	2	3	4	5
8	Ara disiplin kazanım etkinlikleri uygulanabiliridir.	1	2	3	4	5
9	Ara disiplin kazanım etkinlikleri düzenlenirken bireysel farklılıklar dikkate alınmıştır.	1	2	3	4	5
10	Ara disiplin kazanım etkinlikleri bölgesel ihtiyaçlara göre esnek düzenlenmiştir.	1	2	3	4	5
11	Ara disiplin kazanım etkinliklerde kullanılan araç gereçler günlük hayatta kolaylıkla temin edilebilir.	1	2	3	4	5
12	Ara disiplin kazanım etkinlikleri konunun anlaşılması için yeterlidir.	1	2	3	4	5
13	Ara disiplin kazanım etkinlikleri öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine göre seçilmiştir.	1	2	3	4	5
14	Ara disiplin kazanım etkinlikleri önerilen sürede	1	2	3	4	5

	gerçekleştirilmektedir.					
15	Ara disiplin kazanım etkinlikleri öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine yardımcı olmaktadır.	1	2	3	4	5
16	Öğretmen kılavuz kitabında yer alan ara disiplin kazanımlarını ölçmeye yönelik değerlendirme etkinlikleri yeterlidir.	1	2	3	4	5
17	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri süreci gözlemlemek için yeterlidir.	1	2	3	4	5
18	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ürünü gözlemlemek için yeterlidir.	1	2	3	4	5
19	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrenci tarafından gerçekleştirilebilir.	1	2	3	4	5
20	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri kazanımlara uygundur.	1	2	3	4	5
21	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri bireysel farklılıkları dikkate alarak oluşturulmuştur.	1	2	3	4	5

Ara disiplin kazanımlarının ölçülmesi için ders kitaplarında yer alan etkinlikler dışında farklı etkinlikler hazırlıyor musunuz? Hazırlıyorsanız bunlar nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....