

**T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMINDA ÖNGÖRÜLEN TEMEL BECERİLERİ  
KAZANMADA BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER VE TÜRKÇE  
DERSLERİNİN ETKİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ  
(Diyarbakır İli Örneği)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ**

**HAZIRLAYAN**

**Ayşe Ülkü KAN**

**Elazığ - 2006**

II

ONAY

T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bu tez / 04 / 2006 tarihinde aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından  
oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Başkan

Yrd. Doç Dr. Burhan AKPINAR

Üye

Yrd. Doç Dr. A. Turan SİNAN

Üye (Danışman)

Yrd. Doç Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../2006  
tarih ve .....sayılı kararıyla onaylanmıştır

**ÖNSÖZ**

Geçmişten günümüze, bireylerin ve toplumların yaşam kalitesini belirleyen en önemli süreçlerden biri eğitimidir. Bu sebeple sunulması hedeflenen eğitim hizmetlerinin niteliğinde günün şartları ve gerektirdikleri doğrultusunda zaman zaman bazı önemli değişiklikler yapılmaktadır. Eğitimin niteliğini yükselterek bireylerin ve toplumun eğitim kalitesini arttırmak ve böylece zamanın gerisinde kalmalarını önleyebilmek amacıyla hizmet eden bu değişikliklerin, eğitim sistemi içerisinde kabul görmeleri, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılama ölçüsüyle yakından ilgilidir.

Ülkemizde 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot okullarda uygulanan ve önemli değişiklikleri kapsayan yeni ilköğretim programları 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ülke genelinde uygulanmaya başlamıştır. Bu çalışmada, yeni ilköğretim programlarının uygulamadaki etkililiği programın muhatabı konumundaki öğrencilerin görüşleri çerçevesinde belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin görüşleri belirli değişkenler açısından değerlendirilmiştir; elde edilen bulgular ışığında sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

Emek verilen bu çalışmanın faydalı olmasını ümit ederken desteğini her zaman hissettiğim danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ'e görüşleriyle çalışmama ışık tutan bütün hocalarıma ve çalışma arkadaşlarıma, anketimi sabırla dolduran öğrencilere, çalışmamın her anında yanımda olan aileme ve şefkatiyle destek veren canım annem Şükran KAN'a teşekkürlerimi sunuyorum. Saygılarımla.

Ayşe Ülkü KAN

ELAZIĞ, Nisan-2006

**ÖZET****Yüksek Lisans Tezi**

**Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi  
(Diyarbakır İli Örneği)**

**Ayşe Ülkü KAN**

**Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**

**Nisan 2006, Sayfa: XXII+288**

Bu araştırmanın temel amacı, 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulamayla başlatılan Yeni İlköğretim Programında öngörülen sekiz temel becerinin kazandırılmasında, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ve Türkçe Dersi öğretim programlarının etkililiğine ilişkin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırma ile öğrenci görüşleri arasında cinsiyet ve okul düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmanın amacı çerçevesinde şu soruya cevap aranmıştır; Öğrencilerin, yeni Sosyal Bilgiler ve Türkçe programlarının eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme, karar verme, iletişim becerileri ile Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?

Betimsel nitelikli bu araştırma yeni ilköğretim programının pilot olarak uygulandığı Diyarbakır ilindeki beş ilköğretim okulunda öğrenim gören 600 ilköğretim öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Öğrencilerin okullarına göre dağılımları şöyledir; yüzde 48,0'i kız (n=288), yüzde 52,0'si ise erkektir (n=312). Öğrencilerin öğrenim gördükleri okullara göre dağılımı şöyledir; yüzde 24,0'ü (n=144), İnönü İlköğretim Okulu, yüzde 19,8'i (n=119) Öğretmen M. Sabri Güzel İlköğretim Okulu, yüzde 20,0'si

(n=120) Kazım Karabekir İlköğretim Okulu ve yüzde 13,5'i de (n=81) Ş.Namık Tümer İlköğretim Okulu. Araştırmanın verileri Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ölçeği ve Yeni Türkçe Dersi Öğretim Programı Ölçeği diye iki ayrı ölçekle toplanmıştır.

Her iki ölçek de araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretimi Programı Ölçeği 103 maddeden, Türkçe Dersi Öğretim Programı Ölçeği ise 100 maddeden oluşmaktadır. Maddeler, Yeni İlköğretim Programı ile kazandırılması hedeflenen sekiz temel becerinin kazandırılma düzeylerine ilişkin olarak öğrenci görüşlerini yoklamaktadır.

Ölçekler geçerlik ve güvenirlik analizleri için Diyarbakır ilinde yeni programın uygulandığı beş pilot okulda öğrenim gören 194 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeklerin güvenirlik katsayıları Cronbach alpha güvenirlik katsayısı ile hesaplanmış ve her iki ölçek de güvenilir bulunmuştur (Cronbach alpha= 0,96). Faktör analizi sonucunda yeni Sosyal Bilgiler Öğretimi Ölçeğinin KMO değeri 0,731; Bartlett's testi 11665,286 bulunurken, yeni Türkçe Öğretimi Ölçeğinin KMO değeri 0,720; Bartlett testi ise 11611,593 olarak bulunmuştur. Her iki ölçeğin de Bartlett testi sonucu  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Araştırmanın verileri cinsiyet ve okul düzeyi değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Okul düzeyine ilişkin karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi, cinsiyet göre yapılan karşılaştırmalarda ise ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Ancak varyans analizi ve t-testi için önce Levene testi uygulanarak, varyansların homojenliği test edilmiştir. Levene testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda varyans analizi yerine parametresiz bir test olan Kruskal Wallis-H (KWH), t-testinin yerine de Mann Whitney U (MWU) testi uygulanmıştır. KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunması halinde ise grupların ikili kombinasyonları üzerinden MWU testi uygulanarak, farkın kaynağı incelenmiştir. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Farklılığın belirlendiği durumlarda da, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Scheffe ve LSD testleri uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda yeni Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersi öğretim programlarının her iki derste de ortak olan sekiz temel beceriyi (eleştirel düşünme

becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, girişimcilik becerisi, iletişim becerisi, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi ) kazandırmada etkili oldukları belirlenmiştir. Kız öğrenciler yeni Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersi öğretim programlarını kendilerine sekiz temel beceriyi kazandırmada erkek öğrencilere göre daha fazla etkili bulmuşlardır. Sosyo-ekonomik düzeyi daha iyi olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin programları sekiz temel beceriyi kazandırma noktasında daha etkili buldukları görülmüştür. Ulaşılan bu sonuçlar ışığında yeni ilköğretim programlarının uygulamadaki etkililiğini arttırmak için okulların sahip oldukları imkanların iyileştirilmesi, öğretmenlerin, yöneticilerin ve velilerin programların uygulanması hususunda bilgilendirilmesi gibi önerilerde bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim Okulu, Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Yeni Türkçe Öğretim Programı, Beceriler, Öğrenci Merkezli Öğretim, Yapılandırmacılık

**ABSTRACT**

**Masters Thesis**

**An Evaluation of Students' Opinions on the Effects of Fifth Grade Social Studies  
and Turkish Language Curriculum in Gaining Basic Skills Offered in the New  
Primary School Curriculum  
(Case of Diyarbakır City)**

**Ayşe Ülkü KAN**

**University of Firat**

**Institute of Social Sciences**

**Department of Educational Sciences**

**April-2006, Pages: XXII+288**

The aim of this study is to determine fifth grade primary school students' opinions on the effectiveness of the fifth grade Social Studies and Turkish Language Curriculum in gaining eight basic skills offered in the New Primary School Curriculum that was implemented as a pilot application in 2004-2005 academic year. The present study tries to explore if there are any statistically significant differences among students' opinions in terms of gender and school level variables. In the framework of this aim, following question was answered; Do the students' opinions change towards the effectiveness of the New Social Studies and Turkish Language Curriculum in gaining critical thinking, creative thinking, research, problem solving, giving decision, enterprising, communication skills and the skill of using Turkish correctly, better and effective in terms of gender and school level variables?

This is a descriptive study and was conducted on 600 primary school students enrolled in five different primary schools in Diyarbakır city where the new primary school curriculum trial was conducted. In terms of gender, 48,0 percent of the students are females (n=288) 52,0 percent of the students are males (n=312). In terms of school where the students are enrolled, 24,0 percent of them are enrolled in İnönü Primary

School (n=144), 19,8 percent of them are enrolled in Öğretmen Mehmet Sabri Güzel primary School, 20,0 percent of them are enrolled in Kazım Karabekir Primary School (n=120) and 13,5 percent of them are enrolled in Şehit Namık Tümer Primary School (n=81). The data of the study were collected using two different scales named The Scale of the New Social Studies Curriculum and The Scale of the New Turkish Language Curriculum. Both scales were developed by the researcher of the present study. The Scale of the New Social Studies included 103 items and The Scale of the New Turkish Language Curriculum included 100 items asking the students to rate their opinions about eight main skills aimed at the New Primary School Curriculum.

The scale was administered on 194 students enrolled at five pilot schools in Diyarbakır city center for validity and reliability analyses and a factor analysis of the collected data was performed. The reliability of the scales was tested through Cronbach alpha reliability coefficient. Both scales were found to be reliable (Cronbach alpha= 0,96). At the result of factor analysis, KMO value was found to be 0,731; Bartlett's test was measured as 11665,286 for the Scale of the New Social Studies Curriculum and KMO was found to be 0,720; Bartlett's test was measured as 11611,593 for the Scale of the New Turkish Primary School Curriculum. Bartlett's test results were found to be significant ( $p < 0,05$ ) for both scales.

The findings of the study were evaluated in terms of two gender and school level variables. In a prior examination, when the distribution of the data was found to be non normal, non-parametric statistical techniques were used in the analyses of the data obtained from the study. Among the techniques used are Kruskal-Wallis H for testing the differences in terms of school level variable, Mann-Whitney U for testing gender differences. In the case a significant difference was found in Kruskal-Wallis test, Mann-Whitney U test was used furthermore to determine among which specific groups the difference was significant. When the distribution of the data was found normal, parametric statistical techniques, one way anova and independent groups t test, were used. Scheffe and LSD were used to determine among which groups the views differed.

The New Primary School Turkish Language and Social Studies curricula were found to be effective in gaining eight basic skills (critical thinking, creative thinking,



research, problem solving, giving decision, enterprising, communication skills and the skill of using Turkish correctly, better and effective). Girl students found Turkish Language and Social Studies curricula more effective in gaining eight basic skills than the boy students. It was also determined that the students in schools having better socio-economic conditions found both curricula more effective in gaining eight basic skills than those in school having lower socio-economic conditions. In the direction of the data obtained from the study it is offered that the schools should be better equipped, the teachers, administrators and parents should be informed about the new curriculum in order to increase the effectiveness of the New Primary School curricula.

**Key words:** Primary School, New Social Studies Curriculum, New Turkish Language Curriculum, Skills, Student-Centered Instruction, Constructivism

**İÇİNDEKİLER**

	<b>Sayfa No</b>
<b>TEZ ONAY FORMU</b>	<b>II</b>
<b>ÖNSÖZ</b>	<b>III</b>
<b>ÖZET</b>	<b>IV</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>VII</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b>	<b>X</b>
<b>ÇİZELGELER LİSTESİ</b>	<b>XVI</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b>	<b>XX</b>
<b>EKLER LİSTESİ</b>	<b>XXI</b>
<b>KISALTMALAR LİSTESİ</b>	<b>XXII</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>1. GİRİŞ</b>	<b>1</b>
<b>1.1. PROBLEM DURUMU</b>	<b>2</b>
<b>1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI</b>	<b>4</b>
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ</b>	<b>5</b>
<b>1.4. VARSAYIMLAR</b>	<b>6</b>
<b>1.5. SINIRLILIKLAR</b>	<b>6</b>
<b>1.6. TANIMLAR</b>	<b>6</b>
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b>	<b>8</b>
<b>2.1. SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÜLKEMİZDEKİ GELİŞİMİ</b>	<b>8</b>
<b>2.2. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÜLKEMİZDEKİ GELİŞİMİ</b>	<b>13</b>
<b>2.3. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLARININ GEREKÇELERİ</b>	<b>17</b>
<b>2.4. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLARININ TEMELLERİ</b>	<b>19</b>
<b>2.4.1. Bireysel Temeller</b>	<b>19</b>
<b>2.4.2. Toplumsal Temeller</b>	<b>20</b>

2.4.3.Ekonomik Temeller	21
2.4.4.Tarihsel ve Kültürel Temeller	22
<b>2.5. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLARININ DAYANDIĞI İLKELER VE TEMEL YAKLAŞIMLAR</b>	<b>22</b>
2.5.1.Yapılandırmacılık	23
2.5.2.Tematiklik	30
2.5.3.Aktiflik	31
2.5.4.Öğrenci Merkezilik	32
2.5.5.Çoklu Zeka Kuramı	33
2.5.6.Bireysel Farklılıklara Duyarlı Öğretim	38
<b>2.6. YENİ SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM (SBDÖ) PROGRAMI</b>	<b>40</b>
<b>2.7. YENİ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM (TDÖ) PROGRAMI</b>	<b>46</b>
<b>2.8. YENİ SBDÖ PROGRAMINDA VE YENİ TDÖ PROGRAMLARINDA YER ALAN ORTAK TEMEL BECERİLER</b>	<b>54</b>
2.8.1. Eleştirel Düşünme Becerisi	54
2.8.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi	58
2.8.3. Araştırma Becerisi	62
2.8.4. Problem Çözme Becerisi	64
2.8.5. Karar Verme Becerisi	66
2.8.6. Girişimcilik Becerisi	69
2.8.7. İletişim Becerisi	70
2.8.8. Türkçeyi Doğru Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi	72
<b>2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b>	<b>75</b>
2.9.1. Yeni SBDÖ Programına İlişkin Araştırmalar	75
2.9.2. Yeni TDÖ Programına İlişkin Araştırmalar	78
2.9.3. Yeni İlköğretim Programlarına İlişkin Diğer Araştırmalar	80

**ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

<b>3. YÖNTEM</b>	<b>90</b>
<b>3. 1. ARAŞTIRMANIN MODELİ</b>	<b>90</b>
<b>3. 2. EVREN VE ÖRNEKLEM</b>	<b>90</b>
<b>3. 3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ</b>	
<b>GELİŞTİRİLMESİ</b>	<b>91</b>
<b>3. 4. VERİLERİN TOPLANMASI VE</b>	
<b>ÇÖZÜMLENMESİ</b>	<b>94</b>

**DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>4. BULGULAR ve YORUMLANMASI</b>	<b>95</b>
<b>4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN</b>	
<b>KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR</b>	
<b>VE YORUMLANMASI</b>	<b>95</b>
<b>4.2. YENİ SBDÖ PROGRAMINA İLİŞKİN ELDE</b>	
<b>EDİLEN BULGULAR VE YORUMLANMASI</b>	<b>97</b>
<b>4.2.1. Yeni SBDÖ Programının Eleştirel Düşünme Becerisini</b>	
<b>Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin</b>	
<b>Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>97</b>
<b>4.2.2. Yeni SBDÖ Programının Yaratıcı Düşünme Becerisini</b>	
<b>Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin</b>	
<b>Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>103</b>
<b>4.2.3. Yeni SBDÖ Programının Araştırma Becerisini</b>	
<b>Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin</b>	
<b>Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>108</b>
<b>4.2.4. Yeni SBDÖ Programının Problem Çözme Becerisini</b>	
<b>Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin</b>	
<b>Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>114</b>
<b>4.2.5. Yeni SBDÖ Programının Karar Verme Becerisini</b>	
<b>Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin</b>	
<b>Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>120</b>

<b>4.2.6. Yeni SBDÖ Programının Girişimcilik Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>125</b>
<b>4.2.7. Yeni SBDÖ Programının İletişim Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>133</b>
<b>4.2.8. Yeni SBDÖ Programının Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>137</b>
<b>4.3. YENİ TDÖ PROGRAMINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR VE YORUMLANMASI</b>	<b>148</b>
<b>4.3.1. Yeni TDÖ Programının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>148</b>
<b>4.3.2. Yeni TDÖ Programının Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>154</b>
<b>4.3.3. Yeni TDÖ Programının Araştırma Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>159</b>
<b>4.3.4. Yeni TDÖ Programının Problem Çözme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>166</b>
<b>4.3.5. Yeni TDÖ Programının Karar Verme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>171</b>
<b>4.3.6. Yeni TDÖ Programının Girişimcilik Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>176</b>
<b>4.3.7. Yeni TDÖ Programının İletişim Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>183</b>

<b>4.3.8. Yeni TDÖ Programının Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması</b>	<b>188</b>
---	------------

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b>	<b>200</b>
<b>5.1. SONUÇLAR</b>	<b>200</b>
<b>5.1.1. Araştırma Kapsamındaki Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar</b>	<b>200</b>
<b>5.1.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Sonuçlar</b>	<b>201</b>
<b>5.1.2.1.Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının eleştirel düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar</b>	<b>201</b>
<b>5.1.2.2.Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar</b>	<b>202</b>
<b>5.1.2.3.Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının araştırma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar</b>	<b>202</b>
<b>5.1.2.4.Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının problem çözme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar</b>	<b>203</b>
<b>5.1.2.5.Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının karar verme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar</b>	<b>204</b>
<b>5.1.2.6.Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının girişimcilik becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar</b>	<b>205</b>
<b>5.1.2.7.Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının iletişim becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar</b>	<b>206</b>

<b>5.1.2.8. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar</b>	<b>207</b>
<b>5.2. ÖNERİLER</b>	<b>208</b>
<b>5.2.1. Araştırmacılara Öneriler</b>	<b>209</b>
<b>KAYNAKÇA</b>	<b>211</b>
<b>EKLER</b>	<b>242</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	<b>288</b>

**ÇİZELGELER LİSTESİ**

<b>Çizelge 1 - Eski ve Yeni Zeka Anlayışları</b>	<b>35</b>
<b>Çizelge 2 - İlköğretim Beşinci Sınıf İçin Yeni SBDÖ Programında Belirlenmiş Öğrenme Alanları ve Kazandırılacak Beceriler</b>	<b>42</b>
<b>Çizelge 3 - İlköğretim Beşinci Sınıfta Yeni SBDÖ Programında Belirlenen Öğrenme Alanlarıyla Birlikte Doğrudan Verilecek Değerler</b>	<b>43</b>
<b>Çizelge 4 - Yeni SBDÖ Programı ile Eski Programın Karşılaştırılması</b>	<b>46</b>
<b>Çizelge 5 - Yeni TDÖ Programı ile Eski Programın Karşılaştırılması</b>	<b>53</b>
<b>Çizelge 6 – Konuyla İlgili Yapılmış Araştırmalar ve Özellikleri</b>	<b>87</b>
<b>Çizelge 7 - Araştırma Evreninde Bulunan Öğrenci Sayıları</b>	<b>91</b>
<b>Çizelge 8 - Ön Analiz İçin Ölçeğin Uygulandığı Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımları</b>	<b>92</b>
<b>Çizelge 9 - Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı</b>	<b>95</b>
<b>Çizelge 10 - Öğrencilerin Okullarına Göre Dağılımı</b>	<b>96</b>
<b>Çizelge 11 - Öğrencilerin Okul Düzeylerine Göre Dağılımı</b>	<b>96</b>
<b>Çizelge 12- Yeni SBDÖ Programının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>97</b>



<b>Çizelge 13- Yeni SBDÖ Programının Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>103</b>
<b>Çizelge 14 - Yeni SBDÖ Programının Araştırma Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>109</b>
<b>Çizelge 15 - Yeni SBDÖ Programının Problem Çözme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>114</b>
<b>Çizelge 16 - Yeni SBDÖ Programının Karar Verme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>120</b>
<b>Çizelge17 - Yeni SBDÖ Programının Girişimcilik Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>126</b>
<b>Çizelge 18 - Yeni SBDÖ Programının İletişim Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>133</b>
<b>Çizelge 19 - Yeni SBDÖ Programının Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>138</b>
<b>Çizelge 20 - Yeni TDÖ Programının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>148</b>

<b>Çizelge 21 - Yeni TDÖ Programının Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>154</b>
<b>Çizelge 22 - Yeni TDÖ Programının Araştırma Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>160</b>
<b>Çizelge 23 - Yeni TDÖ Programının Problem Çözme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>166</b>
<b>Çizelge 24 - Yeni TDÖ Programının Karar Verme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>171</b>
<b>Çizelge 25 - Yeni TDÖ Programının Girişimcilik Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>176</b>
<b>Çizelge 26 - Yeni TDÖ Programının İletişim Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>183</b>
<b>Çizelge 27 - Yeni TDÖ Programının Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</b>	<b>189</b>
<b>Çizelge 28 - Yeni SBDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları</b>	<b>254</b>

<b>Çizelge 29 - Yeni SBDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre MWU Testi Sonuçları</b>	<b>261</b>
<b>Çizelge 30 - Yeni Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okul Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları</b>	<b>264</b>
<b>Çizelge 31 - Yeni SBDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okul Düzeylerine Göre Dağılımında Non-Parametrik Maddelere İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları</b>	<b>267</b>
<b>Çizelge 32 - Yeni TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırmada Etkililik Düzeyine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları</b>	<b>269</b>
<b>Çizelge33 - TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre M WU Testi Sonuçları</b>	<b>276</b>
<b>Çizelge 34 - Yeni TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okul Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları</b>	<b>279</b>
<b>Çizelge 35 - Yeni TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okul Düzeylerine Göre Dağılımında Non-Parametrik Maddelere İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları</b>	<b>282</b>

**ŒEKİLLER LİSTESİ**

**Œekil 1 - Problem çözmeye becerileri**

**65**

**EKLER LİSTESİ**

<b>EK-1A: İzin Dilekçesi</b>	<b>242</b>
<b>EK-1B: İzin Belgesi</b>	<b>243</b>
<b>EK-2A: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ölçeği</b>	<b>244</b>
<b>EK-2B: Türkçe Dersi Öğretim Programı Ölçeği</b>	<b>249</b>
<b>EK-3A: Yeni SBDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Çizelgeler</b>	<b>254</b>
<b>EK-3B: Yeni TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Çizelgeler</b>	<b>269</b>
<b>EK-4A: Anket Uygulamasına İlişkin Fotoğraflar</b>	<b>285</b>

**KISALTMALAR LİSTESİ**

- 1. SBDÖ** Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim
- 2. TDÖ** Türkçe Dersi Öğretim
- 3. SOBDÖPÖ** Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Ölçeği
- 4. TÖDÖPÖ** Türkçe Dersi Öğretim Programı Ölçeği
- 5. MEB** Milli Eğitim Bakanlığı
- 6. EARGED** Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
- 7. TTK** Talim Terbiye Kurulu
- 8. AB** Avrupa Birliği
- 9. Akt.** Aktaran
- 10. Edt.** Editör
- 11. Çev.** Çeviren

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Eğitim bir ülkenin temel dinamiklerindedir. Ülkenin geleceği için toplumun eğitilmesi kaçınılmazdır. Bilim ve teknolojiadaki gelişmelere paralel olarak ülkeler arasındaki gelişmişlik farkı da hızla artmaktadır. Bu durum gelişmenin itici gücü konumundaki eğitimin anlam ve önemini bir kat daha arttırmakta ve eğitim konulu araştırmalar ile eğitim reformlarına süreklilik getirmektedir. Bu sebeple ülkeler yeni çağın gerektirdiği niteliklere sahip bir eğitim sistemi için uygun gördükleri değişiklikleri yapmaktadırlar. Eğitimde kalitenin artırılması hedefine oturtulmuş bu değişiklikler tabi ki toplumların içinde bulunduğu ekonomik ve sosyal süzgeçlerden de geçirilmektedir.

Bilgi çağı olarak adlandırılan bir çağda yaşamaktayız. İnsanların yaşam biçimlerinden kullandıkları teknolojiye kadar her şey değişmekte ve gün geçtikçe değişim baş döndürücü bir hızla devam etmektedir. Bireylerin, toplumların ve ülkelerin ayakta durabilmeleri için bu değişimin gerisinde kalmamaları gerekmektedir. Bu durumun ön koşulu tabi ki eğitimidir. Çünkü eğitim, mükemmel yaratılmış insanın, yaradılıştan getirdiği özelliklerinin geliştirilmesi ve bireyin, çağın özelliklerine göre donanımlı hale gelmesini sağlayan en önemli faktördür. Gün geçtikçe daha karmaşık hale gelen sosyal ve ekonomik yaşamın ve içinde bulunduğumuz çağın gerektirdiği nitelikte bireylerin var olabilmesi için hem bireysel hem toplumsal çabanın gerektiği bilinmektedir. Bu anlamda birey ve toplumun yol göstericisi konumundaki eğitimin de çağın gerisinde kalmaması ve değişime ayak uydurması gereklidir. Eğitim bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını, bütünsel bir bakış açısıyla çağın gerektirdiklerini karşılayamadığı zaman değişim kaçınılmazdır. Öztürk (1993: 142), değişmeyi evrensel bir kanun olarak nitelendirirken, sosyal değişim süreci yaşayan toplumların sosyal, ekonomik ve politik yapısının, kültürünün, sosyal örgütlerinin ve kurumlarının değişeceğini ifade etmiştir.

Eğitim toplumsal bir kurumdur ve değişimin hem aracı hem önkoşulu hem de etkileyicisi konumundadır (Tezcan, 1997: 190-193). Eğitimin niteliğinin belirleyicisi ise

eğitim programlarıdır. Uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanındaki değişmelere göre yeniden düzenlendikçe yani geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenir (Erden, tarihsiz-a: 2). Ülkemizde ilköğretim çatısında önemli değişikliklerin yapılması hedeflenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu (TTK) Başkanlığının 12.07.2004 tarih ve 114, 115, 116, 117 ve 118 sayılı kararları ile İlköğretim Matematik (1, 2, 3, 4 ve 5. Sınıf), İlköğretim Türkçe (1, 2, 3, 4 ve 5. Sınıf), İlköğretim Hayat Bilgisi (1, 2 ve 3. Sınıf), İlköğretim Sosyal Bilgiler ( 4 ve 5. Sınıf), İlköğretim Fen ve Teknoloji (4 ve 5. Sınıf) dersi öğretim programları 2005–2006 eğitim–öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulanmak üzere kabul edilmiştir. 2004-2005 eğitim öğretim yılında pilot uygulamayla başlatılan ve 2005-2006 eğitim öğretim yılında ise ülke genelinde uygulanmaya başlanan yeni ilköğretim programlarında yer alan temel becerilerin öğrenciler açısından etkililiğini belirlemek amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde problem durumu, çalışmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilmiştir.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Tarihi seyir içerisinde ülkemize bakıldığında; Tanzimat Dönemine kadar Osmanlı Devletinin eğitim politikasını vakıf sisteminin belirlediği görölmektedir. Tanzimat ile birlikte bu işleyiş değişmeye başlamıştır (Kılıç, 2001: 391). Tanzimat Dönemi, gerek ilköğretimde gerekse diğer eğitim kademelerinde yenileşme hareketlerinin başladığı ve günümüz modern eğitim kurumlarının temellerinin oluşturulduğu dönemdir (Buluç, 1997: 39). Cumhuriyetin ilanı ile eğitim politikalarını devlet belirlemiştir. Cumhuriyet döneminde izlenen kültür ve eğitim politikalarındaki farklılıklar eğitim programlarının felsefi temellerinde de farklılıklara yol açmıştır (Kılıç, 2001: 391). Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar eğitim sistemimizde süreç ve içerik bakımından pek çok değişiklik yapılmıştır. Bunlar gerek personelle ilgili düzenlemeler gerekse yasal düzenlemeler olarak karşımıza çıkmaktadır (Türk, 2002: 4-5).

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte her alanda benimsenen millileşme hareketi eğitim alanında da kendisini göstermiştir. Bu dönem “*Millileşme*” ya da “*Atatürk Dönemi*” olarak bilinmektedir ve pragmatist bir anlayışın izlerini taşımaktadır. 1938–1950 yılları



arasında ülkemiz eğitim sistemi Yunan ve Roma izlerini taşıyan “*Hümanistleştirme Dönemi*”nin etkisi altına girmiştir. Köy enstitüleri bu dönemin ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. 1950’den sonra eğitim sistemimiz “*Amerikanlaştırma Dönemi*”nin etkileri ile karşı karşıya kalmıştır (Kılıç, 2001: 392). 1960’a kadar süren bu dönemde eğitim programlarımızın felsefesinin pragmatist olduğu söylenmektedir. Bu dönem yabancılaştırmanın da en hızlı olduğu dönemdir. 1960’tan sonraki yıllar eğitim politikalarının hazırlanışı ve uygulanışı bakımından “*Planlaştırma Dönemi*” olarak bilinmektedir ki bu dönemde eğitimin bir yatırım olduğu anlayışı yerleşmiştir. Günün değişen şartları ve ihtiyaçlar göz önüne alınarak program taslakları hazırlanmış, bu programlar denenmiş ve çerçeve programlar halinde kullanılmıştır. Bu dönemde hazırlanan eğitim programları pragmatist ve idealist felsefenin izlerini taşımaktadır (Kılıç, 2001: 392–393).

Ülkemizde durum böyleyken; dünyada meydana gelen bilimsel ve ekonomik ilerlemeler ideolojik ve siyasal kutuplaşmaları geride bırakmış; teknik gelişmelerin küçülttüğü dünya ekonomik ve siyasal bakımdan bütünleşme yolunda ilerlemiştir. 1980 sonrası, globalleşme olarak ifade edilen bu durum önce bilimsel, teknolojik; arkasından da ekonomik bütünleşme olarak karşımıza çıkmaktadır (Tezcan, 2002: 41; Yaka, 1997: 5-6). Ülkemiz bir taraftan diğer ülkelerde meydana gelen gelişmeleri takip ederken bir taraftan da demokratikleşme ve kalkınma süreçlerini yaşamaktadır. Çünkü yeni çağ beraberinde Avrupa’nın “*Batı Uygarlığı*”nı getirmiş ve bu uygarlığın bilimsel, teknolojik, ekonomik ve siyasal nitelikleri çağımızın temel değerleri olmuştur. Bu değerler bütün az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler için çekim merkezi haline gelmiştir. Tarihi seyir içinde “*tarım toplumu*”ndan, “*sanayi toplumu*”ndan ve Toffler’ın (1981) üçüncü dalga (Akt. Yaka, 1997: 5-6) olarak adlandırdığı “*bilgi toplumu*”ndan söz etmek mümkündür. Postmodernizm denen yeni çağ, bazı ülkelerde başlamıştır ve sanayi sonrası toplumu, “*emek-üretim*” paradigmasından “*enformasyon*” paradigmasına geçişi ifade etmektedir. Bilgi toplumunda tarım, sanayi, hizmet sektörlerine bir dördüncü sektör olarak “*bilgi sektörü*” eklenmiştir (Tezcan, 2002: 2-3). Yaşanmakta olan bu değişim süreci sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal sistemleri etkilediği kadar eğitim sistemimizi de etkilemektedir. Ülkemizin 21. yüzyılda Avrupa ile bütünleşme sürecinde ekonomik, siyasal, hukuki ve eğitimle ilgili alt sistemlerin entegrasyonunun sağlanması için bir çok uyum yasalarının çıkarılması gerekmektedir. Bu durumun çok

ciddi siyasal ve sosyolojik problemleri gündeme getireceği düşünülmektedir. Bu sebeple ilk önce ekonomiler birbirine yaklaştırılacaktır. Bu sayede insanların üretim potansiyelleri, bilgi, beceri ve yetenekleri aynı düzeye getirilmeye çalışılacaktır. Yani ekonomik bütünleşme bir anlamda eğitim bütünleşmeyi zorunlu kılmaktadır (Yaka, 1997: 7).

Eğitim sistemi toplumsal gelişmeyi sağlayacak bireyler yetiştirirken, bu değişimlerden etkilenerek gerek toplumun gerekse çağın ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir (Türkoğlu, 2004: 29). Dünyada yaşanan değişimi lehine çevirmek isteyen ülkeler eğitim sistemlerini de bu doğrultuda yenilemek ve bu yenileşmeyi eğitim faaliyetlerine yansıtmak durumundadırlar. Ülkemizin eğitim açısından içine girdiği değişim, bugünü süreç ve farklı uygulamalarla etkilerken; ürün olarak geleceğimizi etkileyecektir. Bu yeni eğitim oluşumunun bugünkü sonuçlarını görmek, belirli ölçütlere göre yapılacak değerlendirmeler ve bu konuda yapılacak araştırmalarla kolaylaşacaktır. Dünyadaki hızlı değişim bireysel ve toplumsal anlamda beklentileri de yükseltmektedir. Artık bireylerin temel düşünme biçimlerine ve temel bilişsel becerilere sahip olmaları; eğitimin ise bu özelliklere sahip bireylerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olması önemli bir gerekliliktir. Bu temel beceriler yeni ilköğretim programlarında yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, araştırma, problem çözme, karar verme, girişimcilik, dili etkili kullanma vb şeklinde sıralanırken; yeni programların yapılandırılmasına dayalı, bireysel farklılıkları gözetilen ve öğrencinin aktifliğini savunan nitelikte olduğu vurgulanmaktadır.

Bu çalışmanın yapılmasındaki en önemli etken söz konusu temel becerilerin öğrenciler tarafından kazanılmasında Yeni TDÖ ve SBDÖ programlarının etkilerinin nasıl olacağı sorusudur. Bu sebeple, “Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi” araştırma konusu olarak seçilmiştir.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu çalışmanın genel amacı, 2004–2005 eğitim-öğretim yılında ilköğretim birinci kademedeki pilot olarak uygulanan yeni programın, Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersleri ile öngörülen temel becerileri kazandırmada ne ölçüde etkili olduğuna ilişkin ilköğretim

beşinci sınıf öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde şu sorulara cevap aranmıştır:

### **Alt Amaçlar**

Öğrencilerin yeni Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersi programlarının;

1. Eleştirel düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?
2. Yaratıcı düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?
3. Araştırma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?
4. Problem çözme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?
5. Karar verme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?
6. Girişimcilik becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?
7. İletişim becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?
8. Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri okula göre değişmekte midir?

### **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Günümüzde belirlenen hedeflere uygun ve daha etkili öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi günümüzde toplumların önem verdiği öncelikli konulardan biridir. Çünkü eğitim, ülkenin gelecekte dünyadaki yerini belirleyecek en önemli unsurdur. Küreselleşen dünyada toplumların birbirlerini geçmek için yarışacakları öncelikli konu nitelikli insan gücü ve nitelikli insan gücünün ön koşulu konumundaki nitelikli eğitimidir. Çünkü ülkeler eğitim sistemlerinin “çıktıları” kadar güçlü ve dünyaya egemendir.

Eğitimde kalitenin hedeflendiği, ilköğretim birinci kademede uygulanan yeni programın etkililiğinin belirlenmesi yapılacak program geliştirme çalışmaları için önem arz etmektedir. Bu sebeple öğrencilerin uygulama hakkındaki görüşlerine gereksinim vardır. Bu alışma ile eğitim sistemimizde ilköğretimde yaşanan değişim sürecinin etkililiğinin öğrenciler açısından belirlenmesi hedeflenirken yine bu çalışmanın daha sonra bu konuda yapılacak olası çalışmalara ışık tutması umulmaktadır.

#### **1.4. VARSAYIMLAR**

1. Veri toplama aracı olarak geliştirilen anket araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
2. Öğrencilerin anket aracılığıyla belirttikleri görüşler gerçek düşüncelerini yansıtılmaktadır.
3. Örnekleme evreni temsil etmektedir.

#### **1.5. SINIRLILIKLAR**

Bu araştırma;

1. 2004–2005 eğitim–öğretim yılında, Diyarbakır il merkezinde bulunan ve yeni ilköğretim programlarının uygulandığı beş pilot ilköğretim okulu,
2. Bu okulların beşinci sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ve
3. Yeni ilköğretim programındaki Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersleri ile sınırlıdır.

#### **1.6. TANIMLAR**

**Yeni İlköğretim Programları:** MEB, TTK Başkanlığının 12.07.2004 tarih ve 114, 115, 116, 117 ve 118 sayılı kararları ile 2005–2006 eğitim–öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulanmak üzere kabul edilen İlköğretim Matematik (1, 2, 3, 4 ve 5. Sınıf), İlköğretim Türkçe (1, 2, 3, 4 ve 5. Sınıf), İlköğretim Hayat Bilgisi (1, 2 ve 3. Sınıf), İlköğretim Sosyal Bilgiler ( 4 ve 5. Sınıf), İlköğretim Fen ve Teknoloji (4 ve 5. Sınıf) dersi öğretim programlarıdır.

**Beceri:** Bilgi gerektiren, performans içeren ve öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi, yaşama aktarılması hedeflenen kabiliyetlerdir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 45).

**Yapılandırıcılık:** Bilginin birey tarafından yapılandırıldığını savunan, öğrenmenin ise anlamlandırma ve yapılandırma süreci olduğunu açıklayan bir öğrenme teorisidir (Özden, 2003: 55).

## İKİNCİ BÖLÜM

### ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde genel çerçeve oluşturmak amacıyla araştırmaya ışık tutacağı düşünülen ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak elde edilen bilgilere; ayrıca araştırmayı destekleyecek çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÜLKEMİZDEKİ GELİŞİMİ

Sosyal Bilgilerin ne olduğunu tanımlamak bir disiplinin ne olduğunu ya da neleri içerdiğini tanımlamaktan çok daha zordur. Çünkü Sosyal Bilgiler, disiplinler arası ve çok disiplinlidir (Doğanay, 2004a: 16). Sönmez (1999: 17) Sosyal Bilgileri, toplumsal hayatın bir parçası; hayatta kazanılan deneyimler sonucunda elde edilen dirik bilgiler olarak açıklamaktadır. Erden'e (tarihsiz-b: 8) göre Sosyal Bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı olarak tanımlanmıştır. Kılıç (1996: 30) Sosyal Bilgileri, bireyin iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesini, içinde yaşadığı çevreyi ve vatanını tanımasını, karşılaştığı sosyal problemleri çözmesini sağlayarak; yetişen kuşaklara temel bilgi ve kültürü kazandırmakla yükümlü olan bir disiplin olarak tanımlamıştır. Güngördü (2001: 30) ise Sosyal Bilgileri kültürel mirası ve onun günümüzde yaşayan özelliklerini ve bunların yaşamımız üzerindeki etkilerini, insanların çevreleriyle olan ilişkilerini esas alan bir ders olarak tanımlamaktadır. Sosyal Bilgiler eğitimiyle ilgili bilgi üreten ve bu alanda uluslararası kuruluşlardan, Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) ise sosyal bilgilerin amaçlarını şöyle belirtmiştir (NCSS, 1992):

- Toplumsal yaşam çerçevesinde bireysel ve kültürel kimliği tanımlama
- Okulda ve toplumda katılım ve gözlem etkinliklerini gerçekleştirme
- Dünya ile ilgili önemli konulara ilişkin duyarlılık geliştirme
- Demokratik ilkelere dayalı olarak karar verme becerilesi kazanma
- Toplumsal olaylara vatandaş olarak katılma

Sosyal Bilgiler eğitim kurumlarına bir konu alanı olarak ilk kez 20. yüzyılın başlarında Amerika’da girmiştir. İlerlemecilik akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” görüşünün etkisiyle Sosyal Bilgiler bir konu alanı olarak eğitim bilimlerinin içerisine girmiştir. Özellikle 30’lu ve 40’lı yıllarda yeniden kurmacılık ve çocuk merkezli yaklaşımı benimseyen eğitimciler Sosyal Bilgiler programının oluşmasında etkili olmuşlardır. Özellikle 50’li yıllarda Sosyal Bilgiler programı tarih ve coğrafya ağırlıklı olarak uygulanmıştır. Zaman içerisinde önemli değişikliklere uğrayan Sosyal Bilgiler programı işlenişinde kullanılan tümdengelim ve düz anlatım öğretim yönteminin hakimiyetinden kurtularak, tümevarım ve araştırma yöntemine ulaşmıştır. Bu durum Bruner’in eğitim görüşleri çerçevesinde gerçekleşmiştir. Ancak 80’li yıllarda Sosyal Bilgiler derslerine yine geleneksel yaklaşım hakim olmuştur. Diğer ülkelerde olduğu gibi bizim ülkemiz de Sosyal Bilgiler alanındaki değişimlerden etkilenmiştir (Erden, tarihsiz-b: 6; Sönmez, 1999: 63; Aydın, 1997: 4).

Ülkemizde tarihi seyir içinde, Sosyal Bilgiler dersinin amaçları farklı derslerin adları altında gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. 1923’te dönemin Maarif vekili İsmail Safa Özler tarafından “Maarif Misak-ı” ilan edilmiştir. Bu ilanın “1924 İlkokul Programı”nın belirleyicisi olduğu savunulmaktadır. II. Heyeti ilmiye tarafından hazırlanan 1924 İlkokul Programı’nın genel ve tek tek derslere yönelik hazırlanmış amaçları bulunmamakla birlikte daha çok bir geçiş programı olma özelliği taşımaktadır. Programda derslerin adı ve derslere göre konu dağılımı bulunmaktadır. Dersler arasında bağlantının kurulmadığı bu programda, bazı derslerin içeriklerinin Cumhuriyet yönetimine göre düzenlenmesi söz konusudur. Bu programda “Musahabat-ı Ahlakiye” dersi “Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye” dersi haline gelmiştir. Bu ders, tarih ve coğrafya dersleriyle birlikte bugünkü anlamda Sosyal Bilgiler dersini karşılamaktadır (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 34-35 ).

Cumhuriyet döneminde eğitim programları özelliğini taşıyan ilk program “1926 İlkokul Programı”dır. Bu programın temelini John Dewey’in hayat bilgisi, toplu öğretim ve iş okulu ilkeleri oluşturmaktadır (Akyüz, 1993: 300; Başgöz, 1995: 107; Varış, 1997: 34.) Çocuğun gelişim özellikleri bu programda dikkate alınan önemli noktalardan biri olmuştur. Bir diğer önemli özellik ilk kez derslerin özel amaçlarına her dersin girişinde yer verilmesi; hedeflerin gerçekleştirilmesine yardımcı olacağı

düşünülen yöntem- tekniklerin ve ders araç-gereçlerinin neler olabileceği hakkında verilen bilgilerdir. Bu programda dikkat çeken bir diğer önemli nokta “toplum öğretimi”dir. Bu sistemde amaç çocuğun öğretimde ilgisinin, düşüncesinin ve etkinliğinin ortaya bir eser çıkarmasıdır. Ortaya çıkan ürünün bir değer taşıması oldukça önemlidir (Binbaşoğlu, 1995: 197) 1926 programında dersler arasında gerekli ilişki kurulmaya çalışılmıştır. İlköğretimin ilk üç sınıfında işlenmekte olan “Tabiat Tetkiki”, “Muhasabat”, “Tarih” ve “Coğrafya” dersleri “Hayat Bilgisi” adı altında toplanırken, önceki programda “Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye” adıyla anılan ders 1926 programında “Yurt Bilgisi” adıyla yer almıştır. Dördüncü ve beşinci sınıflarda Yurt Bilgisi, Tarih ve Coğrafya derslerinin ayrı ayrı dersler olarak verilmesine devam edilmiştir. (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 38-39; Taşdemir, 2002: 28).

Bir diğer ilköğretim programı 1936 tarihlidir. Bu programda ilkokul genel amaçları geniş bir biçimde yer tutmuştur. Dönemin tek ve iktidar partisi olan Cumhuriyet Halk Partisi'nin eğitim görüşlerinin etkisiyle hazırlanan ve altı ok ile karakterize edilen Atatürk ilkeleri, programın hedefleri olarak gösterilmiştir (Türer, 1998: 55). Her dersin hedefleri ile Türkiye Cumhuriyeti'nin ilkeleri arasında bağ kurulmuştur. Programdaki önemli noktalardan biri ilk kez ilkokul eğitim ve öğretim ilkelerinin belirlenmiş olmasıdır. 1936 programına Sosyal Bilgiler dersinin cephesinden bakıldığında, ilkokul dördüncü ve beşinci sınıflarda “Yurt Bilgisi”, “Coğrafya” ve “Tarih” derslerinin 1926 programındaki gibi ayrı birer ders niteliğinde işlendiği görülmektedir. 1927 yılında, 1926 programı esas alınarak üç yıllık köy ilkokulları için bir program hazırlama çalışmaları başlamıştır. Bu program içerisinde çocukların Türkiye Tarih ve Coğrafyası ile Türk vatandaşının hak ve ödevlerine ilişkin temel bilgileri alabilmesine imkan tanınması amacıyla “Yurt Bilgisi” dersleri yer almıştır. 1936 programıyla birlikte üç yıllık köy ilkokulları için hazırlanan programda da geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Yurt Bilgisi dersi “Yurt ve Yaşam Bilgisi” olarak okutulmaya başlanmıştır (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 41-60). 1939 yılında ise köy okullarının süresi beş yıla çıkarılmıştır. Böylece köy ve şehir okullarındaki farkın en aza indirilmesi hedeflenmiştir (Karamuk, 1973: 136; Gürkan, 1988: 33).



1948 tarihli ilkokul programı 1 Kasım 1948'den itibaren uygulanmaya konmuş ve 20 yıl boyunca uygulanmıştır. 1936 programı göz önüne alındığında daha ileri bir eğitim anlayışıyla yazıldığı görülmektedir. 1936 programında “İlkokulun Hedefleri” başlığıyla verilen amaçlar 1948 programında bir çocuğun yetiştirilmesinde göz önünde bulundurulacak amaçlar şeklinde ve “toplumsal bakımdan”, “kişisel bakımdan”, “insanlık ilişkileri bakımından” ve “ekonomik hayat bakımından” başlıklarıyla ele alınmıştır. 1948 programında bazı derslerin isimlerinde değişiklikler yapılmıştır. “Hesap-Hendese” dersi “Aritmetik ve Geometri”, “Jimnastik” dersi “Beden Eğitimi” olarak değiştirilirken “Yurt Bilgisi” dersinin ismi de “Yurttaşlık Bilgisi” olarak değiştirilmiştir. Yurttaşlık Bilgisi, Tarih ve Coğrafya derslerinin işleniş ve ders saatlerinde önemli bir değişiklik olmamıştır. 1948 programının uygulamasına ilişkin yapılan eleştiriler sonucu 1951-1952 öğretim yılında yeniden geliştirilmesi gündeme gelmiştir. Yurt dışından gelen uzman Kate V. Wofford tarafından bir rapor hazırlanmış ve Bakanlığa verilmiştir. Verilen rapor rehberliğinde Bolu ilinin köy ve şehir okullarında deneme uygulaması başlatılmıştır. Deneme uygulamalarına 1961-1962 yılına kadar devam edilmiştir. Bu çalışmalar yeni ilkokul programının hazırlanması için fikir vermiştir. Köy okulları programı ise 1948 programında yer almamaktadır. (Cicioğlu, 1985: 100, Taşpolatoğlu, 1993: 45-46, Varış, 1997: 35; Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 60-76; Demirel, 2003a: 15). Köy ilkokul programı ile şehir ilkokul programı birleştirilerek, ilkokullardaki eğitime memleket düzeyinde eşitlik kazandırılmıştır (Karamuk, 1973: 136).

1962 programı, taslak bir program olarak beş yıl süreyle, önce 14 ilde daha sonra yurt geneline yayılarak deneme okullarında bazı okullarda kullanılmış ve daha sonra uygulamaya konmuştur. (Demirel, 2003a: 16). 1948 programında dördüncü ve beşinci sınıfta okutulan Yurttaşlık Bilgisi, Coğrafya ve Tarih dersleri “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında toplanmıştır (Erden, tarihsiz-b: 6; Varış, 1997: 35; Sönmez, 1999: 63, Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 92; Güngördü, 2001: 132). Bunun yanında Tabiat Bilgisi, Aile Bilgisi ve Tarım-İş dersleri de “Fen ve Tabiat Bilgisi” başlığı altında toplanmıştır. Bu değişikliklerle birlikte, programdaki Hayat Bilgisi, Fen ve Tabiat Bilgisi, Toplum ve Ülke İncelemeleri dersleri mihver dersler olarak kabul edilmiş ve üniteler biçiminde düzenlenmiştir (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 92).

1967-1968 öğretim yılında bakanlıkça kurulan bir komisyon tarafından 1962 program taslağı üzerinde çalışılarak “Geliştirilmiş İlkokul Programı Taslağı” hazırlanmıştır. Bu taslak geliştirilerek 1 Temmuz 1968’de İlkokul Programı olarak kabul edilmiştir. Bu programda ağırlıklı olarak planlamaya önem verilmiştir. Öğretmenlerin hazırlayacağı günlük, ünite ve yıllık planlara ilişkin bilgiler verilmiştir. Küme çalışmaları ve seviye gruplarının nasıl yapılacağı da programda üzerinde durulan konular arasındadır. Derslerin işlenişine programda büyük ölçüde yer verilmiştir (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 98-107). Ülkemizde ilkokul programında yer alan tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri 1962 ilkokul programı taslağında “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adıyla birleştirilmiş, 1968 programında ise bu ders “Sosyal Bilgiler “ adını almıştır (Erden, tarihsiz-b: 6; Sözer, 1998: 9; Sönmez, 1999: 63; Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 117; Güngördü, 2001: 132).

1968 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı 1990 yılına kadar kullanılmıştır. 1990 yılında geliştirilen programa 1997-1998 yılında son hali verilmiştir ve yeni program uygulamasına kadar uygulanan program olmuştur. 1975 yılında ilköğretimin ikinci kademesinde (6, 7, 8. sınıflarda) Sosyal Bilgiler dersi işlenmiştir. 1985-1986 eğitim-öğretim yılında ise TTK başkanlığının kararıyla kaldırılmıştır ve Sosyal Bilgiler dersi yerine “Milli Tarih” ve “Milli Coğrafya” derslerine yer verilmiştir (Güngördü, 2001: 132). 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulaması ile ilgili yasa yürürlüğe girdikten sonra okutulmakta olan “Milli Tarih” ve “Milli Coğrafya” dersleri uygulamadan kaldırılmış ve yerlerine tekrar Sosyal Bilgiler dersi konmuştur. Yeniden düzenlenen ilköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda haftada üçer saat olarak yeniden düzenlenmiştir. 1968 programında olduğu gibi 1998 programında da içerik ünite ve konu başlıkları şeklinde verilmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi için 1998 programında ünite dağılım tablosuna yer verilmiştir. Söz konusu tabloda, amaç sayısı ve konuya göre ders saati sayısı belirtilmiştir. Ancak bu programda eksik olduğu düşünülen en önemli nokta, eğitim durumunun belirtilmemiş olmasıdır. Atatürkçülükle ilgi konular dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarında açıklamalar, hedef ve davranışlar açısından yer almaktadır (Sözer, 1998: 9-10; Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 117).

## 2.2. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ ÜLKEMİZDEKİ GELİŞİMİ

Cumhuriyetin kurulmasıyla eğitim açısından bir ‘eğitim devrimi’ ve ‘devrim eğitimi’ süreci yaşanmıştır (İnan, 1981: 143). Cumhuriyet dönemindeki farklı kültür ve eğitim politikaları uygulamada da farklılıklara yol açmış ve bu durum, eğitim programlarının felsefi temellerinin değişmesine neden olmuştur (Kılıç, 2001: 391). Cumhuriyetin ilk kurulduğu yıllarda “millileşme” varlık nedeni olarak göze çarpmaktadır. Atatürk’ün başöğretmen unvanıyla eğitim seferberliğini başlatması; özellikle tarih ve dil konusunda milli bir amaca hizmet etmesi millileşmenin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü kurulan her yeni devletin varlığını sürdürmek için kendisine bağlı bir düşünce yapısıyla yetiştirilecek dinamik güce ihtiyacı vardır (Güneş & Güneş, 2003: 8). Bu sebeple Atatürk, eğitim sisteminin ülke ihtiyaçları ve çağın gereklerine uygun olmasını ve toplumun bütün kesimlerine ulaştırılmasını hedef olarak belirlemiştir (Uysal, 1979: 131; Türkoğlu, 1997: 60). Budak’a (2003: 23) göre, Atatürk’ün milli eğitim politikası şu üç temel amaca yönelmiştir:

- Milli kültür birliğinin sağlanması
- Vatandaşlık eğitimi ve ilköğretimin yaygınlaştırılması
- Memleketin ihtiyaç duyduğu eğitilmiş insan gücünün yetiştirilmesi

Karagözoğlu (1981: 217-222) ve Kaya (1993: 16) ise Atatürk’ün eğitim ilkelerini şöyle sıralamıştır:

- Eğitimimiz ulusal olmalıdır
- Eğitimimiz bilimsel olmalıdır
- Eğitimimiz uygulamalı olmalıdır
- Eğitimimiz karma olmalıdır
- Eğitimimiz laik olmalıdır

Cumhuriyet döneminde 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bütün eğitim kurumlarında Arapça ve Farsça’nın öğretimine son verilmiştir; eğitim dili Türkçe olarak kabul edilmiştir (Demirel, 1999: 13; Aşgın, 2005: 115). 1924 programında Türkçe dersi ile ilgili en önemli değişikliğin isim değişikliği olduğu dikkat

çekmektedir. Eski programda “Lisan-ı Osmani” olarak bilinen ders, 1924 programında “Türkçe” dersi olarak yer almıştır. Türkçe dersinin içeriğinde “Elifba”, “Kıraat (İnşaat ve Temsil)”, “İmla”, “Tahrir”, “Sarf” ve “Yazı (Sülüs-Rik’a)” dersleri vardır. Beşinci sınıfta, haftada iki saat Kıraat, bir saat İmla, iki saat Tahrir, bir saat Sarf ve bir saat Yazı dersi bulunmaktadır. Programda ilk üç sınıf için bu dersler arasındaki ilişkiyi gösteren “irtibat cetvelleri” mevcuttur. Cumhuriyet öncesi çıkarılan 1913 tarihli “Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkıtı” ile 1915 tarihli “Mektab-i İptidaiye-i Umumiye Talimatnamesi” uzun yıllar yürürlükte kalmıştır ve 1924 programında bu talimatnamelerdeki ilkeler, öğretim yöntem ve teknikleri geçerli olmuştur. 1923 yılında bu talimatnameye farklı maddeler eklenerek kapsamı genişletilmiştir. Talimatnamede Türkçe, Tarih ve Coğrafya derslerinin milli ve vatani duyguları güçlendirdikleri vurgulanmıştır (Taşpolatoğlu, 1993: 35-36; Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 24-36).

1926 programında dersler ünitelerden oluşmaktadır; ancak içerik bakımından birbirinden bağımsız konulardan oluşmuştur ve çok yüküldür. Hayat Bilgisi ve Yurt Bilgisi gibi birbiriyle ilişkili derslerin yerel özelliklere göre işlenebileceği öngörüsü programın esnek yönlerinden biri olarak dikkat çekmektedir. Ancak programdaki içeriğin yüklü olması bu esnekliği ortadan kaldırmaktadır. Programın kuramsal olarak ilerlemecilik ve “çocuktan hareket” akımlarından etkilendiği düşünülse de uygulamada geleneksel tutumlardan uzaklaşabildiği söylenemez (Taşpolatoğlu, 1993: 38-39). Programın Türkçe dersi açısından en çarpıcı özelliği yeni Türk harflerinin kullanıldığı ilk program olmasıdır. Program her ne kadar yeni alfabenin kabulünden önce yürürlüğe girmiş olsa da yeni harflerin kabulünden sonra, okuma-yazma ve Türkçe dersi öğretimi açısından gerekli değişiklikler yapılarak yeni duruma uyarlanmıştır (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 39).

Alfabe değişikliği ilk kez 21 şubat 1923’te İzmir İktisat Kongresinde dile getirilmiştir (Tezcan, 2000: 28). Daha sonra da çalışmalara devam edilmiştir. 1924 yılında Elifba Kongresi yapılmıştır. Bu kongrede ağırlıklı olarak okuma yazma öğretimindeki ses ve sözcük yöntemleri tartışılmıştır. Çünkü 1926 programı hazırlanmadan önce öğretmenler ses (savti) ve sözcük yöntemlerini uygulamada özgür bırakılmışlardır; ancak heceleme (tehecci) yöntemini kullanmak kesinlikle

yasaklanmıştır. 1926 programında harflerin adından başlayan tesmiye yöntemi ile savti yöntemi yasaklanırken; muhtelit (karma) yöntem ile sözcük yöntemlerinden birinin seçilebileceği belirtilmiştir. Böylece Elifba Kongresiyle başlayan tartışmalar 1926 programı ile noktalanmıştır (Binbaşıoğlu, 1995: 185-189; Köksal, 1999: 14 ). Bu arada alfabe değişikliği üzerinde yoğun çalışmalara devam edilmiştir. Her yönüyle doğu kültüründen uzaklaşıp, batı kültürüne yönelen ülkemizde, 1928’de Harf Devrimi yapılmıştır (İmer, 1998: 57; Argunşah, 2005: 45). Harf devriminin iki önemli sebebi, batılılaşma ve Arap harflerinin dil özelliklerini karşılamadaki yetersizliği olarak vurgulanmıştır (Erol, 2005: 252). Ancak yeni harflerin kabulünden önce yeni rakamlar kabul edilmiştir (Sakaoğlu,1998: 83). 1928 Harf devrimi ve 1932 Dil Devrimi’nin zorunlu kıldığı bazı gereksinimler karşısında ilkokul programı 1936’da yenilenmiştir (Taşpolatoğlu, 1993: 39).

1936 ilkokul programında okuma, inşat, tahrir, gibi etkinlikler ayrı bir ders olarak değil de Türkçe dersi adı altında ve birbirini tamamlayıcı nitelikte ele alınmıştır. Yazı dersi ise bütünüyle ayrılarak bağımsız bir ders haline getirilmiştir. Programda beşinci sınıflar için Türkçe dersine haftada altı, yazı dersine ise haftada bir saat yer verildiği görülmektedir. Okuma çalışmalarının basit kelimelerden başlayarak gerçekleştirilmesi yoluna gidilmiştir (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 44-45). Bu programda ilkokuma yazma öğretiminde basit cümle ve sözcüklerden hareket edileceği belirtilmiştir (Binbaşıoğlu, 1995: 189; Köksal, 1999: 14). 1936 programında ilk kez Milli Eğitim ilke ve amaçlarına yer verilmiştir. Programın amaçları arasında dikkat çekici olanlardan biri, Türk dilini ulusal bir dil yapabilme fikri olarak karşımıza çıkmaktadır. 1943 yılında toplanan II. Milli Eğitim Şurasında, ilkokul Türkçe programının amaç ve ilkelerinin belirlenmiş olmasına karşın içerikteki düzensizliğin hedeflere ulaşmayı zorlaştırdığı, bu durumun öğretim ilkelerine ters düştüğü ve kitapların da bu konuda yetersiz kaldığı vurgulanmıştır (Taşpolatoğlu, 1993: 40-43).

1936 programının çağdaş program geliştirme anlayışına daha yakın bir biçimde düzenlenmiş ve detaylandırılmış yeni hali 1948 İlkokul Programı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu programda ilk kez Milli Eğitimin amaçları belirtilmiştir ve bu amaçlar toplumsal, kişisel, insanlık münasebetleri ve ekonomik hayat başlıklarıyla ele alınmıştır (Binbaşıoğlu, 1995: 281). Bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için yapılacak etkinliklerin,

derslerin özel hedefleri, öğretim ilke ve yöntemleri ve çocuk gelişiminin ilkeleri ile tutarlı olmasının gerekli olduğu programda vurgulanan önemli noktalardandır (Taşpolatoğlu, 1993: 44). 1948 programı ile okuma yazma, cümle yöntemi kullanılarak yapılmıştır ve yine bu programda bitişik eğik yazı hakkında bilgi verilmiş ve örnekler sunulmuştur (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 70-72; Binbaşoğlu, 2004: 182). Okuma yazmaya temel harflerden başlanarak daha sonra küçük harflerin öğretileceği de bu programda belirtilen noktalardan biridir (Köksal, 1999: 14).

Beş yıllık bir süre ile denenen 1962 İlkokul Programı taslağında Türkçe dersine ilişkin önemli bir değişikliğe rastlanmamıştır. Bu programda, beşinci sınıflar için Türkçe dersine haftada altı saat yer verilmiştir. Türkçe öğretim programında “Türkçe Derslerinde Yapılacak Çalışmalar ve Çocuklara Kazandırılacak Beceriler” başlığı ile amaç niteliği taşıyan ifadeler içeriği oluşturmaktadır (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 90-93).

1968 İlkokul Türkçe Öğretim Programında derse ilişkin genel amaçların yanı sıra okuma, sözlü ve yazılı anlatım, imla, dilbilgisi, inşaat başlıkları altında bu becerilerin amaçları belirtilmiştir ve her becerinin sınıf düzeyindeki özel amaçlarına da yer verilmiştir. Türkçe dersine, beşinci sınıf düzeyinde haftada altı saat yer verilmiştir. Ayrıca bu programda dilbilgisi konuları örneklerle açıklanmıştır ve ilkokuma yazma çalışmalarında izlenecek yol maddeler halinde belirtilmiştir (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 101-119). İlkokuma yazmaya öğrencilerin anlayacağı kısa cümlelerle başlanması gerektiği, daha sonra bu cümlelerin kelimelere, kelimelerin ise hecelere bölünmesi, hecelerdeki seslerin de öğrenciye sezdirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Köksal, 1999: 15). Yazı çalışmalarında büyük ve küçük harflerin birlikte kullanılması gerektiği vurgulanmıştır (Binbaşoğlu, 1995: 387; Köksal, 1999: 15).

1981 yılında toplanan X. Milli Eğitim Şurasında eğitim programları konuşulmuş ve yeni bir model kabul edilmiştir. Kabul edilen modele göre aşağıdaki anlayışlar ön plana çıkmıştır:

- Eğitim sistemini Atatürkçü çizgide bütünleştirmek
- Sistemin her düzeyinde mesleki ve teknik eğitime ağırlık vermek

- Zenginleştirilmiş programlarla öğrencilere yeni ilgi alanları yaratmak

Bu anlayışlarla eğitim sürecinin kalitesinin artırılması hedeflenmiştir. Bu dönemde ortaya konan önemli noktalardan biri de sekiz yıllık kesintisiz eğitimidir. Sekiz yıllık eğitime duyulan ihtiyaç bu dönemde eğitimle ilgili bütün raporlarda ve şuralarda yer almıştır (Taşpolatoğlu, 1993: 51-52). 1968 Türkçe öğretim programı 13 yıllık bir uygulamadan sonra 1981 yılında geliştirilerek yeniden uygulamaya koyulmuştur. Demirel'e (2002: 9) göre, bu program çağdaş program geliştirme çalışmalarına uygun olarak hazırlanmıştır. 1981 programı ilkokuma-yazma, dinleme ve izleme tekniği, okuma tekniği, anlama tekniği, anlatım, dilbilgisi ve yazı bölümlerinden oluşturulmuştur. Programda değerlendirme ögesi ihmal edilmiştir. Genel amaçlar dikkate alındığında 1968 ve 1981 programları arasında önemli bir farklılığın olmadığı; her iki programda da değerlendirme ögesinin ihmal edildiği; 1968 programında derslerde kullanılacak araç gereçlere yer verilirken 1981 programında bu bölümün bulunmadığı dikkat çeken hususlar olarak kendilerini göstermektedir (Tazebay, Çelenk, Tertemiz & Kalaycı, 2000: 131-136).

### **2. 3. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLARININ GEREKÇELERİ**

2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot olarak ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ise ülke genelinde uygulanan ilköğretim programlarının hazırlanmasında TTK bazı gerekçelerden bahsetmiştir (MEB, 2005). Eğitimin artık sadece anayasal bir hak olmaması, ekonomik anlamda eğitilmiş insan gücünün en önemli üretim olarak kabul edilmesi, eğitimin siyasi, toplumsal ve kültürel bütünleşmenin yönetilmesindeki en önemli ve en etkin araç olarak nitelendirilmesi bu gerekçelerden bazılarıdır. Bir diğer gerekçenin küreselleşme ve etkileri olduğu belirtilmiştir. Değişen dünyada bilgi ve bilim kavramlarının hızla değişmesi, bu değişim sebebiyle, küreselleşmenin sadece ekonomik anlamda belirleyici olmakla kalmayıp sosyal ve kültürel alanlarda da etkisini göstermesi ve bütün bu sebeplerle bilgi toplumu oluşumu sürecini başlamış olması yeni programların geliştirilmesinde önemli rol oynamıştır (MEB, 2005).

Yeni programların hazırlanmasındaki bir diğer önemli faktör nitelikli insan gücünü ortaya çıkarma isteğidir. Bilgi toplumuna geçişin en önemli şartlarından biri, bilgiye yapılacak yatırımdır. Nitelikli insan gücünü ortaya çıkaracak en önemli yatırım

ise gelişmekte olan ülkeler için insan kaynaklarına yatırım yapmaktır. Bütün bunların yanında, Avrupa Birliğine yeliğin bir devlet politikası haline getirilmiş olması ve bu sebeple hem kalkınma planlarında hem de AB'ye sunulan ulusal programlarda eğitimde kalitenin ve seviyenin arttırılması hususunun kısa ve orta vadeli öncelikler arasında vurgulanmış olması eğitimde değişim gerekliliğinin önemli sebepleri arasında sayılmaktadır. Ayrıca gelişmiş ülkelerin çoğunun, okullaşma, alt yapı ve eğitim harcamaları bakımından ülkemizden ileride olmalarına karşın gerek sosyo-ekonomik alandaki gerek yönetim alanındaki gerekse teknolojik alandaki değişmeler gerekse teknolojik değişmeler doğrultusunda eğitim sistemlerinde değişikliğe model olarak alınmıştır (MEB, 2005). Ülkemizde eğitim talebi bu değişmeler ve gelişmeler ışığında hızla artmaktadır.

Eğitimin kendisinden beklene her çocuğun eğitim sistemine girmesi ve gelişimini sürdürmesi; çocuğun toplumsallaşması; ekonominin iş gücü talebinin eğitim arzıyla uyumlu hale gelmesi; toplumda dikey hareketliliğe yol açarak fırsat eşitliğini sağlayan bir kanal olması gibi bazı fonksiyonları bulunmaktadır. Ancak eğitimin bu fonksiyonları yerine getirebilmesi için bazı n şartları şöyle sıralanmıştır (MEB, 2005):

- Öğretim programlarının yenilenmesi
- Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içinde niteliklerinin arttırılması
- İnternet alt yapısının tüm okullarda sağlanması
- Tüm okullarda normal öğretime geçilmesi
- Öğretmen statüsünün yükseltilmesi
- Anne-babaların bilinçlendirilmesi
- Okulların fizik şartlarının iyileştirilmesi
- Bilgi teknolojilerinin okullarda hayata geçirilmesi

Bu n şartların eş zamanlı olarak ele alınması önemli bir gerekliliktir. Ancak ğretim programlarının diğer n şartlara zemin oluşturması bakımından önceliklidir. Eğitim etkinliklerinin ve sonuçlarının belirleyicisi eğitimin ana eksenini konumundaki ğretim programlarıdır (Aslan, 2005: 34). Bu amaçla TTK başkanlığı dünyada ve ülkemizde yaşanan gelişmeler doğrultusunda ilköğretim programlarında yenileştirme hareketine başlamıştır.



## 2.4.YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLARIN TEMELLERİ

Programlar ne, niçin, ne zaman, kim, ne ile sorularının meydana getirdikleri temeller üzerine otururlar (Büyükkaragöz, 1997: 7). Programlar hazırlanırken bu sorulara cevaplar aranır ve ulaşılan cevaplar doğrultusunda şekillendirilir. Eski cumalı (2004: 58) programlarda yer verilen bilginin geniş bir literatürden seçildiğini ve bu seçimde kültürel kapitalin, toplumdaki güç odaklarının ve hakim ideolojilerin etkilerinin bulunduğunu belirtmiştir. Ayrıca geçerli olan bu ideoloji, güç ve ekonomik-toplumsal yapıların eğitim programlarını, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini hatta öğretim materyallerinin seçilmesini bile etkiledikleri vurgulanmaktadır. Bu sebeple eğitimin kendi kendine gelişen bir yapı olmadığı bazı dış unsurlar tarafından yapılandırıldığı söylenebilir. Bilgi toplumu olma çabasındaki toplumların hedefi, eğitimin tüm yönleriyle ele alınıp değerlendirilmesi; bireysel, ulusal ve evrensel boyutlarda gerekli değişimin ve dönüşümün gerçekleştirilmesi olmalıdır. Geleneksel eğitim anlayışlarını yetersiz kaldığı günümüzde eğitim politikalarında , eğitim kurumlarının yapı ve işlevlerinde, eğitim programlarının içeriklerinde köklü yenilikler yapılması önemli bir ihtiyaçtır (Arslan & Eraslan, 2003: 89-90). Bu değişim ihtiyacını karşılamak amacıyla hazırlanan yeni ilköğretim programları bazı temellere oturtulmuştur ve bu temeller bireysel, toplumsal, ekonomik ve tarihsel kültürel temeller olarak sıralanmıştır (MEB, 2005).

### 2.4.1. Bireysel Temeller

Birey, eğitimin 'odak noktasıdır' (Aslan, 2005: 34). Eğitimin en önemli fonksiyonlarından biri bireyi sosyalleştirmek ve ona milli, insani, evrensel değerleri kazandırmaktır (Çelikkaya, 1998: 53). O halde eğitim programları ile bireye toplumla uyum içinde yaşaması ve toplumun kendisi için yarattığı fırsatlardan yararlanabilmesi için gerekli temel davranışların kazandırılması hedeflenmelidir. Öğrencilerin eğitim ihtiyaçları, ilgileri, istekleri, öğrenme stilleri ve edindikleri geçmiş yaşantıları göz önünde bulundurulmalıdır (Erden, tarihsiz-a: 7). Hazırlanan yeni ilköğretim programlarının çocuğun ileriki hayatını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurduğu savunulmaktadır. Programlarda hayat boyu eğitimin vazgeçilmez olduğu belirtilmiştir; programların, öğrencinin 'öğrenmeden' ve 'öğrenmeyi öğrenmeden' zevk almasını sağlayacak nitelikte hazırlandığı vurgulanmıştır. Yeni ilköğretim programların dayandığı bireysel temeller şöyle sıralanmıştır (MEB, 2005):

- Her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul etmek
- Öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba göstermek
- Öğrencinin gelecekteki hayatı için yol gösterici olmak
- Günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlı olmak
- Öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemsemek
- Öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön plânda tutmak
- Bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlı olmak
- Okullarda, öğrencilerin güvenilir bireyler olduğu mesajının, hayat biçimine dönüşmesini sağlamak

#### **2.4.2.Toplumsal Temeller**

Bir öğretim programı toplumdan ve toplum yapısından ayrı düşünülemez; çünkü programlarının ürünü niteliğindeki eğitilmiş bireyler, toplumun birer üyesi olacaktır. Bu sebeple toplumun ihtiyaçlarının neler olduğunu bilmek gerekmektedir. Bu sayede birey, toplumun ihtiyaçlarını giderecek nitelikte yetiştirilecektir. O halde programların, bireyin sosyal gelişimini ve topluma uyumunu sağlayacak şekilde hazırlanmış olması gerekir (Büyükkaragöz, 1997: 7). İyi bir eğitim programı, toplumun benimsediği milli ve manevi değerleri benimsemiş olmalıdır (İşman & Eskicumalı, 2000: 56). Tezcan (1997: 187), toplumsal değişimin kültürdeki değişimlerden ayrı düşünülmemeyeceğini bu sebeple toplumsal değişimlerin sosyo-kültürel değişimler olduğunu savunmaktadır. Bu sebeple eğitim programlarının toplumsal değişimin gerisinde kalmaması gerekmektedir. Yeni ilköğretim programlarının dayandığı toplumsal temeller şöyle sıralanmıştır (MEB, 2005):

- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri içerisinde psikolojik, ahlâkî, sosyal ve kültürel konularda gelişimlerini sağlamak
- Öğrencilerin, sorumluluklarını ve haklarını bilen, çevresiyle uyumlu kişiler olarak yetişmeleri sağlamak

- Öğrencilerin toplumun önemseydiği sorunlara karşı duyarlı olmalarını geliştirmek
- Engelli ve üstün nitelikli öğrencilerin sorunlarına duyarlılık göstermek
- Öğrencilere demokrasinin bireyler arasında karşılıklı görev ve sorumluluk gerektirdiğini, bireylerin demokrasi içerisinde hakları olduğu kadar görevlerinin de olduğunu öğretmek
- İnsan haklarına saygı bilincinin oluşturmak
- Kişilik gelişimi eğitimi konusunda çaba göstermek
- Sporu toplumsallaşmanın bir aracı olarak benimsemek

#### **2.4.2. Ekonomik Temeller**

Toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücü ve bu gücü geliştirecek gerekli yatırımlar arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bir öğretim programında bütün unsurlar çok iyi düşünülmüş olabilir; ancak o program ile istenilen amaca ulaşmak için gerekli mali desteğin olması şarttır. O halde programlar mali imkanlarla sınırlıdır. Yani programların başarısı, programın içindekilerin gerçekleştirilebilmesi için gereken maddi imkanların sağlanabilmesiyle orantılıdır. Öte yandan eğitim, toplumun ekonomik kalkınmasına katkıda bulunacak bireyler yetiştirmelidir. Bu sebeple bu fikrin programlarda bulunması gerekmektedir (Büyükkaragöz, 1997: 13). Yeni ilköğretim programlarının öğrencinin ekonomik hayatı tanınmasını sağladığı, bu sebeple sadece içinde yaşadığı toplumun ekonomisini hakkında fikir sahibi olmasını sağlamakla yetinmeyip, hızla değişen dünyadaki ekonomik fırsatları değerlendirebilmesine rehberlik ettiği belirtilmiştir. Programların ekonomik temellerle ilgili olarak şu işlevlerinin olduğu savunulmaktadır (MEB, 2005):

- Programlar sürdürülebilir ekonomik kalkınmanın gerçekleştirilmesini benimserler.
- Programlarda, yöresel ekonomik farklılıklar göz önünde bulundurulur.
- Ekonominin yetişmiş insan gücü taleplerini yeterli düzeyde karşılamak hedeflenir.
- Programlar öğrencilerin girişimci bir ruhla yetişmelerini önemser.
- Programlar üretim odaklı olmayı ön plânda tutar.

#### 2.4.4. Tarihsel ve Kültürel Temeller

Eğitimin temel görevlerinden biri toplumun kültürel mirasını yeni kuşaklara aktarmaktır. Başka bir ifadeyle eğitimin amaçlarından biri kültürü nakletmektir. Aynı zamanda unutulmamalıdır ki eğitim toplumun kültürel yapısından etkilenir. Bu etkilemenin tek yönlü olmadığı; yani eğitimin aynı zamanda bir kültürel değişim aracı olduğu da bilinmektedir (Tezcan, 1997 : 67). Toplumlar gelişip değiştikçe bu değişim karşısında kültürde de değişimler olmaktadır. Günümüzde kültür, teknik, bilimsel ve sosyal gelişmelerin doğal sonucu olarak, gittikçe evrensel bir nitelik kazanmaktadır. Ancak evrenselleşmeye rağmen her toplumun kendine özgü kültürü vardır (Öztürk, 1993: 132). Kültürün toplumların tarihsel birikimleri olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple öğretim programlarının tarihsel ve kültürel temellerinden söz etmek mümkündür. Yeni ilköğretim programlarının tarihsel ve kültürel işlevleri şöyle sıralanmıştır (MEB, 2005):

- Atatürk İlke ve İnkılâplarını insan yetiştirme modelimizin ana unsurlarından biri olarak değerlendirmek
- Tarihsel, kültürel ve sosyal kalıtımı destekleyici ve geliştirici öğeler bulundurmak
- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri içerisinde değişerek gelişmelerini, gelişerek değişmelerini hedeflemek
- Tarihimizi geleceği plânlamanın işlevsel bir aracı olarak değerlendirmek
- Kültürel ve sanatsal değerlerimizi, kişilik gelişiminin ve toplumsallaşmanın bir aracı olarak görmek
- Tarihsel ve kültürel birikimimizi, evrensel kültüre özgün bir katkı sağlamanın manevi aracı olarak görmek

#### 2.5.YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLARININ DAYANDIĞI TEMEL YAKLAŞIMLAR

Gelişmelere ve yeniliklere açık olan eğitim programları günün koşullarına uyabilmek için yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanmalıdır. Öğrenenlerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirebilecekleri ve kullanabilecekleri günlük yaşam problemleri yapılandırmacı yaklaşımla ele alınmalı ve birlikte bireysel farklılıklar dikkate alınarak ‘öğrenmeyi öğrenme’ amaçlanmalıdır. Bu sebeple öğrencilerin

öğrenme stratejilerinin belirlenmesi gerekmektedir. Ayrıca içeriğin ele alınması ve bilgi yoğunluğundan kurtarılması, bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre birkaç alanda derinlemesine çalışma yapılmasına imkan tanınması önemlidir (Erdem & Demirel, 2002: 87). Sıralanan bütün bu özellikler günümüzde eğitim programlarının etkililiği ve zamanın gerisinde kalmaması için önem taşımaktadır. Çelik (2005), 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren ülke genelinde uygulanan yeni ilköğretim birinci kademe programlarında yapılandırmacılık, aktiflik, öğrenci merkezlilik, tematiklik ilkelerinin yanında çoklu zeka kuramı ve bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi çağdaş öğrenme yaklaşımlarının uygulandığını belirtmiştir.

### **2.5.1. Yapılandırmacılık**

Yeni ilköğretim programlarının en önemli dayanaklarından birinin yapılandırmacılık olduğu bilinmektedir. Uzun yıllar öğretimde en kabul edilir görüş, bilginin hiç bozulmadan öğretenin zihninden öğrenenin zihnine aktarıldığını savunmuştur. Bu sebeple eğitimciler, bireyin zihnindeki bilginin çokluğuyla ilgilenmişlerdir ve eğitim araştırmaları da bunu gerçekleştirmenin en iyi yolunu bulmak için çaba göstermiştir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken önemli nokta, ‘öğretme’ ve ‘öğrenme’nin aynı şey olmadığıdır. Bir eğitimci çok iyi öğretebilir ancak eğitim sürecinin verimliliğini ‘öğrenenin ne öğrendiği’ belirler (Bodner, 1986: 873).

Davranışçılık ve bilişsel yaklaşım eğitim anlayışlarını en fazla etkileyen öğrenme teorileridir. Yapılandırmacılık ise alternatif bir paradigma olarak ortaya çıkmıştır (Lerman, 1989: 211). Davranışçılıktaki temel prensip, objektif olmayan, kanıtlanmayan ve somut olarak ölçülemeyen hiçbir unsurun değerli olmadığıdır. Bu sebeple davranışçılar bilimsel yöntemlerle ölçülemeyeceğini ileri sürerek içsel yaşantıları reddederler. Uyarımlar sonucu organizmada meydana gelen tepkiler bu yaklaşımın inceleme alanına girmektedir. Davranışçılara göre insan zihni bir kara kutudur ve bu kara kutunun içinde olup bitenlerden ziyade kara kutuya girip çıkanlar önemlidir. Bu kurama göre öğrenme yeni bir davranışın kazanılmasından başka bir şey değildir (Reece & Walker, 1998: 101; Ersanlı, 2004: 171-172; Bacanlı, 2005: 162). Bilişsel yaklaşıma göre ise öğrenme, insanın beyninde oluşan bir iç süreçtir. Bu görüşü benimseyenler çevreden alınan uyarımların zihinsel işlemlerden sonra anlamlı hale geldiğini ve öğrenmenin gerçekleştiğini savunurlar (Reece & Walker, 1998: 106-107;

Demirel, 2003a: 34). O halde davranışçılar öğrenmeyi ‘davranış değişikliği’ olarak tanımlarken, bilişselciler gözlenemeyen içsel bir süreç olarak tanımlamaktadırlar. Bununla birlikte bilişselciler, davranışçılar gibi bireyi çevreden ayrı tutmuşlardır ve insan beyninin çalışmasını bilgisayara benzetmişlerdir (Erden & Akman, 1998: 152). Bu sebeple Jonassen (1991), hem davranışçılığın hem de bilişselciliğin temelinde nesnelci yaklaşımın olduğunu vurgulamıştır (Akt. Koç & Demirel, 2004: 174). Yani bilginin bilenden bağımsız olduğu ve öğrenmenin dış dünyadan bireye bilgi transferi sonucu gerçekleştiği varsayılmaktadır.

Nesnel yaklaşım bilginin kişinin dışında olduğunu savunmuştur; yeni paradigma ise bilginin bireyin kendi deneyimleri, gözlemleri, yorumları ve mantıksal düşünme süreçleriyle yapılandırıldığını ve öznel olduğunu savunur. Öznel gerçeklik üzerine kurulan bu yaklaşım yapılandırmacılık olarak bilinmektedir (Kılıç, 2001: 9). Uzun yıllar boyunca yapılandırmacılık sadece felsefecilerin, epistemolojistlerin ve psikologların okuduğu dergilerde yer alan bir kavramken, günümüzde öğretmenlerin kullandıkları kitaplardan, eğitim programlarına ve eğitim dergilerine kadar pek çok yerde rastlanan bir kavram haline gelmiştir. Yani artık yapılandırmacılığın hem kendisi hem de adı eğitimin içine girmiştir (Brooks & Brooks, 1999: 18).

Yapılandırmacılık, öğrenenin öğrenme sürecindeki temel rolünü açıklayan bir öğrenme teorisidir (Brooks & Brooks, 1999: 18). Bu tanımdan farklı olarak Fosnot (1996) bilgiyi de işin içine katarak yapılandırmacılığın bir bilgi ve öğrenme teorisi olduğunu vurgulamıştır (Akt. Cannon, 1997: 68). Bilgi ve gerçeğin insanın aklının dışında olmadığı ve bilginin birey tarafından yapılandırıldığı bu teorisinin savunduğu temel unsurlardır (Duman & İkiel, 2002: 245). Yapılandırmacılık insanın nasıl öğrendiğini ve bilgiyi nasıl oluşturduğunu konu alan bir teoridir (Durmuş, 2001: 94). O halde yapılandırmacılık bir öğretim yaklaşımı değil; öğrenenin nasıl öğrendiğini açıklayan bir teoridir; bireyin bileşsel süreçlere nasıl ulaştığını, bu süreçleri nasıl geliştirdiğini ve kullandığını açıklar (Airasian & Walsh, 1997: 444-445). Bu sebeple yapılandırmacılık bireyin oluşturduğu kendi gerçekliğidir (Tezci & Dikici, 2003: 252).

Yapılandırmacılığa ilişkin iki önemli nokta vardır. Bunlardan biri bireyin öğrendiklerini daha önceden bildiklerinin üzerine kurduğu; diğeri ise öğrenmenin aktif

bir biçimde gerçekleştiğidir (Mvududu, 2005: 50). Buna ek olarak öğrenen kendi öğrenmesini kontrol edebilir (Brooks & Brooks, 1999: 21) gerçeği de yapılandırmacı anlayışın temelinde yatan görüşlerden biridir. Durmuş (2001: 94), yapılandırmacılığın üç temel varsayımını şöyle sıralamıştır:

- Bilgi, pasif olarak ya da kişisel katkı olmaksızın inşa edilemez.
- Anlama, adaptasyon sonucu oluşur; birey tecrübeleri ve bilgi birikimleri ile yeni bilgi arasında bağlantı kurarak öğrenir.
- Bilgi etkileşim sonucu oluşturulur; kullanılan dil ve içinde bulunulan sosyal yapı bu etkileşim açısından önemlidir.

Buradan hareketle yapılandırmacılıkta bilginin alınmasının, depolanmasının, biriktirilip ezberlenmesinin değil analiz edilmesinin önemli olduğu söylenebilir. Bilgi bilenden bağımsız değildir; yapılandırmacılık bu görüşü benimsemesi sebebiyle nesnelcilerden ayrılmaktadır. Çevresiyle etkileşime giren birey çevresinden aldığı bilgiyi var olan tutum, değer, deneyim, algı ve inançları doğrultusunda anlamlandırır ve yapılandırır (Tezci & Dikici, 2003: 252). Öğrenenlerin sahip oldukları bilgi birikimi farklıdır ve farklı bireyler aynı kavrama farklı anlamlar yükleyebilirler. Bu sebeple hedefler kesin olarak belirlenemez, öğrenenlerin ulaşması beklenen çok genel hedefler vardır ve davranışlar genel bir şekilde hedef ifadesinin içinde yer alır (Şaşan, 2002: 50).

Yapılandırmacılık, kökeni felsefeye ve psikolojiye dayanan bir öğrenme teorisidir. Yapılandırmacı öğrenme teorisinin oluşmasında Vico, Hegel, Kant ve Dewey'in görüşlerinin etkili olduğu bilinmektedir (Doolittle & Camp, 1999). Bu isimlere ek olarak Duffy ve Cunningham (1996) da yapılandırmacılığın kökenlerinde William James gibi pragmatistlerin görüşlerinin bulunduğunu belirtirken, sosyal psikolojiden Vygotsky ve bilişsel psikolojiden Piaget'nin de etkili isimler olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Tezci & Dikici, 2003: 252). Piaget 'bilgi nasıl edinilir' sorusu ile ilgilenmiş ve bireyin deneyimlerinin zihindeki mantıksal yapılar ve şemalara yerleştirmesinin bilgiyi oluşturduğunu ileri sürmüştür. Aynı zamanda bilginin edinilme biçimine göre fiziksel, mantıksal-matematiksel ve sosyal bilgi olarak farklılaştığını da ortaya konmuştur (Bodner, 1986: 873; Kami & Ewing, 1996: 262). Yapılandırmacılığa göre bilgi, bireyin deneyimleri ve inanışları ile öğrenenin zihninde oluşturulur (Bodner,

1986: 873; Airasian & Walsh, 1997: 444-445). Bu sebeple yapılandırmacılıkta mutlak doğruların olmadığı ve bilginin, kendi yaşantısını anlamlı kılmaya çalışan birey tarafından yapılandırıldığı, çevreden pasif bir biçimde alınmadığı savunulur (Koç & Demirel, 2004: 174). Bilgi işe yaradığı ve bireyi amacına ulaştırdığı ölçüde anlamlı ve önemlidir

Bireylere aynı zaman diliminde aynı kavramları kazandırmak isteyen programlar, dersler ve eğitimciler bir süre sonra her öğrencinin sunulan bilgiyi kendi bilişsel sürecinden geçirdiğini ve her birinin farklı kazanımlar edineceğini göreceklerdir. Çünkü her birey kendi anlamını kendisi yapılandırır (Brooks & Brooks, 1999: 21). Buradan hareketle yapılandırmacılıkla ilgili olarak ‘her birey kendi bilgisini yapılandıracaksa insanlar ya da gruplar aynı bilgiye nasıl ulaşacaklar, ve bu bilgiyi nasıl paylaşacaklar’ soruları akla gelmektedir. Bu sorulara verilecek en uygun cevap ise bilginin gerçeğe uyumlu oluşudur. Çünkü yapılandırmacılıkta bilginin yapılandırılması ve denenmesi vardır. Önemli olan bilginin denenmiş olması, yaşanmış olması ve işler olmasıdır (Bodner, 1986: 875). Başka bir deyişle herkes kendi bilgisini yapılandırır da ulaşılabilecek sonuç aynı olacaktır. Bilgi öğrenenin var olan değer yargıları ve yaşantıları sonucu oluşur. Bu sebeple bilgi, sübjektiftir, deneyseldir ve bireyseldir (Kaptan & Korkmaz, 2000: 22). Öğrenme teorileri arasında yer alan yapılandırmacılık bilginin yorumlanabilen ve oluşturulabilen bir yapısı olduğunu savunurken öğrenmenin, eski bilgi ışığında yeni bilginin yeniden yapılandırılması olduğunu kabul etmektedir (Kabapınar, 2003: 119). Birey zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Yani öğrenme bireye sunulduğu gibi değil, zihinde yapılandırıldığı biçimde oluşur (Yaşar, 1998: 69). Yapılandırmacılığa göre öğrenme, bilginin pasif bir şekilde ele alınması değil, kavramların yapılandırılmasının aktif olarak devam ettiği bir süreçtir; bu süreçte ezberleme değil ‘anlama’ vurgulanır ve ‘anlam oluşturma’ önem taşır (Gürol, 2005: 727). Yapılandırmacı öğrenme kişisel anlam oluşturma sürecidir ve yeni düşünceleri deneyimlerle ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirme temeline dayanmaktadır (Jonassen, 1999: 236). Yurdakul (2005: 41), öğrenmeyi sosyal etkileşimle anlamlarda ortaklığa varma yoluyla sosyal anlam ve modellerin öznel bir biçimde yeniden yapılandırılması olarak tanımlarken Doolittle ve Camp (1999) ise yapılandırmacı öğrenme sürecinin taşınması gereken bazı özellikleri şöyle sıralamıştır:



- Gerçek yaşam çevreleri ve otantik öğrenmeler sağlanmalı
- Öğrenme boyunca sosyal ilişki ve iletişim kopmamalı
- İçerik ve beceriler uyumlu olmalı
- İçerik ve kazandırılması hedeflenen beceriler öğrenenin önceki bilgileriyle uyumlu ve anlamasına imkan tanıyacak nitelikte seçilmeli
- Öğrenenin öğrenme yaşantılarını şekillendirmesine imkan tanınmalı
- Öğrenen kendi öğrenmesinden sorumlu olmak için cesaretlendirilmeli
- Öğretmen öğreten değil öğrenmeye rehberlik eden olmalıdır
- Öğretmen içeriğe ilişkin farklı perspektifleri öğrencilere sağlamalıdır

Phillips (1995) yapılandırmacılığın üç farklı öğrenen tipini belirginleştirdiğini vurgulamıştır. Bunlar sadece dinlemek, okumak ve rutin egzersizleri yapmak yerine, tartışan, araştıran ve sorgulayan ‘aktif öğrenenler’; bireysel değil grupta öğrenen ‘sosyal öğrenenler’ ve öğrendiklerini yaratıcılıkla besleyen ‘yaratıcı öğrenenler’dir (Akt. Perkins, 1999: 7-8). Bu farklı öğrenen tiplerinin öğrenme etkinlikleriyle karşılaşacağı sınıf ortamlarının da farklı olması gerekmektedir. Yapılandırmacı sınıflar otantik öğrenmeye imkan tanıyacak biçimde dizayn edilmelidir. Otantik gerçek yaşam görevleri olarak bilinmektedir (Jonassen, 1999: 221). Öğretmen öğrencilere farklı iletişim yolları ve farklı öğrenme imkanları sağlamak amacıyla üzerinde tartışılabilir anahtar fikirler, sorular ve farklı gerçek hayat problemleri sunabilmelidir. Bilgiyi yapılandırma görüşüne göre öğretmen öğrenene olumlu öğrenme ortamı hazırlar ve bilişsel rehberlik yapar (Mayer, 1999: 144; Applefield, Huber & Moallem, 2000: 51). Öğretmenin görevi çözümleri desteklemek, öğrencilere yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır (Tezci & Dikici, 2003: 251). Bu sayede kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alan öğrenci için öğrenme daha anlamlı hale gelmektedir (Applefield, Huber & Moallem, 2000: 51). Sınıf ortamında öğretmen öğrencilerin, bireysel farklılıklarını dikkate alarak buna uygun seçenekler sunmak ve yönergeler vermek durumundadır (Yaşar, 1998: 72). Yapılandırmacı eğitim ortamları bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına ve zengin öğrenme yaşantılarını geçirmelerine imkan tanıyacak biçimde düzenlenmelidir (Yaşar, 1998: 70). Yani yapılandırmacı öğrenme ortamının temel ögesi öğrenendir. Öğrenenler demokratik sınıf ortamında günlük hayat problemlerini çözmeye çalışarak hayat boyu kullanabilecekleri bilgileri oluştururlar. Sınıf ortamı bilginin aktarıldığı değil, etkinliklerin yapıldığı,

sorgulama ve araştırmaya imkan tanıyan, sorun çözmeye ve öğrenme becerilerinin geliştirildiği bir yerdir. Bu ortamda öğretmen mümkün olduğunca evet-hayır cevaplı sorulardan uzak durmalı ve sorgulayıcı sorulara başvurmalıdır (Şaşan, 2002: 50). Bu sayede bireylerin ıraksak düşünceleri sağlanarak karşılaşacakları gerçek hayat problemleri ile kolayca başa çıkabilme becerileri geliştirilmiş olacaktır. Driver ve Bell (1985) öğrenenin kimliğinin belirlenmesinde yapılandırmacı perspektiften faydalanılarak öğrencinin şu kriterlere göre değerlendirilmesinin gerektiğini belirtmişlerdir (Akt Reece & Walker, 1998: 111) :

- Öğrencilerin sahip oldukları doğru ya da yanlış inanışları ya da ön öğrenmeleri önemlidir
- Aynı öğrenme deneyiminden geçmelerine rağmen farklı bireyler farklı anlamlar oluşturabilir
- Bilgiyi yapılandırma veya anlamlandırma aktif ve devam eden bir süreçtir
- Öğrenme kavramsal değişime uğrar
- Birey bilgiyi yapılandırırken onu tamamen kabullenebileceği gibi tamamen reddedebilir
- Öğrenme pasif değil, öğrenenin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu aktif bir süreçtir

Değerlendirme öğrenme sürecinin bir parçasıdır. Yapılandırmacılıktaki temel yaklaşım öğrencilerin öğrenme ortamında daha çok sorumluluk almaları ve etkin olmaları yönündedir. Bu sebeple öğrencilerin karşısına gerçek yaşam problemleri getirilerek çözmeleri beklenmektedir (Tezci & Dikici, 2003: 253). Yapılandırmacılıkta değerlendirmenin amacını öğrenci belirler ve sonucun değerlendirilmesinden çok süreç değerlendirilir. Bu sebeple çoklu değerlendirme yöntemleri tercih edilir. Değerlendirmenin amacı pekiştirme ve kazanılmış davranışın yeniden yapılandırılmasını sağlamaktır. Hedefler ve hedef davranışlar ölçüt olarak kabul edilmez (Semerci, 2001: 433). Bu sebeple süreci değerlendirmeye yönelik olarak otantik ve performansa dayalı değerlendirme kullanılır (Tezci & Dikici, 2003: 258).

Yapılandırmacılığa ilişkin farklı dayanak noktaları bulunmakla birlikte temelde bilişsel ve sosyal yapılandırmacılığın olduğu bilinmektedir. Bilişsel yapılandırmacılıkta öğrenmenin nasıl oluştuğunu açıklamada Piaget'in öğrenme teorisi kullanılır. Bilginin oluşumunda özümleme, düzenleme ve bilişsel denge teorileri dikkate alınır. Bu yaklaşımda başlangıç noktası kişinin o ana kadar sahip olduğu bilgiler ve bu bilgilerin oluştuğu bilişsel yapılardır (Kılıç, 2001: 10). Sosyal yapılandırmacılık ise öğrenmeyi açıklamada Vygotsky'nin görüşleri temel alınır. Bu görüş öğrenmede kültür ve dilin önemli etkisini vurgulamaktadır ve öğrenmenin sosyal etkileşimlerle olduğunu savunmaktadır (Kılıç, 2001: 13). Sosyal yapılandırmacılıkta bilginin sosyal etkileşimle paylaşarak gelişmesi vurgulanır (Airasian & Walsh, 1997: 445; Yeşildere & Türnüklü, 2004: 39). Bireyin bir kavramı öğrenebilmesi için sosyal etkileşim içinde olması gerekir. Öğrenmeye etki eden en önemli faktör bireyin sahip olduğu ön bilgileridir (Köseoğlu & Kavak, 2001: 143). Vygotsky özellikle ilkokul (ilköğretim) yıllarında çocuğun dili düşünme mekanizması olarak kullandığını belirtmiştir. Deneyim ve fiziksel çevrenin çok fazla etkili olmadığı kültürel bilgilerin öğrenilmesinde en etkili unsur dildir (Good & Brophy, 2003: 412). Vygotsky, bireyin içinde bulunduğu kültürün iletişim dilini ve iletişim örüntülerini kazanarak öğrenmeyi gerçekleştirdiğini ileri sürer. Herhangi bir konu alanındaki öğrenme o konudaki iletişim örüntülerinin keşfi ile olacaktır (Akpınar, 1999: 32).

Sonuç olarak yapılandırmacı öğrenme anlayışının öğrencinin aktifliğini ön plana aldığını söylemek yanlış olmaz. Öğrenme, bireyin yeni karşılaştığı bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinin süzgecinden geçirerek özümsemesi ve var olan bilgilerini bu sayede geliştirmesi ve onları kendi zihinsel süreçlerine göre yapılandırmasıdır. Yapılandırmacılığın temel varsayımlarını bilginin bilenden bağımsız olmadığı; bilmenin bir yorum işi olduğu ve bilginin var olan şemalar yoluyla yapılandırıldığı şeklinde sıralamak mümkündür. Yapılandırmacılıkta süreç ve bu süreç içinde öğrenenin bilgiyi zihinsel yapılandırması önemlidir. Bilginin kullanılarak içselleştirilmesi anlamlıdır. Öğretmen rehberdir. Değerlendirme bir son değil, önceki öğrenmeler için yol göstericidir.

### 2. 5. 2. Tematiklik

Yeni ilköğretim programlarında yapılandırmacılık ve yapılandırmacılığa uygun olarak tematik yaklaşım benimsenmiştir. Üniteler yerine daha kapsamlı öğrenme alanlarını içeren temalar belirlenmiştir. Temaların belirlenmesi ile çeşitli disiplinler ile ara disiplinler arasında bağlantılar kurulmuştur (Acat & Ekinci, 2005: 3).

Hoerr (2000: 36) temanın, her disiplinde belirli bir alanı kapsayan ve bu sebeple disiplinler üstü birleşik bir kavram olduğunu belirtmiştir. Akademik anlamda öğretme becerileri, bireylere bazı yetenekleri kazandırmak amacıyla izole edilmiş bir takım bilgileri öğrenene aktarmayı hedefler; ancak bu öğretim şekli genellikle başarısızlıkla sonuçlanır. Artık eğitimciler tematik yaklaşımla; gerçek hayatı taklit eden ve hatta hayatın aynası olarak nitelendirilebilecek konuları öğrencilere çoklu zekalarını geliştirebilme fırsatları da sunarak kazandırmayı hedeflemektedirler. Bu sebeple disiplinler arası bir yol izlenmektedir (Armstrong, 2000: 45-46). Disiplinler arası öğretim farklı disiplinlere ait bilgi ve becerileri anlamlı bir biçimde bir araya getirmek ve kullanmakla ilgilidir (Yıldırım, 1997). Bu doğrultuda belirlenen temalar yıllık, dönemlik, aylık, haftalık, biçiminde sınırlandırılabilir (Armstrong, 2000: 46). Tematik yaklaşımla farklı derslere ilişkin konular birbirleriyle anlamlı bir şekilde ilişkilendirilir. Farklı alanlara ilişkin konuların anlamlı bir biçimde ilişkilendirilmesi ve bireyin etkin bir biçimde öğrenme yaşantılarının içinde olması öğrenmenin daha sağlıklı gerçekleşeceğini gösterir. Farklı disiplinleri birleştirmeye yönelik çabalar, okul çalışma süresi içinde konuları gereğinden fazla yığmaya ve zamanın giderek parçalanmasına verilen bir cevap niteliğindedir (İşler, 2004: 43-44). Yeni ilköğretim programlarında tematik yaklaşımın seçilmesinde rol oynayan etkenler şöyle sıralanmıştır (İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi 1, 2, 3. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 31):

- Bireysel farklılıkları olan öğrencileri motive ederek çalışma potansiyellerini dolayısıyla kendilerine olan güveni arttırmak ve bu durumun farklı derslere yansımaları sağlamak.
- Öğrencilerin farklı bakış açılarını yakalayarak onlara saygılı olmalarını sağlamak.
- Öğrencilerin çevrelerini tanımalarını, çevreyle olan bağlarını ve fark yaratabileceklerine ilişkin farkındalıklarını arttırmak.

- Öğrencilerin katılacakları etkinliklerle bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak
- Öğrencilerde ekip ruhu geliştirmek.
- Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarında iyileşme sağlamak.
- Öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının iyileşmesini sağlamak.

Tematik yaklaşımın uygulanabilmesi için öncelikle çocukların dünyası tanınmalıdır. Buna göre belirlenecek temaların ilgi çekici olmasına özen gösterilmelidir. Öğrenciler temalara ilişkin çeşitli sorunlarla karşılaştıklarında bunları çözebilmek için temalara ilişkin bilgi toplayacak ve bu sayede beceri kazanacaklardır (İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi 1, 2, 3. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 31).

### 2.5.3. Aktiflik

Yeni ilköğretim programlarında uyulması öngörülen bir diğer ilke aktifliktir. Bu ilke öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine etkin katılımını öngörmektedir. Bulut'a (2006: 84) göre öğrencilerin aktif katılımı, aktif öğrenme modelinin kullanılmasıyla sağlanabilir. Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı; bu sürecin çeşitli yönlerine ilişkin karar verme ve özdüzenleme yapma fırsatlarının, zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2003a: 17). Bir başka ifade ile aktif öğrenme, bireyin öğrenirken problem çözme, düşünme ve bilgi toplama etkinliklerini gerçekleştirirken sırasında zihinsel ve fiziksel kapasitesini aktif bir biçimde kullanmasıdır (Hrycaj, 2005). Bireyin aktif olarak katılacağı dersler ya da etkinlikler öğrenmeyi bireyselleştirir ve kişiselleştirir. Yani birey aktif olarak katıldığı etkinliklerde kendisini değerlendirerek güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebilir böylece öğrenme stili hakkında fikir sahibi olur (Michaelis & Garcia, 1996: 132).

Aktif öğrenmenin temelinde yapılandırmacılık vardır. Bu sebeple aktif öğrenmenin öğretim sürecinden ziyade öğrenme süreciyle ilgili olduğunu söylemek mümkündür (Açıkgöz, 2003a: 59). Öğrenme ise aktif bir oluşumdur ve yaşantılar sonucunda gerçekleşir (Kılıç, 2004: 146). O halde öğrenme sürecinin niteliğinin öğrenmenin kalıcılığını değiştirdiğini söylemek yanlış olmaz. Birey öğrenme süreci içerisinde karşılaşacağı yaşantılar, içinde bulunacağı etkinlikler ve vereceği tepkiler kadar öğrenir ve bu durum kişinin davranışlarına yansır. Yapılan araştırmalar da bu

durumu kanıtlamaktadır. Sönmez, Bulut ve Bilge (2005), aktif öğrenme yaklaşımı kullanılarak işlenen derslerde öğrencilerin geleneksel yöntem kullanılarak işlenen derslere göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle aktif öğrenme yaklaşımının etkinlik temelli olduğunu, bireye psikomotor beceriler ile birlikte bilişsel davranışlar kazandırdığını söylemek mümkündür. Öğrencinin kendisine sunulan bilgiyi hazır bir şekilde alması ve onu öğrenmeye çalışması ezberden öteye gitmez. Bu konuda yapılan bir diğer araştırmada (Brekelmans, Sleegers & Fraser, 2000: 239), aktif öğrenmenin gerçekleşmesini isteyen öğretmenlerin, öğrencilerinin kendilerini içerisinde güvende hissedecekleri ve farklı deneyimleri kazanacakları, farklı aktivitelerde bulunacakları bir öğrenme ortamının sağlanmasına öncelik vermelerinin gerekliliği vurgulanmıştır. Bir diğer araştırma ders içi etkinliklerin öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarını arttırdığını, motivasyonlarını pozitif yönde etkilediğini, derse aktif katılımlarını sağladığını ve sosyalleşme süreçlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Altun, 2004: 132). O halde etkinlik odaklı ve aktiflik ilkesine dayanan derslerin öğrencilerin ilgi istek ve ihtiyaçlarını daha fazla karşıladığını ve bu sebeple daha fazla verim alındığını söylemek yanlış olmaz. Titiz (2005: 9) öğretimin bireyin yaşam kalitesini arttıracak becerileri kazandırmasının önemini vurgulayarak öğrencinin öğrenmeye aktif katılımıyla kendisine sunulan bilgiyi yorumlayacağını, anlamlandıracağını ve yapılandıracağını belirtmektedir.

#### **2.5.4. Öğrenci Merkezlilik**

Yeni ilköğretim programlarında esas alınan bir diğer ilke öğrenci merkezliktir. Öğrenci merkezli eğitim, öğrenme yaşantılarının öğrencilerin ilgi, istek, beceri ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Vural, 2004: 49). Yeni ilköğretim programları ile eğitimde vurgu 'öğretme'den 'öğrenme'ye kaymıştır. Bireyin öğrenmesi esas alınarak; ilgileri, beklentileri ve öğrenme stilleri önem kazanmıştır. Bu sebeple ders içerikleri konu bakımından hafifletilip, etkinlikler bakımından zenginleştirilmiş ve öğrenci merkezli hale getirilmeye çalışılmıştır. Buradan hareketle derslerde katı bir sınıf ortamından ziyade öğrencilerin eğlenmeleri sağlanarak, onlara farklı öğrenme ortamları sunulmuştur (Titiz, 2005: 8-9).

Öğrenci merkezli eğitimin amacı, öğrenciye kendi öğrenme stilini tanıma becerisi kazandırarak, güçlü ve zayıf yönlerini belirleme imkanı tanımaktır (Arabacı,

2005, Oktar, 2005: 43). Böylece birey hem öğrenmeyi öğrenecek hem de kendi öğrenmesinden kendisi sorumlu olacaktır. Vural (2004: 51), öğrenci merkezli eğitimle bireylere zamanı etkili kullanma, ekip çalışması yapabilme, bilgi toplama-işleme, teknolojiyi kullanma, sorun çözme gibi bazı temel becerileri kazandırmanın mümkün olduğunu belirterek öğrenci merkezli eğitimde öğrenci profilinin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Bilimsel-akılcı düşünebilen, araştırmacı ve sorgulayıcı
- Bilgiyi ezberleyen değil, ona ulaşabilen
- Teknolojiyi etkin bir şekilde kullanan ve iletişim becerilerine sahip
- Kendini gerçekleştirmiş ve insanlığın ortak değerlerini sahiplenmiş
- Yaratıcı, üretken, takım çalışmasına yatkın
- Öğrenmeyi öğrenmiş

Yapılan araştırmalar öğrenci merkezli eğitimin önemini ortaya koymaktadır. Oktar (2005) bir çalışmada öğrenme-öğretme ortamları ne kadar kötü olursa olsun öğrenci merkeze alınarak yapılan ve planlanan etkinliklerin öğrencinin bilişsel ve duyuşsal davranışlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemiştir. Hasırcı ve Türkoğlu (2005) ise öğrenme stillerine göre planlanmış eğitim durumlarının geleneksel etkinliklere göre öğrenmenin kalıcılığını artırdığını ortaya koymuşlardır. Bu sebeple öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak ve derse etkin katılımları sağlanarak gerçekleştirilen eğitim-öğretim etkinliklerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığı söylenebilir.

### **2.5.5. Çoklu Zeka Kuramı**

Zekanın ne olduğunu tanımlama çabaları, zekayı ‘insanın zihinsel performansı baz alınarak ölçülebilen bir nitelik’ olarak açıklamıştır. Bunun yanında zeka bireyin sahip olduğu öğrenme gücü olarak da yorumlanmıştır (Saban, 2004: 3). Gardner (1993) zekayı bir veya daha fazla kültürel yapıda değeri olan bir ürüne şekil verme veya problemleri çözme yeteneği olarak tanımlamıştır (Bümen, 2005: 3).

Zekanın ne olduğu konusunda ileri sürülen görüşler iki gruba ayrılmaktadır. Bunlardan biri zekayı tek çeşit bir güç olarak açıklayan diğeri ise zekanın birden fazla çeşidi olduğunu kabul eden kuramlardır. Zeka konusuyla ilgilenen ilk araştırmacılardan

Galton (1961) zekayı öğrenme gücü olarak tanımlarken, insanların duyu organlarının gücüyle zekalarının gücü arasında bir bağlantı kurmuştur. Zeka ile ilgili çalışan bir diğer isim Binet'tir. Binet (1961) zekayı karmaşık işlemlerde kendini gösteren bir yeti olarak nitelendirirken; bu karmaşık işlemleri anlamak, hükmetmek, akıl yürütmek, düşünceye yön vermek kendini eleştirmek olarak sıralamıştır. Piaget (1959) zekayı bireyin çevreyle etkileşimindeki denge unsuru olarak nitelendirmiştir. Zeka ile ilgili çalışmalarda bulunan bir diğer isim Spearman'dır (1927) ve çok faktörlü zeka anlayışını benimsemektedir. Thorndike' e göre de zeka birbirinden bağımsız çok sayıda faktörden oluşmuştur. Thurnstone ise zekaya ilişkin çok faktör kuramını geliştirmiş ve bu kurama göre zihni etkinliği gerekli kılan işleri gruplandırmıştır. Çok faktör anlayışını benimseyen bir diğer isim Guilford'dur. Cattell gözlem ve araştırma bulgularına dayanarak zekanın bölünmez tek bir yeti olmadığını savunan ve zekayı meydana getiren birbirleriyle bağlantılı faktörlerin olduğunu düşünmüştür (Kuzgun, 2004: 15-26; Bümen, 2005: 1-2).

Eğitim ve psikoloji alanında yürütülen çalışmalar bireyin yaptıklarından ziyade yapabilecekleriyle ilgilenmektedirler. Başka bir deyişle bireyin sahip olduğu potansiyel ve yetenekleriyle ortaya neler çıkarabilecekleri konusu irdelenmektedir. Çoklu zeka kuramı da yeni eğitsel yöntemlerin düşünülmesi için Gardner tarafından ortaya atılmıştır. Gardner insan beyninin modüler bir yapıya sahip olduğunu ve beyinde dilsel, sayısal, görsel olmak üzere pek çok sembol sistemlerinin kullanıldığını ve psikolojik işlemler gerçekleştiğini savunmaktadır (Talu, 1999: 164). Günümüzde zeka tamamen farklı bir şekilde değerlendirilmektedir. Eski ve yeni zeka anlayışları şöyle özetlenmiştir (Saban, 2004: 4 & Vural, 2004: 223):



*Çizelge 1 - Eski ve Yeni Zeka Anlayışları*

Eski Anlayış	Yeni Anlayış
Zeka doğuştan kazanılır, sabittir ve değişmez	Bireyin kalıtımla getirdiği zeka kapasitesi geliştirilebilir
Zeka nicelik olarak ölçülebilir	Zeka, herhangi bir performans, ürün ya da süreçle sergilenebilir ve sayısal olarak ölçülmez
Zeka tekildir	Zeka çoğuldur, çeşitli yollarla sergilenebilir
Zeka gerçek hayattan soyutlanarak, belli zeka testleri kullanılarak ölçülür	Zeka gerçek hayat durumlarından soyutlanamaz
Zeka öğrencileri belli seviyelere göre sınıflandırmak ve onların gelecekteki başarılarını tahmin etmek için kullanılır	Zeka öğrencileri sahip oldukları gizil güçleri veya doğal potansiyeli anlamak ve onların başarıya ulaşmak için kullanabilecekleri yolları keşfetmek için kullanılır

Gardner okullarla ilgili yaptığı çalışmalarında eğitimde sadece dil ve mantık-matematik olmak üzere iki sembolün önemli görüldüğünü; diğerlerinin ise okul ve eğitim dışında bırakıldığını belirlemiştir. Yani bireylerin dilsel ve mantıksal kapasiteleri en fazla önemsenen özellikleri olmuştur. Ancak bireylerin sayısal becerileri kadar nota ve ritimleri ya da renkleri ve çizgileri doğru kullanma becerileri de zeka belirtisi olarak kabul edilmelidir. Gardner çoklu zeka kuramının temelinde biyolojik ve kültürel boyutların bulunduğunu belirtmiştir (Talu, 1999: 165). Gardner'e (2006: 96) göre her kültür gençlerinin belirli değerleri kazandığından, belirli bilgileri edindiğinden ve belirli becerileri sergileyebildiğinden emin olmak ister. Bunu sağlamak içinse her kültür kendi içerisinde belirli ceza, ödül ve motivasyon unsurları kullanır. Bütün bunlar çevresel etkenler olarak sıralanabilir. Armstrong (1994) zekaların gelişmesinde avantaj ve dezavantaj yaratan çevresel etkenleri şöyle sıralamıştır (Talu, 1999: 165; Bümen, 2005: 5):

**Kaynaklara ulaşım şansı:** Kişinin geliştireceği zeka kendine sunulan imkanlarla sınırlıdır. Örneğin aile çocuğuna müzik eğitimi imkanı tanıyabilecek maddi imkanlara sahip değilse müziksel zekanın güçlenmesi zorlaşır

**Tarihsel kültürel faktörler:** Kültürler farklı zeka türlerine önem vermektedirler, kabul gören, değer verilen davranışlar ve yetenekler motivasyonu arttırmakta ve birey bu davranışı zenginleştirmektedir.

**Coğrafi faktörler:** Birey yetiştiği yerin özelliklerini üzerinde taşımaktadır, örneğin köyde büyümüş bir çocuğun bedensel zekası apartmanda yaşayan bir çocuğa göre daha fazla gelişmiş olabilir.

**Ailesel faktörler:** Aileler çocuklarını farklı alanlara yönlendirerek farklı zekalarının gelişmesini sağlayabilirler

**Durumsal faktörler:** Bireyler içinde buldukları durumdan etkilenirler; örneğin kalabalık bir ailede büyümüş çocukların sosyal yönleri daha fazla gelişmiş olur.

Gardner 1997’de eklediği son tiple birlikte sekiz tip zeka alanı belirlemiştir:

**Sözel-Dilsel Zeka:** Bu zeka alanı iletişim aracı olarak dili etkili kullanma becerisini ifade etmektedir (Talu, 1999: 166). Dil zekasının en önemli işlevi daha önceki bilgiyle yeni öğrenilen bilgiyi birbirine bağlamaktır (Bümen, 2004: 9). Dil zekası başkalarını ikna etmek, belli bir konuda bilgi sunmak, bir işin nasıl yapılacağını açıklamak gibi faaliyetleri kapsar.

**Mantıksal-Matematiksel Zeka:** Bu zeka alanı mantık kurallarını, neden sonuç ilişkilerini, sınıflama, genelleme yapma, formülize etme gibi becerileri içerir (Talu, 1999: 166; Bümen, 2004: 11; Saban, 2004: 8).

**Görsel-Uzamsal Zeka:** Bu zeka alanı görsel düşünme, zihindekileri şekil ve grafiklerle ifade edebilme gibi becerileri içerir (Kuzgun, 2004: 27; Saban, 2004: 9).

**Müziksel-Ritmik Zeka:** Bu zeka alanı ritme uyma, melodiyi algılama ve enstrüman çalma gibi becerileri kapsar. Kuvvetli bireyler duyguları aktarmada müziği bir araç olarak kullanır (Talu, 1999: 166; Saban, 2004: 10).

**Bedensel-Kinestetik Zeka:** Hareketleri, jest ve mimikleri, beyin ve vücut koordinasyonunu etkili biçimde kullanmayı sağlayan becerileri kapsar (Vural, 2004: 247).

**Sosyal-Kişilerarası Zeka:** Bu zeka alanında iletişim kurma, empati kurma ve davranış yorumlama gibi beceriler yer almaktadır (Talu, 1999: 167).

**İçsel-Özedönük Zeka:** Gardner’e (1989) göre en önemli zeka alanıdır. Kişinin kendi duygularına ulaşabilmesini ve davranışlarını buna göre sergilemesini sağlamaktadır (Goleman, 2002: 57-59).

**Doğacı- Naturalistik Zeka:** Çoklu zeka kuramına eklenen son zekadır. Doğal çevredeki canlıları tanıma, sınıflandırma ve bu yetenekleri ürünsel bir şekilde kullanma becerisine ilişkin zeka alanıdır (Talu, 1999: 167; Bümen, 2004: 18).

Gardner'a (2006) göre etkili eğitim vermenin ve farklı zeka tipleri olan bireyleri dikkate alarak onlara bir şeyler kazandırmanın iki temel şartı vardır. Bunlardan birincisi öğrencilerin bazı temel konuları anlamaya çalışırken çeşitli problemlerle karşılaşacaklarının bilincinde olmak; diğeri ise öğrencilerin zihinleri arasındaki farkın hesaba katılması ve mümkün olduğunca çok çeşitli öğrenciye ulaşabilecek bir eğitimin tasarlanmasıdır. İşte bu noktada çoklu zeka kuramı devreye girmektedir. Gardner (2006: 175-176), çoklu zeka kuramına dayandırılarak öğretimin etkililiğinin üç farklı şekilde artırılabilirliğini savunmaktadır:

**Güçlü giriş noktaları sağlamak:** Psikologların 'öncelik etkisi' olarak tanımladıkları etkiden dolayı öğrencilerin zihninde ilk dikkatlerini çeken nokta veya derse giriş görüntüsü kalır. Çoklu zeka kuramı, bir konuya pek çok şekilde giriş yapma imkanı tanımaktadır.

**Uygun benzerlikler kurmak:** yabancı konular daha bilindik ve anlaşılır bir konuya benzetilerek kavratılır. Bu sayede öğrencilerin daha iyi bildikleri bir alan, konu ya da kavrama ilişkin bilgi sayesinde yabancı oldukları konuya ilişkin ilk ve kalıcı fikirler oluşur. Ancak burada önemli olan benzerlikleri kazandırırken farklılıkları da belirterek sınırları iyi belirlemektir.

**Konuya ait temel fikirlerin çoklu tasvirlerini çizmek:** Bir konuya ilişkin temel fikir ya da bilgilerin tek bir yolla değil de birden fazla yolla aktarılması konunun zihinlerde netleşmesi açısından önemlidir. Bu sebeple konu birden fazla tasvir biçimi ve dille anlatılmalı böylece farklı bakış açılarına farklı sunumlar yapılmış olmalıdır.

Çoklu zeka yaklaşımının benimsendiği ülkelerde, kültürlerde bu yaklaşıma öğrencilerin başarı şansını arttıracak bir unsur gibi bakılmaktadır. Çünkü bu yaklaşımın benimsendiği okullarda öğrencilerin bu sayede '*yaşam boyu öğrenme becerileri*'ni geliştirdikleri düşünülmektedir (Hoerr, 2000: 74).

### 2.5.6. Bireysel Farklılıklara Duyarlı Öğretim

Bugün öğrenmeye ilişkin bilgiler öğrenmenin ‘parmak izi kadar kişiye özgü olduğunu’ ortaya koymaktadır. Artık ilgi odağının öğretmekten ziyade öğrenmeye doğru kaymasındaki sebep farklı kimselerin farklı öğrenme stillerinin olduğunun kabul edilmesi sonucudur. Bu durum öğretmenin de rolünü değiştirmektedir (Özden, 2002: 79-80). Öğretmen öğreten kimliğinde sıyrılarak, öğrenmeye rehberlik eden durumuna geçmektedir

İnsan biyokültürel ve sosyal bir varlıktır; yani biyolojik bir varlık olarak dünyaya gelen insan kültürle yoğrularak sosyal bir varlık haline gelir. Bu sebeple bireyin gelişip farklılaşmasında kalıtsal özelliklerinin yanı sıra doğal ve sosyal çevresinin etkileri de yadsınamaz (Bacanlı, 2005: 116; Erden & Altun, 2006: 14). Her bireyin kendine özgü anlama, algılama, olaylara yaklaşım tarzı vardır. Herkesin öğrenme stilleri de birbirinden farklıdır. Nasıl ki bireylerin genetik yapıları farklıysa; öğrenme de bu kadar kişiye özeldir (Özsoy, 2003: 119). Bu sebeple, bireysel farklılıklar dikkate alınmayıp bireylerin aynı öğrenme sürecine tabi tutulması onların yetenekleri önündeki duvarlar olur. Bireysel farklılıklar denilince ilk akla gelenler zeka, yetenek, kişilik özellikleri ve öğrenme stildir (Bacanlı, 2005: 120). Akpınar (2004), öğrenme stilini bireyin doğuştan sahip olduğu kişisel özelliklerine bağlı olarak tercih ettiği kendine özgü öğrenme tarzı olarak tanımlamaktadır. Şimşek (2004: 95) ise bireyin kendisini çevreleyen uyarıcıları algılama, işleme, düzenleme ve anlamlandırma konusundaki tutarlı ve karakteristik yaklaşımı olarak nitelendirdiği öğrenme stilini bireysel bir farklılık olarak nitelendirmiştir. Bireylerin öğrenme stillerindeki farklılıklar algılamalarına da etki etmektedir. Öyle ki sınıf içinde bir öğrenci için güdüleyici ya da pekiştirici olan bir ödül bir başka öğrenci için bu anlamı taşımayabilir (Açıkgöz, 2003b: 30).

Jonassen ve Grabowski’ ye (1993) göre belirli bir öğretim uygulaması sırasında bazı öğrencilerin hiç zorlanmamalarına karşın bazılarının zorlanmalarının ya da bazılarının başarılı olmalarına karşın bazılarının başarısız olmalarının altında yatan temel sebep bireysel farklılıklardır (Akt. Kuzgun & Deryakulu, 2004: 7). Bu sebeple bir öğretim uygulamasının hedef kitlesindeki öğrencilerin bilişsel, duyuşsal toplumsal ve fizyolojik özellikleri ve bu özelliklere dayalı ihtiyaçları karşılanabildiği oranda

başarıya ulaşacağı belirtilmektedir (Kuzgun & Deryakulu, 2004: 7). Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenme süreci bireyin öğrenilecek bilgiyi duyu organlarıyla almasıyla başlar. Duyu organlarına gelen uyarımlar alındığı duyu organına göre farklılaşır. Bu uyarımlardan bazıları birey tarafından işleme tabi tutulur ve algı haline gelir bazıları ise dikkate alınmaz. Bireyin neyi kabul edip etmeyeceğini; yani hangi duyumu ön plana çıkarıp hangisini geri plana iteceğini bireyin o anki ilgisi, ihtiyaçları ya da uyarıcının şiddeti belirler (Erden & Altun, 2006: 15-16). Burada dikkat edilmesi gereken nokta her bireyin farklı ilgi ve ihtiyaçlarının ve geçmiş yaşantılarının bulunduğu gerçeğidir. Çünkü bu unsurların hepsinin bireysel farklılık olduğu kabul edilebilir.

Öğrenme ortamlarında genellikle düşülen hata, bütün öğrencilere aynı öğrenme imkanını sunmak ve onların aynı kazanımlara ulaşmasını beklemektir. Bireysel farklılıklar göz önünde tutularak öğrenme ortamlarında dikkat edilmesi gereken noktaları Erden ve Altun (2006: 20-21) şöyle sıralamışlardır:

- Öğrenme ortamlarında gerek öğretmenin sergilediği gerekse ortamın kendisinde yer alan doğal uyaranlar vardır. Her öğrenci bu uyaranlardan kendisi için en uygun olanını seçer ve farklı kazanımlara sahip olur.
- Her öğrencinin kullanmayı tercih ettiği veya öncelik verdiği duyu organı farklıdır; algıları da farklı olacaktır.
- Her öğrencinin geçmiş yaşantıları, ön bilgileri birbirinden farklıdır; bu sebeple uyaranlar her öğrenci tarafından farklı yorumlanacaktır.
- Her öğrencinin bellek kapasitesi ve bilgileri ilişkilendirme süreci aynı değildir; bundan dolayı bazı öğrenciler kayba uğramaksızın sunulan bütün bilgileri belleğine alabilirken bazı öğrencilerde bilgi kaybı yaşanır.
- Bazı öğrenciler aldıkları bilgiyi hemen anlamlandırırken bazıları tekrara ihtiyaç duyarlar.
- Bazı öğrenciler öğrendiklerini hatırlamada problem yaşamazken bazı öğrenciler sahip oldukları bilgiyi örgütleyemezler.
- Bazı öğrenciler grup içinde öğrenmekten keyif duyarken, bazıları bu durumdan rahatsız olurlar.

Bireysel farklılıklar hem öğrenenin hem de öğretenin işini biraz zorlaştırmaktadır. Çünkü öğrenme ortamlarında çok fazla dikkate alınmayan bu durum değerlendirme sonuçlarına da farklılık olarak yansımaktadır. Öğretimin bireysel farklılıklara duyarlı hale getirilmesi öğretimi biraz karmaşık hale getirirse de hem öğrenenin hem de öğretenin sonuçtan memnun kalmasını sağlayacaktır.

## **2.6.YENİ SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI**

Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim (SBDÖ) Programında (2005) Sosyal Bilgiler dersi “Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık ilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.” biçiminde tanımlanmıştır. Bu programın, sosyal bilimlerin doğasına uygun olarak, vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler (Barr, Barth & Shermis 1978: 20-28) temel ilkelerini önemsendiği belirtilmektedir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 44).

Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak bireylerin, içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamalarını ve sahip olacakları bilgi birikimini hayata geçirebilmelerini sağlayacak beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 44). Safran (2004), yeni SBDÖ programının amacını Milli Eğitimin Genel Amaçları çerçevesinde bireyin kendisini, yaşadığı toplumu ve dünyayı kendi istek ve becerileriyle anlamasına ve katkıda bulunmasına fırsat ve ortam sağlamak olarak özetlemektedir. Gültekin (2005: 519) ise yeni SBDÖ programının bireyin yaşama etkin olarak katılmasını, doğru karar vermesini ve sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım benimsediğini belirtmiştir. Yeni programda Sosyal Bilgiler dersi ile dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar geçen süre boyunca, diğer derslerin de yardımı ile aşağıda sıralanan ilk dokuz beceri ve sosyal bilgiler dersinin özelinde de sonraki beş beceriyi kazandırmak

hedeflenmiştir. Beceriler şöyle sıralanmaktadır (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 2005: 45):

- Eleştirel düşünme becerisi
- Yaratıcı düşünme becerisi
- İletişim ve empati becerisi
- Araştırma becerisi
- Problem çözme becerisi
- Karar verme becerisi
- Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
- Girişimcilik becerisi
- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi
- Gözlem becerisi
- Mekanı algılama becerisi
- Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi
- Değişim ve sürekliliği algılama becerisi
- Sosyal katılım becerisi

Yeni SBDÖ programında öğrenme alanları kavramı karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme alanı, birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği ve öğrenmeyi organize eden yapılar olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle içerik, sosyal hayatın tüm yönlerini kapsadığı varsayılan kategorilere ayrılmıştır ve yeni program dilinde bu kategorilerden her birine ‘öğrenme alanı’ adı verilmektedir (Safran, 2004). Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar belirlenmiş dokuz öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Ancak ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarda bu sayı sekizdir. Bu öğrenme alanlarından sekiz tanesi aşağıda sıralanmıştır. ‘Zaman, süreklilik ve değişim’ başlıklı dokuzuncu öğrenme alanının ise hem dördüncü hem de beşinci sınıfta diğer ünite ve öğrenme alanlarıyla birlikte verilmesi planlanmıştır (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 96). Öğrenme alanlarına ilişkin belirlenmiş, doğrudan verilecek beceriler bulunmaktadır. İlköğretim beşinci sınıf için yeni programda belirlenmiş öğrenme alanları ve kazandırılacak beceriler şöyledir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 51):

*Çizelge 2 - İlköğretim Beşinci Sınıf İçin Yeni SBDÖ Programında Belirlenmiş Öğrenme Alanları ve Kazandırılacak Beceriler*

BEŞİNCİ SINIF	
Öğrenme Alanı	Doğrudan Verilecek Beceri
Birey ve Kimlik	Yazılı anlatım
Kültür ve Miras	Görsel kanıt kullanma
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Gözlem
Üretim, Tüketim ve Dağıtım	Basit istatistik verilerini yorumlama
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Kütüphane ve referans kaynaklarını kullanma
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Sosyal katılım
Güç Yönetim ve Toplum	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
Küresel Bağlantılar	Olgu ve düşünceleri ayırt etme

Öğrenme alanlarının içeriğini somutlaştıran, “kazanım”, öğrenme süreci içinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencinin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir. Kazanımların yapısı, yapılandırmacı eğitim anlayışının esasını yansıtmaktadır. Her bir kazanımın “beceri, bilgi ve değer” içermesine çalışılmıştır. Davranışçı yaklaşımda, bilgi-beceri-değer ayrı kategoriler halinde ele alınmakta iken, yapısalcı yaklaşım, bunların her birini anlamlı bir bütün içine yerleştirmeyi temel almıştır (Safran, 2004). Yeni programın yapılandırmacılığa göre hazırlandığı bilinmektedir. Yapılandırmacı anlayışta alışılmış hedef ve davranış ifadeleri yer almaz. Hedef ifadelerinin ayrıntılı çözümlenmesi yerine öğrenenin üst düzey düşünme becerilerini kullanarak bireyin karmaşık problemlerini çözmeyi sağlamak amaçlanmalıdır (Erdem, 2001).

Yeni programda üzerinde durulan bir diğer konu kavramlar ve kavramların öğrencilere kazandırılmasıdır. Çünkü programın bireyin kendisinden yola çıkarak yaşadığı topluma ve dünyaya kabul edilebilir bir anlam yükleyebilmesinin yollarını belirlemeye çalıştığı belirtilmiştir. Programda Doğanay’ın (2004b: 228-235) görüşlerinden hareketle, “olgu, kavram, genelleme ve kuram” ilişkisi açıklanmıştır. Öğrenciye kavramları kazandırırken özellikle kavram ağlarından ve kavram haritalarından faydalanmanın önemi vurgulanmıştır. Kavram insan zihninde anlaşılan



farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bir bilgi yapısıdır. Kavramlar aralarındaki etkileşime dayanarak bir bütünlük oluştururlar. Bunlar ise kavram haritaları adı altında incelenirler. Kavram haritaları mantıksal bir yolla kavramlar arasındaki dikey, yatay veya çapraz ilişkilerin dikkate alınarak organize edildikleri yapılardır (Ülgen, 2004: 107-114). İlköğretim beşinci sınıfta sosyal bilgiler dersinde öğrencilere, bir kısmı giriş düzeyinde, bir kısmı geliştirme düzeyinde bir kısmı da pekiştirme düzeyinde olmak üzere toplam 60 kavramın verileceği belirtilmektedir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 2005: 85).

Yeni SBDÖ programında vurgulanan bir diğer konu değerlerdir. Değer öğretiminde ‘değer açıklamak’, ‘ahlaki muhakeme’ ve ‘değer analizi’ olarak sıralanan yeni yaklaşımlar benimsenmiştir. Öğrencilere adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, bilimsellik, dürüstlük, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık gibi değerlerin kazandırılması hedeflenmiştir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 86-94). Bunlar dışında öğrenme alanlarıyla birlikte doğrudan verilecek değerler belirlenmiştir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 87)

**Çizelge 3 – İlköğretim Beşinci Sınıfta Yeni SBDÖ Programında Belirlenen Öğrenme Alanlarıyla Birlikte Doğrudan Verilecek Değerler**

BEŞİNCİ SINIF	
Öğrenme Alanı	Doğrudan Verilecek Değer
Birey ve Kimlik	Sorumluluk
Kültür ve Miras	Estetik
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Doğal çevreye duyarlılık
Üretim, Tüketim ve Dağıtım	Çalışkanlık
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Akademik dürüstlük
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Dayanışma
Güç Yönetim ve Toplum	Adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı
Küresel Bağlantılar	Tarihsel mirasa duyarlılık

Yeni programda, öğrenme-öğretme süreçleri ve öğretmenin dersteki rolüne ilişkin farklı anlayışlar vurgulanmıştır. Öğrenme süreçlerinde öğrenciyi araştırma yapmaya, düşünmeye, problem çözmeye, edindikleri bilgiyi kullanıp yeniden yapılandırmaya ve hayata geçirmeye yönelik yöntem ve tekniklerin kullanılması

önerilmiştir. Bu sayede öğrenme sürecinin sorumluluğunun öğrenciye verileceği ancak bu durumun öğretmenin sorumluluklarının bittiği anlamına gelmediği belirtilmiştir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 101-102). Programda Açıkgöz'ün (2003a: 86-125) görüşlerinden faydalanılarak sosyal bilgiler dersinde öğrenciyi aktif kılacak bazı uygulamalar şöyle sıralanmıştır:

- Örnek olay analizi
- Sonuç çıkarma
- Geri plandaki düşünceleri bulma
- Slogan bulma
- Reklam hazırlama
- Şiir-öykü yama/şarkı yapma
- Görsel imge oluşturma
- Önem sırasına koyma
- Başlık bulma
- Sınıflama
- Örnek verme
- Kendini değerlendirme
- Yordama yapma
- Bulmaca
- Dramatizasyon
- Tavsiyede bulunma
- Karşılaştırma
- Problem çözme
- Görüşme yapma
- Alan gezileri
- Kavram haritası oluşturma
- Kanıtlama

Programda ölçme ve değerlendirme boyutu üzerinde de durulmuştur. Bu programda değerlendirme ile sadece ürünün değil, sürecin de değerlendirilmesi hedeflenmektedir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 106- 117). Erdem (2001) yapılandırmacılığa dayalı olarak hazırlanan bir öğretim programında değerlendirmenin sadece ürün değil süreç odaklı da olmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Yeni SBDÖ programında öğrenme sürecinin değerlendirilmesi ile gerekli görüldüğü durumlarda, sınıf etkinliklerinin değiştirilmesi uygun görülmüştür. Programda değerlendirmenin, öğrencilerin neyi bilmediklerine yönelik değil; bildiklerinin neler olduğunu görmeyi sağlayacak nitelikte olması gerektiği belirtilmiştir. Bu sebeple öğrenci başarısının değerlendirilmesinde birkaç yöntemin birlikte kullanılması önerilmiştir. Çoklu değerlendirme araçları kullanmanın hem öğretmene öğrenci hakkında daha çok şey öğrenme şansı tanıyacağı ifade edilirken hem de öğrencinin kendi kendisini tanımasını sağlayacağı ve tek boyutlu değerlendirmenin yetersizliği savunulmaktadır. Çoklu değerlendirmenin tercih edilmesinin sebeplerinden

birisi de programlarda bireysel farklılıkların dikkate alınmış olmasıdır. Öğrencilerin bireysel farklılıklarıyla kendilerini tam olarak ifade edebilmeleri için alternatif değerlendirme tekniklerinin bir arada kullanılmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Hazırlanan programın uygulama kılavuzu bölümünde alternatif değerlendirme türlerine ilişkin örnekler verilmiştir. Burada verilen örneklerin, ünitelerdeki kazanımlara göre değiştirilebilmesi konusunda öğretmenlere esneklik tanınmıştır. Programda değerlendirme araç ve yöntemleri ise şöyle sıralanmıştır (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 106- 117):

- Gösteri
- Anektodlar
- Tartışma
- Sergileme
- Deneyler
- Görüşme
- Gözlemler
- Sözlü sunum
- Araştırma kağıtları
- Öz değerlendirme
- Kısa cevaplı maddeler
- Çoktan seçmeli testler
- Eşleştirmeli maddeler
- Uzun cevaplı maddeler
- Öğrenci ürün dosyası
- Performans değerlendirme
- Dereceleme ölçekleri
- Tutum ölçekleri

Yeni SBDÖ programının içerisinde son olarak dördüncü ve beşinci sınıflar düzeyinde etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Verilen etkinliklerin hangi sınıf düzeyinde hangi üniteye ait olduğu belirtilirken, kullanılacak süre, etkinliğin ait olduğu temel beceri ve kazanım ve kullanılacak materyaller ifade edilmiştir. Son olarak etkinliğin uygulanması sürecine ilişkin ipuçları ve değerlendirme önerilerine yer verilmiştir. Bütün bunların yanında bazı etkinlikler için öğretmen bilgi notu ve öğrenci çalışma kağıdı örneklerine de rastlamak mümkündür.

MEB yeni SBDÖ programı ile eski program karşılaştırmıştır ve aradaki farklılıklar şöyle belirtilmiştir (MEB, 2005):

*Çizelge 4 - Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Eski Programın Karşılaştırılması*

	<b>Eski Program</b>	<b>Yeni Program</b>
<b>GENEL HEDEFLER VE PROGRAM HAZIRLAMA SÜRECİ AÇISINDAN</b>	-İlköğretim 4-7. sınıflar için toplam 43 genel hedef belirlenmiştir. -Sosyal bilgiler dersi sadece yurttaşlık aktarımı olarak düşünülmüştür. -İçerik ön planda ve yoğunur	-4-8. sınıflar için toplam 17 genel hedef belirlenmiştir. -Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler, yansıtıcı inceleme alanı olarak sosyal bilgiler görüşleri de savunulmuştur. -Beceri kazanmak ön plandadır, içeriği kazanımlar belirlemektedir.
<b>PROGRAM YAKLAŞIMI AÇISINDAN</b>	-Davranışçı anlayış hakimdir	-Yapılandırmacılık merkezinde yeni bir anlayış hakimdir.
<b>ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN ROLLERİ AÇISINDAN</b>	-Öğretmen merkezlidir -Öğretmen içeriği tamamıyla aktarmak için çaba gösterir -Nesnel gerçekliğe dayalı ve bilen kişiden bağımsızdır	-Öğrenci merkezlidir -Öğrenci ve etkinlik merkezli öğretim yöntem ve teknikleri kullanmayı gerektirir -Öznel gerçekliğe dayalıdır
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜREÇLERİ AÇISINDAN</b>	-Öğretmen merkezli yöntem ve teknikler kullanılır -Bilgiyi sunma, talimatlara uyma ve geri bildirim önemlidir -Öğretim sürecinden ayrı olarak ve ölçüte dayalı değerlendirme yapılır -Geleneksel ortamlar	-Öğrenci ve etkinlik merkezli yöntem ve teknikler kullanılır -Düşünme becerilerini ön plana çıkarma, bilgiye ulaşma ve öğrenmeyi öğrenme önemlidir -Değerlendirme, öğretim süreci içinde ve ölçütten bağımsız yapılır -Etkileşimli ortamlar
<b>İÇERİK AÇISINDAN</b>	-İçerik üniteler halinde sunulmuştur	-İçerik öğrenme alanlarıyla temellendirilmiştir

## 2.7. YENİ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI

Bilgi çağına ulaşan dünyada eğitimin temel amacı bilimsel düşünen, bilgiyi yorumlayan, bilgi üreten ve sorun çözebilen bireyler yetiştirmek olduğu ve bu sebeple ülkemizde de öğrencilerin bilgi çağı insanı olarak yetiştirilmeleri gerektiğinin üzerinde duran TDÖ programı ile; eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilgiyi kullanabilen ve üretebilen, girişimci, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanan, kişisel ve sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirilmesi hedeflenmektedir (İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 15; Güneş, 2004).

Hazırlanan yeni programa, çoklu zeka yaklaşımı, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenci merkezli öğrenme ve bireysel farklılıklara duyarlı öğretim gibi çağdaş eğitim modelleri ve yaklaşımları rehberlik etmiştir. Hazırlanan programda Türk Milli

Eğitiminin genel amaçları belirtildikten sonra sırasıyla; giriş, kazanımlar ve kılavuz olmak üzere üç bölüm yer almaktadır (İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 15; Coşkun, 2005; Güneş, 2004). Giriş bölümünde programın temel öğeleri açıklanırken, kazanımlar bölümünde her sınıf düzeyine göre öğrenme alanlarına ait kazanımlar sıralanmıştır. Kılavuzda ise programın etkili ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlayacak açıklamalara yer verilmiştir. Çeşitli aşamalardan geçirilerek hazırlanan Türkçe Öğretim Programının özellikleri şöyle sıralanmıştır (İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 15):

- Bilgi, ezberlemeye değil, bilgi üretmeye dayalı eğitim yaklaşım ve modelleri temel alınmıştır. Bunlar; çoklu zeka yaklaşımı, yapılandırıcı yaklaşım, öğrenci merkezli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı öğretim olarak sıralanabilir.
- Programda eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru etkili ve güzel kullanma, metinler arası okuma kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel becerilere yer verilmiştir.
- Eğitim alanındaki son bilimsel gelişmeler ve yaklaşımlar çerçevesinde öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirmesiyle etkili kullanmasına önem verilmiştir. Bu amaçla, sıralama, sınıflama, eleştirme, tahmin etme, ilişki kurama, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel beceriler ön plana çıkarılmıştır.
- Öğrenme alanları günümüz dil eğitim anlayışına uygun olarak dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu başlıkları altında düzenlenmiştir. Bilgi ve iletişim teknolojisinin hızla gelişmesi, iletişimde bilgiye ulaşmada büyük önem kazanması; görsel okuma ve görsel sununun ayrı bir öğrenme alanı olarak programa yansıtılmasını gerektirmiştir.
- Kazanımların belirlenmesinde; öğrencilerin yaşı, sınıfı, dinsel ve zihinsel gelişimleri göz önünde bulundurulmuştur.
- Dilbilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır; diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir.
- Anlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla; sıralama, sınıflama, eleştirme, tahmin etme, ilişki kurama, özetleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme

gibi etkinlikler verilmiş; ayrıca metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam kurmaya özen gösterilmiştir.

- Yazı öğretimine birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması için gerekli düzenlemeler yapılmıştır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak her öğrenme alanı için ayrı ayrı belirlenen etkinliklerle öğrencilerin süreç içinde değerlendirilmesi planlanmıştır. Kişisel değerlendirme formları, çalışma dosyası, gözlem formları gibi çeşitli değerlendirme formları da verilmiştir.
- Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim anlayışına göre düzenlenmiştir. İlköğretim birinci ve sekizinci sınıflar arasında bütünlük ve aşamalılık gözetilerek hazırlanmıştır.
- İlkokuma-yazma öğretimi, dinleme ve konuşma alanlarından kopuk, sadece okuma ve yazma becerilerini geliştirme süreci olarak düşünülmediğinden, programda diğer alanlardan ayrı olarak ele alınmamıştır. Bu nedenle bütün öğrenme alanlarıyla iç içe, özellikle dinleme ve konuşma alanlarıyla da bütünleştirilerek verilmiştir.

Özellikleri bu şekilde sıralanan TDÖ programının giriş kısmında programla ilgili genel bilgilere yer verilmektedir. Programda, Türkçe öğretiminin amaçları, Türk Milli Eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak şöyle sıralanmaktadır (İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 16):

Öğrencilerin;

- Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek,
- Türkçeyi sevdirmek doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,
- Zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,
- Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
- Eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, işbirliği yapma, problem çözme ve girişimcilik becerilerini geliştirmek,

- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
- Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
- Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
- Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek,
- Kişisel, sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlerden gelişmelerini sağlamak,
- Millî, manevî, ahlâki, tarihî, kültürel, sosyal ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
- Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
- Okuma sevgisini ve alışkanlığını kazandırmaktır

Bir diğer nokta temel becerilerdir. Hazırlanan bütün ilköğretim programlarının hedefleri arasında bireylere bazı temel becerileri kazandırmak vardır. Bunlar her ders için ortaktır ve sekiz (eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma-sorgulama becerisi, problem çözme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi) tanedir (MEB, 2005). Bu ortak temel becerilere ek olarak her dersin özelinde kazandırması hedeflenen beceriler bulunmaktadır. Becerilerin, öğrencilerin gelişimleriyle bağlantılı olarak hem bir ders yılı içinde yatay bir şekilde hem de dikey olarak beşinci sınıfın sonuna kadar kazandırılması hedeflenmektedir. Ortak temel becerilerle birlikte, Türkçe dersi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel beceriler şöyle sıralanmaktadır (İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 16; Güneş, 2004):

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

Bununla birlikte yeni TDÖ programında üzerinde durulan bir diğerkonu öğrenme alanlarıdır. Öğrenme alanı, birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği ve öğrenmeyi organize eden yapılar olarak ifade edilmektedir. Yeni program öğrencinin, dili öğrenme ve bilgileri yapılandırma sürecini kolaylaştıracak şu beş öğrenme alanı üzerine temellendirilmiştir (İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 17):



- dinleme
- konuşma
- okuma
- yazma
- görsel okuma ve görsel sunu

Programda öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla önce bu öğrenme alanlarına ilişkin kurallar açıklanarak hazırlık yapıldığı, amacını belirlediği, amaca uygun yöntemin seçildiği ve uygun dinleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili kazanımlar verildiği belirtilmektedir. Görsel okuma ve görsel sunu yeni TDÖ programında ilk kez ele alınmıştır. Bu öğrenme alanı yazılı metinlerin dışında kalan şekil, sembol, resim, grafik tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsarken aynı zamanda öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla başkalarına aktarması da bu alan içinde ele alınmıştır.






Yeni TDÖ programında dilbilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamıştır. Bu duruma gerekçe olarak ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin gelişim özelliklerinden hareketle dile ilişkin kuralları öğrenmenin onlar için zor olacağı gösterilmiştir. Bunun yerine birinci kademe öğrencilerinin dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu öğrenme alanlarında gelişmelerini sağlayarak dil bilgisinin kural ve ilkelerinin sezdirilmesi gerektiği fikri savunulmuştur. Atatürkçülük konuları yeni programda Atatürk'ün hayatı ve eserleri, Atatürk'ün kişilik özellikleri; Atatürkçü düşünce sisteminde yer alan konular, Atatürk ve cumhuriyet eğitimi olarak dört başlık altında verilmiştir.



Yeni programda kullanılan kazanım kavramı, “Öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencilerde görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir.” şeklinde açıklanmıştır (İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 23). Kazanımların öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak, öğrenme alanlarına göre birinci sınıftan beşinci sınıfa doğru artırılarak verildiği belirtilmiştir (Güneş, 2004). Aynı zamanda programda kazanımlara yönelik etkinlikler bulunmaktadır. Ancak bunlar daha çok öneri niteliğindedir. Öğretmen bunları aynen kullanmakta, etkinliklere ekleme ve çıkarma yapmakta serbest bırakılmış. Yeni Türkçe dersi öğretim programı, öğrenci merkezli öğrenme modeline göre geliştirilmiş ve bütün etkinlikler bu açıdan ele alınmıştır. Bu nedenle programda; aktif öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme, bağımsız öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, sınıf dışında eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim gibi çeşitli uygulamalara ağırlık verilmiştir. Bu sebeple programın, öğrencilere sadece bilgi ve becerileri kazandırmayı değil, aynı zamanda bilgileri yapılandırmayı ve yeni bilgiler üretmeyi amaçladığı da söylenebilir (Güneş, 2004). Etkinliklerin öğrenci merkezli ve öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olmasını sağlayacak biçimde hazırlandığı savunulmaktadır. Programda etkinliklerle birlikte bazı semboller de verilmiştir. Verilen semboller ve anlamları şöyledir:

-  sınıf-okul içi etkinlik
-  okul dışı etkinlik

Yeni programda yer alan kazanımların içeriği, yöntemi, uygulanması ve değerlendirilmesi açıklamalar bölümünde belirtilmiştir. Zaman zaman açıklamaların beraberinde çeşitli semboller kullanılmıştır. Bu semboller sayesinde kazanımlara ilişkin neler yapılacağına dair ip uçları belirtilmektedir. Programda kullanılan bazı simgeler ve anlamları şöyledir:

- [!]
-  önemli görülen noktaları belirtmek için
-  iç ilişkilendirme yapılması gerektiğini
-  diğer derslerle ilişkilendirme yapılması gerektiği
-  ara disiplinlerle ilişkilendirme yapılması gerektiği
-  ölçme ve değerlendirme yapılması gerektiği

Yeni TDÖ programında, programla ilgili genel bilgilerin verildiği birinci bölümün ardından programdaki kazanımları içeren ikinci bölüm yer almaktadır. Bu bölümde beş sınıf için ayrı ayrı belirlenen kazanımlar verilmiştir. Kazanım listesi verilmeden önce, işlenecek dersin hangi konu alanına (dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu) girdiği belirtilmiştir. Bu kazanımlara ilişkin etkinlik örnekleri ve daha sonra da ilgili kazanıma ilişkin açıklamalar belirtilmiştir. Beş sınıfın kazanımları verildikten sonra kazanımların her bir sınıf düzeyindeki dağılımına ilişkin listeye yer verilmiştir. Programda Atatürkçülükle ilgili konulara ilişkin kazanımlar ayrı bir bölüm olarak hazırlanmıştır. Bu kazanımlar listesinde her beş sınıf için ortak olan kazanımlar bulunurken, sınıf düzeyine göre değişiklik gösteren kazanımlar da bulunmaktadır. Bu durum ilgili kazanımın yanında belirtilmiştir. Kazanımlarla ilgili bir diğer bölüm ara disiplinlere ilişkin kazanımların bulunduğu bölümdür. Bu bölümde, ilgili kazanımın hangi sınıf düzeyinde ve hangi öğrenme alanına ait olduğu; kazanımın kendisi ve kazanımın ilişkili olduğu ara disiplin ve ilişkilendirilecek ara disiplin ifadesine yer verilmektedir.

Kazanımların yer verildiği ikinci bölümden sonra yeni programın daha doğru ve amacına uygun kullanılmasını sağlayacak kılavuz bölümüne yer verilmiştir. Bu bölümde yapılandırmacı yaklaşıma göre Türkçe öğretimine ilişkin bilgiler verilirken, öğrenme öğretme süreçlerine, metin işleme ve etkinlik örneklerine, ilkokuma yazma öğretimine, öğrenme yöntem ve tekniklerine, alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ve kitap okuma dosyasına rastlamak mümkündür.

MEB yeni TDÖ ile eski programı karşılaştırılmıştır ve aradaki farklılıklar şöyle belirtilmiştir (MEB, 2005):

**Çizelge 5 - Yeni Türkçe dersi öğretim programıyla eski programın karşılaştırılması**

	Eski Program	Yeni Program
<b>GENEL HEDEFLER VE PROGRAM HAZIRLAMA SÜRECİ AÇISINDAN</b>	<p>-Bilimsel-teknolojik gelişmeler çerçevesinde yenilenmemiştir</p> <p>-Beş yıllık zorunlu temel eğitim anlayışına göre hazırlanmıştır</p> <p>-1997 yılında yayınlanan yazı öğretim programı ile bütünleşmemiştir</p>	<p>-Günümüzün bilimsel gelişmeleri ile eğitim alanındaki çağdaş yaklaşım, anlayış ve modeller yansıtılmıştır.</p> <p>-Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim anlayışına göre düzenlenmiştir.</p> <p>- Yazı Öğretim Programı ile Türkçe Eğitimi Programı arasında gerekli bütünlük sağlanmıştır.Yazı öğretimine birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması için gerekli düzenlemeler yapılmıştır.</p>
<b>PROGRAM YAKLAŞIMI AÇISINDAN</b>	<p>-Geleneksel yaklaşım temelinde öğretmen merkezli öğretim modeline göre hazırlanmıştır</p>	<p>- Bilgiyi ezberlemeye değil,bilgi üretmeye dayalı yaklaşım ve modellere göre hazırlanmıştır.</p>
<b>ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİLERİN ROLLERİ AÇISINDAN</b>	<p>Öğretmen merkezlidir</p>	<p>-Eğitim alanındaki son bilimsel gelişmeler ve yaklaşımlar çerçevesinde öğrencinin dil ve zihinsel becerilerini geliştirmesi ve etkili kullanması temel alınmıştır.</p>
<b>ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜREÇLERİ AÇISINDAN</b>	<p>-Dinleme ve konuşma becerilerine yeterince yer verilmemiştir</p> <p>-Anlama becerilerinin nasıl kazandırılacağına açıklık getirilmemiştir</p>	<p>-Programda üst düzey becerilerine yer verilmiştir.</p> <p>-Dinleme ve konuşma becerileri her düzeyde zenginleştirilmiştir.</p> <p>-Anlama ve anlam kurma becerileri ağırlıklı olarak ele alınmış; özellikle metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam kurmaya önem verilmiştir.</p> <p>-Öğrencilerin dil ve zihin becerilerini geliştirme amacıyla her öğrenme alanında ve sınıf düzeyinde etkinlik örnekleri verilmiştir</p>
<b>İÇERİK AÇISINDAN</b>	<p>- Bazı hedef davranışlar 1-5. sınıflara kadar öğrenci gelişimini dikkate almaksızın tekrarlanmıştır</p> <p>-Hedef davranışlarının hangi özel ve genel amaçları gerçekleştirmek üzere belirlendiğinin açık değildir</p> <p>-Dil bilgisi konularına 4 - 5. sınıflarda ağır ve yoğun bir şekilde yer verilmiştir</p> <p>- Ölçme ve değerlendirme anlayışı öğrenci gelişimini izlemeye ve değerlendirmeye dönük değildir</p>	<p>- Amaç ve kazanımlar öğrenci gelişim sürecine uygun olarak yeniden düzenlenmiştir.Öğrenme amaçları ayrı ayrı verilerek her öğrenme amacının altına ilgili kazanımlar yerleştirilmiştir.Her öğrenme alanına ilişkin kazanımlar sınıf düzeylerine göre düzenlenmiştir. Kazanımların edinilmesi iki aşamalı olarak verilmiştir. İlk aşama bir becerinin tanıtımı, öğretimi ve uygulanmasıdır. İkinci aşama anılan becerinin gözlem, sınav vb. tekniklerle değerlendirilmesidir.</p> <p>Dilbilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir.</p> <p>-Çağımızın bilgi teknolojilerine ve öğrencinin gelişim sürecine uygun olarak görsel okuma-sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak programa yerleştirilmiştir</p> <p>-Bireysel farklılıkları dikkate alınmıştır.</p>

## **2.8. YENİ SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA VE YENİ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARINDA YER ALAN ORTAK TEMEL BECERİLER**

Beceri bilgi gerektiren ve performans içeren bir kavramdır ve öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi, yaşama aktarılması hedeflenen kabiliyetler biçiminde tanımlanmaktadır. Bilgi ve becerinin birleşmesi ise yeteneği meydana getirmektedir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 45). Gardner (2006: 77-78), insanın sahip olduğu becerilerden bahsederken; beyinde çok farklı yeterliliğin bir arada kullanılabileceğini ve her insanın aynı becerilerle dünyaya gelmediğini belirtmiştir. Ancak becerilerin, etkin eğitimle bireylere kazandırılabilmesi ve geliştirilebileceği bilinen bir gerçekliktir.

Türk Millî Eğitim sisteminde öğretim programlarının tümünde kazandırılması hedeflenen ortak beceriler bulunmaktadır. Bu üst düzey beceriler, tüm derslerin omurgasında yer alır. Bu becerilerin bilgisinin verilmesiyle gelişmeyeceği, tüm eğitim ve öğretim etkinliklerinde kullanılmasıyla kazandırılabilmesi gerçeği tüm programlarda vurgulanmıştır. Bu beceriler eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerileri olarak sıralanmaktadır (MEB, 2005). Bu becerilerin gelişmesi için etkinlikler düşünülmüş ve programlarda bu etkinliklere yer verilmiştir.

Temel becerileri kazandırmada SBDÖ programı ve TDÖ programının etkililiğini bulmayı amaçlayan bu çalışmada hem Sosyal Bilgiler hem de Türkçe dersi için ortak olan sekiz beceri seçilmiştir. Söz konusu bu sekiz beceri, aşağıda sıralanmıştır ve ilgili literatür taranarak becerilere ilişkin bilgi toplanmıştır.

### **2.8.1. Eleştirel Düşünme Becerisi**

Düşünme, bazı etkenler sonucu iç dengesi bozulan bireyin kendisini rahatsız hissetmesi ve bu halden kurtulabilmek için gerçekleşen zihinsel süreçtir ve düşünme insanı diğer varlıklardan ayıran en belirgin özelliktir. Cüceloğlu (2001: 216) düşünmenin, zihinsel bir süreç olduğunu söyleyerek, amaca yönelik ve organize olduğunun da altını çizmektedir. Özden (2002: 19), düşünmeyi gözlem, tecrübe, sezgi, akıl yürütme ve diğer kanallar vasıtasıyla ulaşılan bilgileri, kavramsallaştırma, analiz

etme, değerlendirme ve disipline etme işi olarak tanımlamaktadır. İnsanlar yorum güçlerini, anlama özelliklerini ve problem çözme yeteneklerini deneyimleri sonucunda kazanırlar. Deneyim, bireyin düşünmesini sağlamadaki en önemli unsurlardan biridir (Nisbet, 1995: 290).

Düşünme sahip olunan bilgiler çerçevesinde gerçekleşen bilişsel bir süreç ve mantıksal bir aktivitedir (Presseisen, 2001). Bireylerin düşünme becerilerini kullanabilmeleri ve geliştirebilmeleri için belirli bir bilişsel olgunluğa ulaşmaları gerekmektedir. İletişim sürecinin düşünme becerilerini geliştirmede olumlu etkileri vardır. Diğer insanlarla iletişim kurma, onları dinleme ve deneyimlerini paylaşma, bireyin düşünce yapısının ve düşünme becerisinin gelişmesine olumlu yansımalar yapmaktadır (Akınoğlu, 2003: 10). Düşünme eldeki bilgilerin ötesine gitme, mevcut bilgilerden başka bilgilere ulaşma şeklinde de tanımlanabilir (Semerci, 1999a: 211). Yani düşünme becerilerine sahip olan bireyler, bilgiyi ne amaçla edindiklerini, nasıl kullanacaklarını ve bilgiye nasıl ulaşacaklarını bilerek hareket ederler; bu durum düşünmeyi öğrenmeyi ve anlamlı öğrenmeyi de beraberinde getirir (Köken, 2004: 127).

Farklı amaçları olan farklı düşünme biçimleri bulunmaktadır. Eleştirel düşünme bireyin elde ettiği bilgiyi sürekli sorgulayarak, standartlara ve ölçütlere göre değerlendirme ve bir yargıya varmasını sağlayan beceridir (Semerci, 1999b: 12). Eleştirel düşünmenin gerçekleşebilmesi için bazı kriterlerin bulunması gerekmektedir. Bu kriterler standartlar, kanunlar, kurallar, gereksinimler, özellikler, normlar, amaçlar, gözlemler ve politikalar olarak sıralamıştır. Eleştirel düşünme, insanlık tarihi kadar eski ve bilginin niteliğini ve niceliğini arttırmak için gösterilen çabaların paralelinde düşünmenin niteliğini ve niceliğini arttırmak ve geliştirmek için gösterilen bilinçli çabadır (Lipmann, 2003: 206-212). Özden (2003: 158), eleştirel düşünmeyi, bireyin kendi düşüncelerinin farkında olarak, başkalarının düşüncelerini de göz önüne alması ve bireyin kendi kendisini, başkalarını ve çevresindeki olayları anlamlandırmaya çalışan aktif bir süreç olarak tanımlamıştır. Gültekin'e (2004: 42) göre eleştirel düşünme, herhangi bir durum, sav veya olayın doğruluğunu, yanlışlığını değerlendirme ve karar verme sürecidir. Özel bir düşünce alanına ya da biçimine ilişkin kusursuz düşünceyi ortaya çıkaran disiplinli ve özdenetimli düşünme şeklidir (Demirel, 2003b: 36). Eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme genelde birlikte anılmaktadır. Yaratıcı düşünme yeni bir

fikri ya da tasarımı ortaya çıkarmak olarak kabul edilirken, eleştirel düşünme ise bütün bunların değerlendirilmesi ve sorgulanmasını karşılamaktadır (Klenz, 1987; Üstündağ, 2003: 79). Gibson (1995: 27-28) da aynı şekilde eleştirel düşünmenin, problem çözme, karar verme, akıl yürütme gibi zihinsel süreçlerle birlikte anıldığını, hatta bu kavramların çoğu zaman birbirleri yerine kullanıldıklarını ancak aralarında az da olsa farklılıkların bulunduğunu belirtmiştir. Altan (1998: 218) ise eleştirel düşünmenin düzenleyiciliğini vurgulayarak; sahip olduğumuz yargıları düzenleyen ve onlara üstünlük kazandıran temel bir beceri olduğunu ifade etmiştir. O halde eleştirel düşünme yaratıcı düşünmenin üstünde bir düşünme biçimidir. Eleştirel düşünen bireyin kendi yaratıcı düşüncelerini bile sorguladığını, değerlendirdiğini ve onlara şekil verdiğini söylemek mümkündür.

Paul ve Elder (1995) eleştirel düşünmeyi, düşüncenin zayıf ve güçlü yönlerini belirleme; buna bağlı olarak sahip olunan düşünceyi geliştirme ve yeniden etkili biçimde kullanılabilir hale getirme becerisi olarak tanımlarken; eleştirel düşünmeye ilişkin evrensel ve spesifik özellikleri şöyle sıralamışlardır:

- Berraklık:** Olay, konu ya da duruma ilişkin açık, anlaşılır bilgiye sahip olmadır.
- Doğruluk:** Düşünmenin gerçekleşmesi için berraklık kadar durumun doğruluğu da önemlidir, eldeki bilginin doğru olup olmamasıdır
- Doğrulukta kesinlik:** Üzerinde düşünülecek konuya ilişkin daha fazla detay ve spesifik özelliğin öğrenilmesidir
- İlişki:** Zihindeki sorularla konuya ilişkin bilgilerin bağlantısının kurulmasıdır
- Derinlik:** Konunun karmaşıklığına hakim olma ve konuda derinleşmedir
- Genişlik:** Farklı bakış açıları, farklı düşünce tarzları hatta daha tutucu bakış açısıyla problem, konu ya da olayın daha geniş bir zeminde değerlendirilmesidir
- Mantık:** Ulaşılan farklı düşüncelerin kombine bir şekilde birbirlerini desteklemeleri ve mantıklı sonuçlara ulaşmadır.

Birey, kendi kendini geliştirerek ve bazı temel adımları atarak eleştirel düşünmeye ulaşabilir. Öncelikle bireyin kendi düşüncesinin farkına varması, ona yön verebileceğini bilmesi gerekmektedir. İkinci adım, kişinin başkalarının düşünce süreçlerinin farkına varabilmesidir. Çünkü birey bu sayede kendi dışına çıkarak

kalıplarından kurtulmuş olacaktır. Son adım ise öğrenilenlerin uygulanmasıdır. Birey gördüğü, öğrendiği ve kendisinde var olup geliştirdiği özellikleri hayata geçirerek, eleştirel düşünebilme becerisini yakalamış olacaktır. Semerci ve Semerci (2001: 811), eleştirel düşünme becerilerini entelektüel şüphecilik, eleştiri yapma, esneklik, sabır, düşünerek hareket etme, açık niyetlilik, ikna etme, özerklik ve bağımsızlık şeklinde sıralamaktadır. Eleştirel düşünen bireylerin özelliklerini ise Beyer (1991), şöyle sıralamaktadır (Akt. Şahinel, 2002: 20-26; Akınoğlu, 2003: 19):

- Kesin bir dil kullanırlar.
- Öğretmenleri ve arkadaşları tarafından kullanılan sözcüklerin açıklamasını isterler.
- Görüş ve nesnelere doğru bir dille açıklarlar.
- Yeni sözcük ve kelimelerin kullanımında örnek ya da tanım vermeye isteklidirler.
- Cevap vermeden önce düşünürler.
- Bir seçim yapmadan önce bütün seçenekleri tek tek düşünürler.
- Yönergeleri okur, plan yapar ve taslak çıkarırlar.
- Ulaştıkları cevabı kontrol ederler.
- Kendi çözüm yollarını başkalarınıninkiyle karşılaştırırlar.
- Problemleri yeniden, başka çözüm yolu kullanarak çözmeye istek duyarlar.
- Öğrendiklerini başka alanlara da uyarlayabilirler.

Eleştirel düşünme becerisi yeni ilköğretim programlarında önemli bir yere sahiptir. Eleştirel düşünme becerisine ilişkin alt beceriler şöyle ifade edilmiştir (MEB: 2005):

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

### 2.8.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi

Yaratıcılıkla ilgi pek çok tanım bulunmaktadır. San (1979: 177) yaratıcılığı, tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içinde varolan, insan yaşamının ve gelişiminin tüm yönlerinin temelini meydana getiren bir yeti olarak tanımlamaktadır. Yaratıcılık, bilinen şeylerden yepyeni bir şey çıkarmak, yeni, özgün bir senteze varmak ve bir takım sorunlara, yeni çözüm yolları bulmaktır (San, 1985, 9). May (1994: 74), yaratıcılığı bilinci yoğunlaşmış insanın kendi dünyasıyla karşılaşması olarak açıklarken; Torrance (1995: 23), yaratıcılığın problemlerin hissedilmesi, düşüncelerin oluşturulması, geliştirilmesi ve verilerin iletilmesi süreci olduğunu savunmaktadır. Saban'a (2000: 87) göre yaratıcılık, bireyin var olan kalıplardan kurtulması, anayoldan ayrılması ve farklı olmaktan korkmaması anlamına gelmektedir. Bently (1999: 91) yaratıcılığı, yeni olanın üretilmesi eski olanın geliştirilmesi şeklinde tanımlamaktadır. Selçuk ve Güner (2004: 130) ise yaratıcılığı günlük hayatı renklendiren, karşılaşılan sorunlara çok yönlü çözümler üretmeye yarayan bir özellik olarak nitelendirmektedir. San'ın (2002: 128) bir başka tanımlamasında ise yaratıcılık, her düzeyde var olan ve insanın hayatının her alanında kendisini gösteren, bilimsel çalışmaların ve sanatsal başarıların ortaya çıkmasını sağlayan süreçler bütünü; tutum ve davranış şekilleri olarak ifade edilmiştir. Yaratıcılık, Kırıçoğlu'na (2002) göre çok boyutlu düşünen bir aklın ürünü; Gültekin'e (2004: 38) göre, bireyin bilgi ve becerilerini kullanarak özgün bir ürünü ortaya koyması, farklı bakış açılarıyla karşılaştığı sorunlara çözüm araması ve çevresini düzenlemesi olarak tanımlanmıştır. Üstündağ (2003: 5) ise yaratıcılığı "işte buldum" dedirten tüm bilişsel, duyuşsal ve devinişsel etkinliklerde yeni bir söylemi, davranışı, tutumu, beceriyi, ürünü, yaşam felsefesini ortaya koymayı göze almak olarak tanımlamıştır. Duffy (1998), yaratıcılık tanımlarının şu özellikleri içerdiğini ifade etmiştir (Akt. Gültekin, 2004: 38):

- Olgu ve olayları açıkça görme
- Deneyimlerini ve öğrendiklerini yeni durumlarla ilişkilendirme
- Geleneklere aykırı düşünme ve engelleri ortadan kaldırma
- Problem çözmede geleneksel olmayan yaklaşımlar kullanma
- Verilen bilginin ötesine geçme
- Eşsiz ve özgün ürünler ortaya koyma



Yaratıcılığı farklı temellere dayandıran kuramlar bulunmaktadır. Psikoanalitik görüşü benimseyenler yaratıcılığı içgüdüsel dürtülerle açıklamaya çalışmışlardır; bu görüşe göre, hayaller yaratıcı sürecin içsel parçaları olarak kabul edilmektedir (Tezci, 2002: 80; Sungur, 1997: 35). İnsalcıl görüş, her insanın içinde yaratıcı bir potansiyelin olduğunu ve bunun bağımsız bir çevrede geliştirilebilir olduğunu savunmaktadır. Yaratıcılık kendini gerçekleştirmenin dışavurumudur (Tezci, 2002: 81). Gestalt kuramında birey merkeze alınırken, bireyin çevresi de bütüncül bir anlayışla ele alınır (Akkoyun, 2001: 7). Gestaltçılar yaratıcılık yerine “üretken düşünce” ve “sorun çözme” kavramlarını kullanırlar (Sungur, 1997: 36). Bu görüşe göre, yaratıcı düşünme süreci, sorunun bir bütün olarak tanımlanmasını gerekli kılmaktadır (Dikici, 2002: 14; Tezci, 2002: 84). Faktöryalist yaklaşıma göre yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve orijinallik gibi üç boyutu bulunmaktadır. Bu üç boyut yaratıcılığın evrensel tanımları olarak kabul edilir ve iraksak düşünmeyi kapsar. Bilişselciler yaratıcı düşünmeyi üretimci ve açıklayıcı bir zihinsel süreç olarak kabul ederler (Tezci, 2002: 84-85). Çağrışım kuramına göre yaratıcılık, fikirler arasındaki çağrışımların çokluğuna ve alışılmamış olmasına bağlıdır (Dikici, 2002: 14; Tezci, 2002: 88; Sungur, 1997: 37).

Yaratıcı düşünme, yenilik arayan, sorunlara farklı çözüm yolları getirebilen buluşçu ve bireyin kendisine özgü düşünme biçimidir (Özben & Argun, 2001: 66). Buradan hareketle yaratıcı düşüncenin en önemli özelliği farklılıktır. Ancak farklılığın hem çizgi dışı hem de kabul edilebilir olması gerekmektedir (Sünbül, 2002: 165). Yaratıcılık bireyin öğrenme yaşantısı sonucunda öğrendiklerini, birbirleriyle ilişkilendirerek karşılaştığı bir sorunu çözebilmesi ve ortaya özgün bir ürün çıkarabilmesidir (Güleryüz, 2000: 165). Ancak bireyin yaratıcı düşünebilmesi ve ortaya bir ürün çıkarabilmesi için de bu duruma ihtiyaç duyması gerekmektedir (Özden, 2000: 183).

Özden’e (2000: 172) göre yaratma, var olanın yeni adaptasyon ve kombinasyonları üretmesi ve değiştirmesiyle gerçekleşir. Yaratıcılık gizil bir güçtür ve bireyin yaşadığı farklı durumlarda kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla yaratıcılık öğrenilmiş bir beceri ve davranış değildir; öğrenilmiş bir davranış olmadığı için yaratıcılığı çocuklarda gözlemlemek daha kolaydır. Çünkü her çocuk yaratıcılık potansiyeliyle dünyaya gelir ve üç-beş yaş arası dönem, yaratıcılığın geliştirilmesi açısından kritik öneme sahiptir (Pica, 2005). Çocuğun spontanlığı ile yetişkinin

akılcılığı birleştirilerek yaratıcılık teşvik edilebilir, çünkü yaratıcılık sadece doğuştan getirilen bir özellik değildir. Demirel (2001: 138), genetik sınırlar içinde herkesin yaratıcılık potansiyelinin geliştirilebileceğini savunmaktadır. Çocukta yaratıcılığı açığa çıkarmanın anahtarları şöyle sıralanmıştır (Pica, 2005):

- Yaratıcılığın gelişimsel bir süreç olduğunun bilincinde olmak,
- Sürece üründen daha fazla değer vermek,
- Bütün çocukların yaratıcı olduğuna inanmak,
- Çocukların hata yapmalarına izin vermek,

Rıza (2001: 24-26) ise yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için bazı aşamaların gerçekleşmesi gerektiğini belirtmiştir:

- Alışma aşaması; problemin tanımlanıp önemli yönlerinin fark edilmesi
- Hazırlık aşaması; problemin özümzenmesi ve sorunu bilinçli, sistematik bir yaklaşımla değerlendirme
- Kuluçka aşaması; problemin bilinç altına itilmesi, çözüm sinyallerinin beklenmesi
- Aydınlanma aşaması; düşüncenin aniden parlaması ve ilgisiz düşüncelerin zihinden uzaklaştırılması
- Doğrulama ve geliştirilme aşaması; Çözümün denenmesi ve yeterliliğinin belirlenmesi

Yaratıcılığın gelişmesinde ve kullanılmasında bireye bazı koşulların sağlanmış olması yani bireyin bu özelliğinin uyarılmış olması gerekir. Çocuğun yaratıcılığını etkileyen unsurlardan biri zamandır. Çocukların araştırma ve çalışmalarında mümkün olduğunca zaman sınırlaması olmamalıdır. Zaman sınırlamasının bulunmaması zihinsel süreç üzerindeki olumsuz baskıyı ortadan kaldıracaktır. Yaratıcılığı etkileyen bir diğer unsur yerdir. Çocukların yarım bıraktıkları çalışmalarını daha sonra tamamlama imkanlarının bulunduğu bir çalışma alanına ihtiyaçları vardır. Bu alan öğrencilerin rahatça çalışmalarına imkan tanıyacak nitelikte olmalıdır; böylece öğrencilerin yaratıcılıkları desteklenecektir. Bir diğer unsur materyaldir. Çok büyük maddi karşılığı olmayan ancak öğrencilerin yaratıcılıklarını olumlu yönde etkileyecek materyaller

hazırlanarak öğrencilerin farklı şeyler düşünmeleri sağlanabilir. Bir diğer önemli unsur sınıf iklimidir. Sınıftaki atmosfer öğrencilere cesaret verici, hataları düzeltici, yenilikçi ve özgürlükçü bir ortam olarak yansıtılmalıdır. Bu ortam sınıfta kaos yaratmaz ve sıkı disiplini gerektirmez. Öğrencilere kendilerini rahat hissettirir. Fırsatlar ise yaratıcılığı etkileyen bir başka unsurdur. Öğretmen öğrencilerine sınıf içinde gerçek yaşantı fırsatları tanımalıdır. Çünkü çocuklar kendileri ve dış dünya arasındaki benzerlikleri yakalamaktan çok hoşlanırlar; yaratıcılık somut bir esin kaynağından olumlu yönde etkilenmektedir (Edwards & Springate, 1995). İlköğretim yıllarında çocuğun yaşamına giren zengin ve farklı uyarıcılar, çocuğun yaratıcı düşünme becerisine katkıda bulunacaktır (Öztürk, 2000: 10). Buradan hareketle yaratıcılık, kişinin kendisi ve başkaları için değerli ve orijinal bulunan ürünler ve düşünceler üretmesidir Yaratıcılığın iki önemli bölümü vardır. Bunlardan birincisi **keşfetme**; hayal etme ve düşüncelerini kullanarak orijinali yakalama; ikincisi ise **süreç**; orijinali üretirken öğrenilmiş becerileri değerlendirme, test etme ve kullanabilmektir (Mayesky, 2005).

Bentley'e göre (1999: 22), yaratıcılık insan olmanın doğasında vardır. İnsan beyni dış ortamdan aldığı dürtüler oranınca yaratıcılığa daha yakın olur. Herhangi bir öğrenme etkinliğinin kalitesi, bu sürecin hitap ettiği duyu sayısına göre artmaktadır. Bentley (1999: 22-23), bu durumun yaratıcılık için de geçerli olduğunu savunmaktadır. Bu faktörlerin yanında yaratıcılığın zeka, yaş, cinsiyete göre de zaman zaman farklılık gösterdiği bilinmektedir. Ancak bu ilişkinin her zaman doğrusal olmadığı yapılan araştırmalar sonucu ulaşılan bilgiler arasındadır. Yaratıcılık, yaratıcı düşünme becerileri geliştirilebilir niteliktedirler. Bunun da en önemli ön koşulu eğitimidir (Selçuk & Güner, 2004: 130). Yaratıcı bireyler, toplum tarafından hem olumlu hem de olumsuz sayılabilecek davranışlar sergileyebilmektedirler. Yaratıcı bireylerdeki bu ortak özellikleri Selçuk ve Güner (2004: 30) şöyle sıralamaktadır:

**Risk alma:** Hata yapmaktan, farklı düşünmekten ve kaybetmekten korkmazlar.

**Özgür düşünme:** Düşüncelerle oynarlar.

**Yüksek enerjili olma:** Fiziksel ve duygusal enerjileri yüksektir.

**Mizahı kullanma:** Düşüncelerin mizahi tarafını yakalayabilirler, şaka yapmaktan hoşlanırlar.

**Hayalci ve maceracı olma:** Hayal kurmaktan ve yeni yerleri keşfetmekten keyif duyarlar.

**Yalnızlık:** Bağımsız olmayı ve kendi başlarına kalmayı severler.

**Etkinlik:** Fikir ürettiklerinde tam anlamıyla bir etkinliğin içine girerler.

**Belirsizlikten hoşlanma:** Olayları siyah-beyaz diye değerlendirmezler, belirsizlik düşünmek ve fikir üretmek demektir.

Yaratıcı düşünme becerisinin yeni programlardaki ifade edilişi ve bu beceriye ilişkin alt beceriler şöyledir (MEB, 2005):

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

### 2.7.3. Araştırma Becerisi

Araştırma, bir problemi çözmek amacıyla planlı olarak gerçekleştirilen veri toplama, çözümlenme, yorumlama ve değerlendirme işlemlerini kapsayan bir süreçtir. Araştırma, bilimsel yöntemin ışığında olay ve olgulara yönelik yürütülen sistematik bir faaliyet olarak da tanımlanmaktadır (Seyidoğlu, 2003: 3). Öğrenmede bireyin doğrudan ilgili olması yani aktif olması öğrenmenin niteliği açısından en gerekli unsurdur. Karasar (2003: 45), bireyin araştırarak aktif hale geldiğini ve daha iyi öğrendiğini belirtirken araştırmanın aynı zamanda bir problem çözme süreci olduğunu belirtmektedir. Açıkgöz (2003b: 355) de araştırma ve problem çözme arasındaki paralelliği vurgulayarak araştırma yoluyla öğrenmenin bireyin temel becerilerini geliştireceğini belirtmiştir. Bu görüşlere dayanarak araştırma yapmanın, bireyin rahatsızlık duyduğu bir duruma ilişkin veri toplaması, topladığı verileri bir araya getirerek ve değerlendirerek bir sonuca ulaşması gibi bir takım süreçleri gerektirdiğini söylemek mümkündür. Bu süreçlerin ve kullanılacak becerilerin problem çözmeyle yakın ilişkili olduğu görülmektedir. Birey araştırma becerilerini kullanırken hem onları geliştirir hem de “yaparak öğrenme” ilkesine uygun olarak etkili öğrenmeyi

gerçekleştirmiş olur. Karasar (2003: 48), araştırma yapılırken bireyin kazanacağı tutum becerilerin bazılarını şöyle sıralamaktadır:

***Açık fikirli olmak:*** Durumu çok yönlü değerlendirerek elde ettiklerini yeni buldukları ışığında değerlendirmek,

***Karşı görüşlerde mantık arayabilmek:*** Kendisine zıt olan görüşlerden bile faydalanmaya çalışarak “en doğruyu ben bilirim” saplantısından sıyrılmak,

***Kuşkuca olmak:*** Olaylara eleştirel bir gözle bakarken kişisel fikirlerden sıyrılmak,

***Düşünce ve gözlemlerinde bağımsız kalabilmek:*** Sarf edeceği tüm çabayı doğru ve gerçeği aramaya yöneltmek, kimseden etkilenmemek,

***Kanıt için kararı erteleyebilmek:*** Elinde birbirini destekleyen yeterli veri olmadan karar vermemek,

***Ölçütlü düşünerek karar vermek:*** Değerlendirmeleri belirli ölçütlere göre yapmak,

***Çalışmalarında sebatlı ve özenli olmak:*** Karşılaşılabilecek güçlüklerden yılmadan, ayrıntılara önem vererek çalışmak,

***Bağıntılı düşünmek:*** Olaylar arasında nedensellik aramak ve bağlantı kurabilmek,

***Yargılarda olasılığa yer vermek:*** Mutlak doğruyu bulduğunu değil; gerçeğe yaklaştığını düşünmek,

Sıralanan bu beceriler sadece araştırma becerileri değildir; aynı zamanda bağımsız, yaratıcı, yapıcı, değişen koşullara uyabilen bireylerin gösterdiği çok önemli düşünme becerileridir (Karasar, 2003; 48; Özden, 2003: 143-145). Holland (1985), mesleki ilgilerin altı grupta toplanabileceğini ve bunlar arasında benzer çelişkilerin bulunduğunu belirtmiş ve mesleki ilgilerine dayanarak insanları gerçekçi, sanatçı, sosyal, gelenekçi, girişimci ve araştırmacı tipler olarak sınıflandırmıştır (Akt. Kluger, Stephan & Ganzach, 2002: 7; Kuzgun, 2004: 75-76). Holland’a (1985) göre araştırmacı tipteki bireyler, fiziksel, biyolojik ve sosyal olayların nedenlerini anlama ve onları gözlemleyerek sonuçlara ulaşma eğilimindedirler. Bu kimseler akademik başarıları yüksek, bilimsel ilgileri güçlü kişilikler olarak karşımıza çıkmaktadırlar (Kuzgun, 2004:

76). Araştırma becerisi yeni ilköğretim programlarında önemle vurgulanan temel becerilerdendir ve şöyle ifade edilmiştir (MEB, 2005):

Araştırma becerisi; doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması ile ilgili araştırma plânlaması yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları göz önüne alma, sonucu test etme ve fikirleri geliştirmeyi kapsar. Anlamlı tahminde bulunma, uygun araştırma ortamına karar verme, araştırmada ne tip ve ne kadar delil toplaması gerektiğine karar verme, bilimsel yaklaşımı kullanarak araştırmayı plânlama, nasıl gözlem ve kıyas yapacağını belirleme, araç gereç kullanma, doğru ve hassas ölçümler yapabilme, sonuçları sunma yollarını belirleme, sonuçların tekrar incelenmesi gerekip gerekmediğine karar verme, bulunanlarla asıl fikrin bağlantısını kurma, bulunanları uygun bir dille ifade etme, verileri ortaya koyma, sonucu destekleyici verilerin yeterliliğine karar verme, bulunanların ilk beklentileri karşılayıp karşılamadığına karar verme gibi alt becerileri içerir.

#### 2.8.4. Problem Çözme Becerisi

Problem, organizmanın hazırdaki tepkileriyle çözemediği, içinden çıkamadığı durumlar olarak tanımlanmaktadır (Açıkgöz, 2003a: 141). Bir problemle karşılaşıldığı zaman, daha önceki öğrenmelerin yeniden düzenlenerek yeni karşılaşılan duruma uyarlanması ve bu duruma çözüm getirilmesi süreci ise problem çözme olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle, problem çözme sonucun belirsiz olduğu durumlarda, doğru sonuca ulaşmak için yapılan bilişsel arayıştır (Martinez, 1998: 605). Bilişsel arayış düşünmeyle gerçekleşir. Köken'in (2003: 57) de belirttiği gibi düşünme problemle başlar; dolayısıyla problem çözme, düşünme becerilerini geliştiren önemli bir süreçtir. Huitt'e (1992) göre karar verme ve problem çözme becerileri dört aşamadan geçmektedir ve bu aşamalar şöyle sıralanmaktadır (Akt. Kökdemir, 2003: 42):

**Girdi aşaması:** Durumun (problemin) anlaşılması, değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi ve bilgi toplama;

**İşlem aşaması:** Eğer yoksa alternatiflerin geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve sınanması;

**Çıktı aşaması:** Sonucun iletilmesi;

**Gözden geçirme aşaması:** Gerekli olduğu taktirde sürecin yeniden değerlendirilmesi ve değiştirilmesi.

Görüldüğü gibi problem çözme ve karar verme kompleks bir süreç olarak belirtilmiştir. Kuzgun (2000: 156) da bu süreci kompleks bir süreç olarak nitelendirirken kişinin kendisini önündeki seçenekleri ve problemi iyi tanınmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Problemin tanımlanmasının ardından problemin çözümü için gereken bazı işlemler bulunmaktadır. Problem çözümede izlenecek işlem basamakları şöyle sıralanmaktadır (Açıkgöz, 2003a: 142; Taşpınar, 2004: 66-67; Ekiz, 2005: 17):

**Problemin farkında olma:** Rahatsız edici durumun farkında olma

**Problemi tanımlama:** Problemin ne olduğunu anlama ve problemin sınırlarının belirlenmesi

**Probleme ilgili veri toplama:** Problemin çözümünde yardımcı olacak bilgilerin edinilmesi

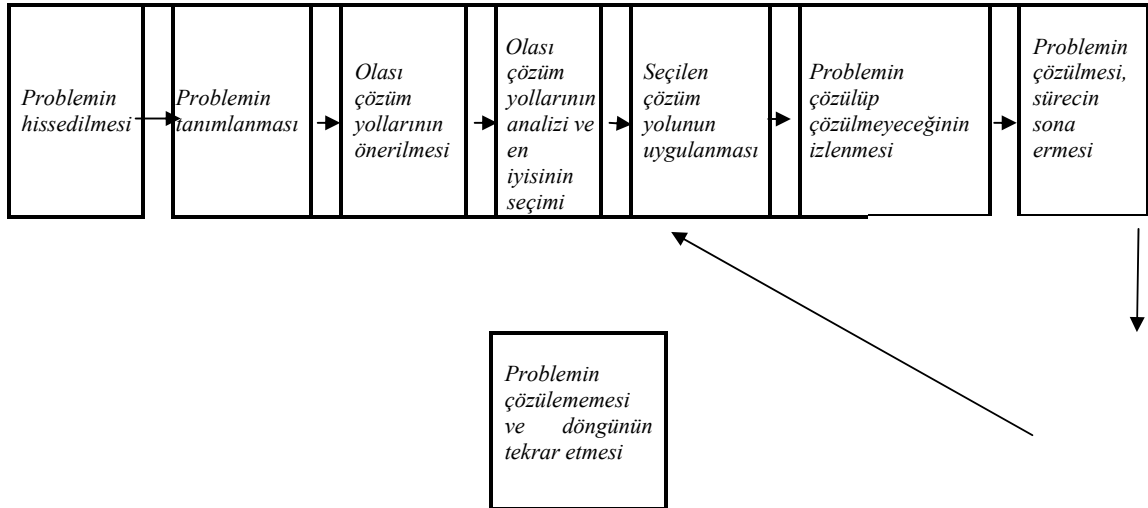
**Muhtemel çözüm yolları saptamak:** ‘Problem nasıl çözülür’ sorusuna cevaplar aramak

**Denenceleri test etme:** Probleme getirilen çözüm önerilerini deneme

**Sonuca ulaşma ve değerlendirme yapma:** Çözüm yoluna bağlı olarak problemin çözülüp çözülmediğini görme ve sürece ilişkin değerlendirme yapma.

Carey (1998) problem çözme basamaklarını şöyle sıralamaktadır:

**Şekil 1- Problem çözme basamakları**



Problem çözmenin temel amacı, organizmanın problemin oluşmasıyla bozulan iç dengesinin yeniden sağlanmasıdır. Problem çözme süreci kapsamlı bir süreçtir. Yaratıcı düşünme, problem çözme sürecinin en önemli gerekliliklerindedir (Sungur, 1997: 127). Bireylerin, bir problemin sadece bir çözümünün olmadığını anlamalarında ise eleştirel düşünme devreye girmektedir (Özden, 2003: 162). Çünkü eleştirel düşünme probleme farklı bakış açılarıyla bakılmasını sağlayan en önemli yetidir.

Problem çözme becerisi yeni ilköğretim programlarında ele alınan temel becerilerden biridir ve programlarda şöyle ifade edilmektedir (MEB, 2005):

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

### **2.8.5. Karar Verme Becerisi**

Karar verme, elde olanlar ve sunulanlar arasından objektif ve alternatif yollar deneyerek zekice seçimler yapmaktır. Etkili karar vermenin bazı adımları bulunmaktadır. Bunlar alternatiflerin sıralanması, istenen ve istenmeyen sonuçların belirlenmesi, ortaya çıkacak olası sonuçların en arzu edilenden en az arzu edilene doğru sıralanması, ve duruma en uygun olan seçimin yapılması şeklinde sıralanmaktadır (Michaelis & Garcia, 1996: 99). Alternatifler arasından düşünerek seçim yapma sürecidir (Welton & Mallan, 1999 : 302). Bu sürecin amaçlı ve rasyonel olabilmesi mevcut problemin açık olarak anlaşılmasını gerektirmektedir (Bursalıoğlu, 2002: 85). Günlük yaşam içerisinde sık sık belirsizlik durumlarıyla karşılaşmak mümkündür. Böyle durumlarda bireyin sağlıklı kararlar vermesi beklenir. Karar verme davranışının ortaya çıktığı durumlar, geleceğe yönelik tahminlerde bulunmayı, iki ya da daha fazla alternatif arasından en iyisini seçmeyi ya da kısıtlı bilgilere dayanarak akıl yürütmeyi beraberinde getirmektedir (Kökdemir, 2003: 4).



Bilişsel süreçlerin karar verme davranışı üzerindeki etkisi olduğu ve üst biliş becerilerinin bu süreçte çok önemli role sahip olduğu belirtilmektedir. Üst biliş becerilerinde önemli olan, sadece bireyin kendi bilişsel işlemlerini denetlemesi değil, aynı zamanda bu süreci kontrol etmesi ve gerektiğinde değiştirebilmesidir. Çünkü bilişsel sistemin sonal amacı gerçek dünyaya uyum sağlamaktır. Karar verme becerileri yüksek olan ve özellikle zaman baskısı altında karar vermek durumunda kalan kişilerin üst biliş becerilerinin de beklenildiği gibi yüksek olduğu bilinmektedir (Kökdemir, 2003: 42).

Karar verme, dinamik ve karmaşık bir süreç olup değerlere, kişiler arası ilişkilerle, kültürel sınırlamalarla, sosyal ve psikolojik durumlardaki değişmelerle yakından ilişkilidir. Çocukların sosyal deneyimlerini edindikleri, tercih yapmaya başladıkları dolayısıyla çeşitli konularda karar verdiği ilk yer ailedir. Ailenin bir bireyi olarak çocuk, aile kararlarının verilmesine katılarak karar vermeyi öğrenmektedir. Aile kararlarına katılımıyla çocuk; çeşitli konularda düşünmeyi, tartışmayı, kabul ve reddedilmeyi, kaynakların, çeşitli zihinsel ve fiziksel faaliyetlerin plânlanmasını, yürütülmesini ve kontrolünü öğrenir. Çocuğun kendine olan güven duygusunun gelişmesine de yardım eder. Çocuğun aile kararlarına katılması, aile birliğini sağlayarak mutluluğu artırması ve çocuğa tecrübe kazandırıp gelecekteki yaşantısında daha doğru kararlar vermesinde yardımcı olması bakımından gereklidir. Seçimlerinde ve kararlarında özgür olan insanlar, içsel kontrol odaklı olurlar. Çocukların kendileriyle ilgili davranışı seçmelerinde ve uygulamalarında özgürce karar vermeleri, bu kararların sonuçlarından sorumlu olmalarını sağlar. Yetişkinlerin bu sonucu onamaları ise çocuklar üzerinde olumlu etki yaratır (Babadoğan, 2003).

Can (1978), karar verme sürecini, problemin anlaşılması, bilgi toplama, bilginin çözümü-yorumu, seçeneklerin değerlendirilmesi, en iyi seçeneğin bulunması ve kararın uygulanması-değerlendirilmesi olarak sıralamıştır verilen kararın çabuk, etkili, mantıklı ve yarar sağlayacak nitelikte olması beklenir (Akt. Gökbaş, 2001: 53). Bu sebeple karar verme sürecinin en zor aşaması kararın uygulanması ve değerlendirilme aşamasıdır. Çünkü kararın iyi veya kötü bütün sonuçlarının görüleceği aşama bu aşamadır (Gökbaş, 2001: 53; Deniz, 2004: 24). Yeşilyaprak (2003: 222-223), ise karar verme basamaklarını Zunker'den (1989) şöyle aktarmaktadır:

- Amaçların belirlenmesi
- Amaçlara ulaşmak için alternatif yolların belirlenmesi
- Alternatifleri değerlendirmek için yeterli ve doğru bilgiye ulaşılması
- Eldeki bilgiler ışığında en uygun alternatifin seçilmesi ve uygulamaya koyulması
- Yapılan seçimin işe yarayıp yaramadığının değerlendirilmesi
- Şayet amaca ulaşılmamışsa dördüncü basamağa geri dönülerek farklı bir alternatifin seçilmesi ve uygulamaya koyulması

Adair (2003: 9-10) ise karar verme sürecini “beş nokta planı” adını verdiği bir modelle açıklamıştır. Bu modele göre karar verme, modelin adından da anlaşılacağı gibi beş aşamada gerçekleşirken; aynı zamanda bu aşamalar temel karar verme becerilerini kapsamaktadır. Bu adımlar; hedefi tanımlamak; bilgi toplamak; fikir oluşturmak; değerlendirmek/karar vermek ve son olarak da uygulama becerilerini kapsamaktadır.

Deniz (2004: 26), karar vermede farklı stiller olduğu belirterek; bunları Mann ve arkadaşlarından (1998) şöyle aktarmıştır:

***Dikkatli karar verme stili:*** Birey karar vermeden önce özenle bilgiye ulaşmaya çalışır ve alternatifleri değerlendirir.

***Çekingen karar verme stili:*** Birey karar vermekten kaçınır ve kararın sorumluluğunu başkasına yüklemek ister.

***Erteleyici karar verme stili:*** Birey kararı sürekli geciktirir, sürüncemede bırakır.

***Panik karar verme stili:*** Birey karar verme durumuyla karşı karşıya kalınca kendisini baskı altında hisseder; düşüncesiz davranışlar sergiler ve acele çözümlere ulaşma eğilimi gösterir.

Karar verme becerisi insanın doğuştan getirdiği ve daha sonra eğitimle şekillenecek düşünme biçimleriyle geliştirilebilir nitelik taşımaktadır (Adair, 2003: 29). Yeni TDÖ programında, karar verme becerisine yer verilirken yeni SBDÖ programında karar verme becerisinin, sorunun farkına varma, sorunu tespit edip tanıma, sorunun çözümü için hipotez ileri sürme, veri toplama-değerlendirme, uygun kararı verip

uygulamaya koyma ve değerlendirme gibi alt becerileri kapsadığı ifade edilmektedir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 48).

### **2.8.6. Girişimcilik Becerisi**

Girişimci, yeni bir ürün yaratmak veya bir işi yürütmek gayesiyle daha iyi yollar geliştirmek için risk alan kişidir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 463). Girişimci tutum, kişinin içinde bulunduğu koşullara aldırmaksızın, davranışlarını, kendi istediği amaçları gerçekleştirmek yönünde kullanabilmesidir. Bu anlayışa göre birey çevresel koşulların ve onların uyardığı duygu ve heyecanların önüne geçerek; inandığı ilkeleri davranışlarına aktarabilir (Cüceloğlu, 2001: 217). Holland (1985), mesleki ilgilerin altı grupta toplamıştır ve mesleki ilgilerine dayanarak insanları gerçekçi, araştırmacı, sanatçı, sosyal, gelenekçi ve girişimci tipler olarak sınıflandırmıştır (Kluger, Stephan & Ganzach, 2002: 7; Kuzgun, 2004: 75-76). Girişimci tipler hedeflerine ulaşmak için insanları etkilemeye ve kullanmaya yönelik etkinlikleri tercih etmektedirler. Liderlik, kişiler arası iletişim ve ikna yeteneği becerilerine sahip olmak ve bu becerilerini geliştirmeye önem vermek de girişimci tiplerin özelliklerindedir. Girişimcilik becerileri yüksek olan bireyler daha çok ticaret, yöneticilik ve diplomatlık gibi mesleklere yönelimli olurlar. Karşılaştıkları problemleri girişimci yetenekleri ile çözümlenmeye çalışırlar (Holland, 1985, Akt. Kuzgun, 2004: 76). Çünkü girişimci birey geçici duygu, heyecan ve çevre koşullarına dayanarak karar vermez. Girişimci bireyin en belirgin özelliği, inandığı değerleri vereceği kararların temeline almasıdır. Dolayısıyla girişimci bireyin davranışlarının temelinde bilinçli kararları, bilinçli kararların temelinde de inandıkları temel değerler bulunmaktadır (Cüceloğlu, 2001: 169-170).

Girişimcilik becerileri; kendine güven duymak, sorumluluk almaya istekli olmak, problemlerle başa çıkmak için yenilikçi ve yaratıcı fikirler üretmek, belirsizliklerin üzerine gitmek ve risk almaktan oluşmaktadır; bu beceri ve tutumlar bireyin iş hayatındaki başarısı kadar sosyal hayatındaki başarısına da etki etmektedir (Ofsted-Better Education and Care, 2005). Iredale ve Motsa (2002: 1) girişimcilik becerilerini; problem çözme, yaratıcılık, ikna etme, plan yapma, doğru karar verme, kendine güven duyma, özerk olma, kendine yetebilme, başarıya yönelme, çok yönlü

olma, becerikli ve dinamik olma şeklinde sıralarken girişimci davranışların şunları kapsadığını belirtmektedir:

- Kendi inisiyatifinde bağımsız hareket etme
- Amaca ulaşmak için aktif olmak
- İtirazlara karşılık verebilme esnekliği
- Belirsizliklerle uğraşmak ve bu durumdan keyif almak
- Risk almak
- Problemlere yaratıcı çözümler sunmak
- Zıtlıkları aramak/belirlemek
- Yapabileceklerini vaat etmek
- Başkalarını ikna etmek

Yeni ilköğretim programlarının hepsinde yer alan ve kazandırılması hedeflenen becerilerden biri olan girişimcilik şöyle ifade edilmektedir (MEB, 2005):

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

### **2.8.7. İletişim Becerisi**

İletişim bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlanabilir. İletişimin gerçekleşebilmesi için iki sistemin bulunması gerekir. Nitelikleri her ne olursa olsun iki sistem arasındaki bilgi alışverişi iletişim olarak adlandırılmaktadır (Dökmen, 2004a: 19). Oktay (1999: 222) ise iletişimi, bireyin bilgi almak ya da vermek üzere yaptığı bütün eylemlerin ortak adı olarak tanımlamaktadır. İletişim “sosyal yaşamın tek kelimelik özeti” (Dökmen, 2004b: 265) ya da “ortak anlamların iletilmesi süreci” (Demirel, 2003b: 50), şeklinde de tanımlanabilir. Aynı zamanda iletişim, anlamların ortak hale getirilmesi sürecidir. Cüceloğlu (2005: 45) iletişim süresinde mesajdan

bahsederek; anlamlı olan her şeyin mesaj olduğunu ifade etmiştir ve iki insanın birbirini fark etmesi ile iletişimin başladığını vurgulamıştır. İletişime ilişkin yapılan bir başka tanımlamada, organizma tarafından üretilen ve başka organizmalar için anlam taşıyan; böylece onların davranışlarını da etkileyen sinyallere dikkat çekilmiştir (Aral, Baran, Bulut & Çimen, 2001: 129). Bu sinyalleri mesaj olarak nitelendirmek de mümkün. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi iletişimin oluşabilmesi için en az iki birimin; yani kaynak ve alıcının; iletilecek kodlanmış bilginin; yani mesajın; bir iletim yolunun; yani kanalın varlığına ihtiyaç duyulmaktadır (Demirel, 2003c: 154-155; Kaşıkçı, 2005: 21-22).

İletişim, çok eski çağlardan beri insan hayatının çok önemli bir yönü olmuştur. İletişim insanın dünyaya geldiği günden başlayarak tüm yaşamı boyunca çevresinde bulunan kişileri, maddeleri ve kendisini tanımasında, toplumsal kişiliğin gerçekleşmesinde rol oynayan önemli bir kavram haline gelmiştir. İletişime dayanan, sosyal ilişkiler sayesinde insanlar çevrelerindeki dünyayı oluşturacak anlamlar meydana getirirler ve sonra bu anlamlara göre hareket ederler ve toplumsal rollerini belirlerler ( Peri, 1997: 13- 14). Cüceloğlu, iletişimin çok kanallı bir süreç olduğunu belirterek, her bir duyu organının bir iletişim kanalı olduğunu ifade etmiştir. Bu iletişim kanallarını da duyu organlarının isimlerinden ve işlevlerinden hareketle; görsel kanal, işitsel kanal, dokunsal kanal, kokusal kanal, tatsal kanal olarak sıralamış ve çalışma açısından bu kanallar arasında bir ahenk olduğunu belirtmiştir (Cüceloğlu, 2005: 55-65).

Bireyin kurduğu iletişim, kişiliğinin ve iletişim becerisinin gücü kadardır (Dökmen, 2004b: 266). Başka bir ifadeyle iletişim gücü, bireyin kişisel gücüyle kullanabileceği önemli bir güç kaynağıdır (Çelik, 2002: 131). Bireyin iletişim gücü, kişisel gücü kadar ya da biyolojik gelişimine bağlı olduğu kadar içinde büyüdüğü toplumun kültürüne de bağlıdır (Ergin, 1995: 41). Bireyin karşısındakilerle sağlıklı iletişim kurabilmesi gerekli iletişim becerilerine sahip olmasıyla gerçekleşir. Bu beceriler saygılı, saydam, somut olma ve empati kurabilme şeklinde sıralanmıştır (Yüksel, 2004: 342-343). Temel iletişim becerilerini Diceli ve Akaya (2000: 43), karşdakini dinlemek, kendini tanımak ve kendini doğru ifade etmek şeklinde sıralamaktadır.

Dökmen (2004a: 27-28 ) sözlü iletişimde dil ve dil ötesi gibi bir sınıflamaya giderek becerilerin de farklılaştığını ifade etmiştir. İnsanların karşılıklı konuşmaları ve yazışmaları dille iletişim kabul edilirken, dil ötesi iletişimde sesin taşıdığı ya da karşı tarafa verdiği anlam dikkat çekmektedir. Buradan hareketle ses tonu, sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar ve benzeri özelliklerin doğru yerde ve doğru şekilde kullanılması iletişim becerilerinin başka bir boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü iletişimde kişilerin “ne söyledikleri” kadar “nasıl söyledikleri” de önemlidir. Bilinen diğer bir iletişim becerisi vücut dilini kullanmaktır. Reece ve Walker (1998: 388-389) sözel olmayan iletişimin bir parçası olan bu becerinin bireylerin vücut duruşlarıyla, genel görünüşleriyle, giyim kuşamlarıyla, birbirlerine olan fiziksel mesafeleriyle, yüz ifadeleri ve el kol hareketleriyle yakından ilişkili olduğunu vurgulamışlardır. Sözel ve sözel olmayan iletişim birlikte düşünüldüğünde, sözel iletişim becerilerinin daha çok düşüncelerin; sözel olmayan iletişim becerilerinin ise duyguların aktarımında rol aldığı sonucuna ulaşılabilir (Kuzu, 2003).

Michaelis ve Garcia (1996: 386) ise okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi temel öğrenme ve dil becerilerinin iletişim için de geçerli olduğunu belirterek bu becerilerin öğrencilerin akademik gelişimlerini arttırıcı özellikte olduklarını ifade etmektedirler.

İletişim becerisi yeni ilköğretim programlarında şöyle belirtilmiştir (MEB, 2005):

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

### **2.8.8. Türkçeyi Doğru Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi**

Dil, en yalın ifadeyle, insanlar arasında bir iletişim aracıdır (Coşkun, 2005: 424) ve kültürün sonraki kuşaklara aktarılmasını sağlar. Kültürün, bilginin gelişmesi ve kalıcı

olması da dil ile mümkündür. Millet kavramını oluşturan, milli birliği sağlayan en önemli unsurlardan biri dildir. Bu sebeple her millet kendi dilini korumak, geliştirmek, gelecek kuşaklara bozulmadan aktarmak arzusundadır. Dilin bu öneminden dolayı devletler ulusal dillerini koruma altına almışlardır (Turan, 2002).

Anayasada Türkçe ile ilgili madde devletin bütünlüğü, resmi dili, bayrağı, milli marşı ve başkenti ibaresiyle birlikte verilerek “Türk Devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. Dili Türkçedir...” şeklinde ifade edilmektedir (TC Anayasası, 2002: 56). Bu madde anayasanın değiştirilemeyecek ve değiştirilmesi teklif edilemeyecek ilk üç maddesinden biridir. Anayasada Türkçeye ilişkin bir diğer madde eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevini düzenleyen 42. maddedir. Bu maddede “...Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez...” şeklinde bir ifade bulunmaktadır (TC Anayasası, 2002: 81). 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 10. maddesinde de: “...Millî birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili hâlinde zenginleşmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile iş birliği yapılarak Millî Eğitim Bakanlığınca gereken tedbirler alınır.” hükmü yer almaktadır (Resmi Gazete, 1983).

Dil düşüncenin evi, kültürel mirasın taşıyıcısı, kimlik ve kişiliğin aynasıdır. Bu sebeple her ülkenin eğitim sisteminde ‘dil becerilerini geliştirme’ öncelikli hedeflerdendir (Coşkun, 2005: 423). Kavcar’a (2004: 34) göre sosyal yapının iç dokusunu oluşturan anadilin düşünmeyi şekillendirme gibi bir görevi vardır. Düşünme, çıkarımlar yapma, kavramlar ve öneriler arasında bağlantılar kurmaktır. Başka bir ifadeyle dil, bireylerin evrene bakış açılarını belirlediği gibi onların düşüncelerinin hem oluşturucusu hem de en önemli değişkenidir (Özdemir, 1983: 21). Dil düşüncüyü ifade ettiği kadar, onun gelişimini de sağlamaktadır (Korkmaz, 2004: 65). İnsanların dili kullanmadan düşünmeleri ve üretmeleri olası değildir (Ergenç, 2002: 131-132; Yaman, 2004: 81). Çünkü insanın öğrenme yeteneğinin dil kapasitesiyle doğrudan ilgisi vardır (Tezcan, 1997: 40). O halde dil yalnızca bir iletişim aracı değil; aynı zamanda bir düşünme aracıdır. Çünkü insanlar, kavramlarla yani kavramları karşılayan sözcüklerle düşünürler. Öğrenilen kavram sayısı arttıkça dil daha fazla önem kazanır (Ülgen, 2004: 132). Dolayısıyla her düşüncenin özünde söz vardır. Bununla birlikte dilin ulusal ve

kültürel birliği sağlayıcı önemli bir unsur olduğu da bilinmektedir. Dil düşünceye etki ettiği gibi ulusun kültürü üzerinde de etkilidir. Dilin iletişim aracı olması, düşünme aracı ve düşünmeyi yansıtıcı olması, ulusu meydana getiren önemli bir unsur olması ve kültürün aktarılmasındaki en etkili araç olması sebebiyle birey ve toplum yaşamında önemi büyüktür (Sever, 2004: 2-5). Bu sebeple eğitimin her kademesinde Türkçenin doğru güzel ve etkili kullanması gerekmektedir.

Demirel (1999: 33-59) Türkçenin etkili kullanılmasını sağlayacak temel dil becerilerini, dinleme becerileri, konuşma becerileri, okuma becerileri ve yazma becerileri olarak sıralamıştır. Yangın (1998: 2) ise doğal süreçte, bireyin dil becerilerini edinim sırasının dinleme, konuşma, okuma ve yazma şeklinde gerçekleştiğini belirtmiştir. Yani birey önce dinler sonra konuşur daha sonra okur ve son olarak yazma becerisi kazanır. Bu dört temel becerinin işlevsel bütünlüğü dili meydana getirmektedir. Bu sebeple bu becerilerin birlikte kazandırılması gerekmektedir.

Okullarda öğretim dili Türkçedir ve Türkçe dersi dışındaki dersler de Türkçe işlenmektedir. Dolayısıyla; dil becerilerinin diğer bütün derslerde de öğrenciye kazandırılması gerekmektedir (Demirel, 2002: 18-19; Sinan, 2006: 77). Dil becerilerinin geliştirilmesi hayatın farklı alanlarındaki kazanımlar için temel oluşturmaktadır. Bu sebeple dil becerilerini kazandırma bir tek dersin görevi olmaktan çıkmıştır (Coşkun, 2005: 423). Boz (2005: 131), okuma ve dinleme becerilerinin dili beslediğini belirtmiştir. Yani okuma ve dinleme becerileri hem konuşma ve yazma becerilerini hem de dili besleyen önemli dil becerileridir. Öğrenciler dinleme ve okuma becerilerini bilgi alırken; yazma ve konuşma becerilerini ise kendilerini ifade ederken kullanmaktadır. Bu durum sadece Türkçe derslerinin özelinde değil; diğer bütün derslerde de aynıdır. O halde Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerisinin bütün derslerde ortak beceri olarak kabul edilmesi önemli bir gerekliliktir.

Dilimiz, geçmişi çok eskilere dayanan, birikimsel gücü çok yüksek bir dil olmasına karşın bugün bilinçli kullanılmamaktadır. Dili kullananlar, öncelikle bireysel olarak kendi dil yeterliliklerini geliştirmek ve dilin kullanımsal özelliklerini yeterince tanımak durumundadırlar (Karpuz, 2005: 68). Bireylerin özellikle doğru konuşma, düzgün yazma, duygu ve düşüncelerini pürüzsüz anlatma becerilerini kazanma konusunda özenle eğitilmesi gerekmektedir. Anadil öğretiminde öğrenciye bilgi



kazandırmaktan daha çok beceri kazandırmak önemlidir (Göğüş, 1983: 41; Kavcar, 2004: 35-37). Duman (2005: 163-164), dil kullanımının üç farklı derecesinin “doğru yazma ve konuşma”, “iyi yazma ve konuşma”, “güzel yazma ve konuşma” şeklinde sıralandığını belirterek; ilköğretim birinci kademedeki dil açısından bilgi aktarmaktan çok dili kullanma becerilerini geliştirmenin önemli olduğunu savunmaktadır.

Yeni ilköğretim programlarında Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerisi ve bu becerinin kapsadığı alt beceriler şöyle belirtilmektedir (MEB, 2005):

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

Sekiz temel beceri bu şekilde sıralanmıştır. Bu beceriler bütünsel bir bakış açısıyla incelendiğinde, bireyin yaşamında önemli yer tuttukları görülmektedir. Birey bu becerileri kazandığı ve hayata geçirebildiği ölçüde nitelikli bir yaşam sürecektir. Becerilerin geneli düşünüldüğünde ortak noktanın “problem” kavramı olduğu dikkat çekmektedir. Kişi karşılaştığı ve kendisini rahatsız eden herhangi bir problemle başa çıkmaya çalışırken öncelikle problem çözme becerisinden yararlanacaktır. Problem çözerken etkili karar verme süreci başlayacaktır. Etkili karar verebilmek için yaratıcı fikirler ortaya atacak ve farklı çözüm önerileri sunacaktır. Bu çözüm önerileri eleştirel düşünme süzgecinden geçirilecek ve gerekli görüldüğü takdirde iletişim ve dili kullanma becerileri devreye sokularak çevreden yardım alınacaktır. Bütün bu sıralanan sebepler dolayısıyla bu becerileri birbirinden bağımsız düşünmek yanlış olur. Becerilerin etkili biçimde kullanılabilmesi hepsinin birlikte geliştirilerek hayata geçirilmesiyle ilgilidir.

## 2. 9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlgili araştırmalar bölümünde, bu araştırmayı destekleyen ya da araştırmaya ışık tutan araştırmalar sonuçlarıyla birlikte sunulmuştur.

### 2. 9. 1. Yeni SBDÖ Programına İlişkin Araştırmalar

Yeni ilköğretim programlarıyla ilgili yapılan bir diğer çalışma Yaşar'ın (2005) çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretimi alanındaki çağdaş gelişmeler göz önünde bulundurulmuştur ve SBDÖ programının bilimsel olarak değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Programın hazırlanma gerekçesi, programın hazırlanma sürecindeki yaklaşım, Programın dünyadaki programlara uygunluğu, programın uygulanmasında karşılaşılabilecek problemler ve çözüm önerileri bu çalışmadaki konu başlıklarıdır. Bu çalışma sonucunda yeni programın Sosyal Bilgiler dersine bir takım yenilikler ve farklı bakış açısı getirdiği kabul edilmiştir. Programda öğrenci merkezli öğrenmeye vurgu yapılsa da özellikle etkinliklerde denetim yetkisinin öğretmende olduğu vurgulanmıştır. Program geliştirme çalışmalarının planlı ve bilimsel bir anlayışla sürdürülmesinin gerekliliği belirtilmiştir. Bu sayede programın gerçek amacına ulaşacağı ve işlevselliğinin artacağı yorumu yapılmıştır. Ayrıca programın ilgililere çok iyi tanıtılması, benimsetilmesi ve sürekli iyileştirilmesi için değerlendirilmesinin gerekliliğine dikkat çekilmiştir.

Yapılan bir diğer araştırma yeni SBDÖ programının değerlendirilmesine ilişkindir (Aykaç & Başar, 2005). Çalışmanın amacı, SBDÖ programının bilimsel ölçütler ve program geliştirme ilkelerine uygun hazırlanıp hazırlanmadığını ve uygulamada karşılaşılabilecek olası problemleri ve öğretmenlerin yeni programa ilişkin ne tür sorunlarla karşılaştıklarını belirlemektir. Çalışma alanyazın taraması şeklinde yapılmıştır; ayrıca açık uçlu on sorudan oluşan görüşme formu kullanılarak, yeni programın uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bulgulara bakıldığında, eski programda dört ünite bulunmasına karşın yeni programda sekiz üniteye yer verildiği görülmektedir. Buna karşın ünitelerdeki kazanımların sayısı kırk altıyla sınırlandırılmıştır; yani programda bilgi yükünün azaltıldığı dikkat çekmektedir. Buradan hareketle öğretmenlerin programı yetiştirme konusunda bir zaman problemi yaşamadıkları belirtilmiştir. Programa ilişkin vurgulanan bir diğer özellik, etkinlikler yoluyla öğrencilerin derse aktif katılımlarının sağlandığıdır. Bu sebeple yeni program öğrenci merkezli eğitime imkan tanıyan ve etkinlik temelli bir program olarak nitelendirilmiştir. Üzerinde durulan bir diğer özellik, öğretmenin gerekli gördüğü hallerde ünite sürelerinde değişiklik yapabilmesi ve yeni konular ekleyebilmesidir. Buradan hareketle programın esnek bir yapıda olduğu vurgulanmıştır.

Ders programına bağılı kalınarak öğretmenin üç çeşit ilişkilendirme yapmasının zorunlu olduğu da bu çalışmada belirtilen hususlar arasındadır. Öğretmenin, üniteler arası, dersler arası ve ara disiplinler arası ilişkilendirmeler yaparak daha iyi sonuç alacağı belirtilmiştir. Sınıfın gerçek anlamda demokrasinin yaşandığı bir yer olmasının zorunlu olduğu da vurgulanan özellikler arasındaki yerini almıştır. Programla ilgili olarak belirtilen olumlu özelliklerden biri de değerlendirme sürecinde kendisini göstermektedir. Değerlendirme yapılırken sadece öğrenme ürününün değil, öğrenme sürecinin de değerlendirildiği ve bunu yaparken de geleneksel yöntemler yanında performans ödevleri, portfolyo ve projeler gibi alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanıldığına vurgu yapılmıştır. Ayrıca ünitelerde kullanılması öngörülen yaratıcı drama, gezi-gözlem, altı şapka, beyin fırtınası gibi yöntem ve teknikler ile öğrencinin pasif alıcı olmaktan kurtarılıp bilgiye kendisinin ulaşmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Alanyazın incelenerek ulaşılan sonuçlar böyle sıralanırken çalışmada öğretmen görüşleri alınarak ulaşılan sonuçlara da yer verilmiştir. Pilot uygulamada karşılaşılan kaynak sıkıntısı, okulların ve sınıfların fiziksel özelliklerinin programın uygulanması açısından sorun teşkil ettiği, kalabalık sınıfların gerek bireysel gerekse grup çalışmalarını olumsuz etkilediği, bir çok okuldaki araç gereç sıkıntısının programın gidişatını olumsuz etkilediği, hizmet içi seminerlerin yetersizliği, öğretmenlerin programın felsefesini ve özünü yeterince kavrayamadıkları, kazanımların etkinliklerle örtüşmemesi gibi pek çok olumsuz özellik de sıralanmıştır.

Sosyal Bilgiler alanında bir diğer çalışma Canerik'e (2005) aittir. Bu çalışmada yeni programa genel bir bakış açısıyla yaklaşılmış ve eski programla bazı karşılaştırmalar yapılarak çeşitli sonuçlar ortaya konmuştur. Bu çalışmaya göre, eski programın temel felsefesi ulusallık olarak vurgulanırken yeni programın temel felsefesinin Avrupa Birliği (AB) normlarına uygunluk olduğu belirtilmiştir. Yaşanan değer değişimi ve küreselleşmenin programı önemli ölçüde etkilediği ve Türk toplumunun ihtiyaçlarından ziyade AB'nin gereksinimlerinin ön plana çıkarıldığı vurgulanmıştır. Çalışmada belirtilen bir diğer önemli nokta, yeni programda ulusal kavramlara eski programa göre daha az yer verilmesidir. Eski programın genel amaçlarında Atatürk, Türk, vatan, millet, Cumhuriyet gibi kavramlara 43 kez yer verilirken, benzeri kavramlar yeni programın genel amaçlarında 10 kez geçmektedir. Benzeri duruma ders kitaplarında rastlamanın da mümkün olduğu çalışmada

belirtilmiştir. Bir diğer önemli değişiklik Atatürkçülük konularına yeni programda yer verilmeyişi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra vurgu yapılan önemli noktalardan biri; yeni programda kaldırılan bazı ünitelerin bulunmasıdır ve bu durumdan daha çarpıcı olanı ise bu ünitelerin altı ve yedinci sınıf programlarında da bulunmayışı olarak açıklanmıştır. Programın en zayıf yönlerinden biri, öğretmen ve yöneticilere yeni programa ilişkin yeterli eğitimin verilmediği şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca okullardaki araç-gereç ve alt yapı eksikliğinin de programın uygulanması ve başarıya ulaşmasındaki en önemli sorunlardan biri olduğu belirtilmiştir.

Yapılan bir diğer çalışmada (Okvuran, 2005) araştırmacı, yeni programda dramının ne ölçüde kullanılıp kullanılmayacağını irdelemiştir. Gerek Hayat Bilgisi gerekse SBDÖ programlarının içeriklerinin dramaya çok uygun oldukları belirtilmiştir. Yeni programların öğrenci merkezli, eğlence ağırlıklı, eğlendirici, etkinlik ağırlıklı ve sonuçtan ziyade sürece önem vermek gibi pek çok özelliğinin dramının hedefleriyle örtüştüğü araştırmacının vurguladığı önemli noktalardan biridir. Araştırmada üzerinde durulan noktalardan biri de dramının etkili bir biçimde kullanılabilmesi için drama öğretmenin ya da dramayı bilen bir öğretmenin mutlaka olması gerektiğidir. Yeni programlardaki yapılandırmacı yaklaşımın dramının doğasına çok uygun olduğu da çalışmada varılan sonuçlar arasındadır.

Merter'in (2005) yaptığı çalışmada yeni SBDÖ programı eğitim sosyolojisi açısından değerlendirilmiştir. Bu anlamda programın olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilmiştir. Yeni program bireysel kişilik gelişimini esas alan, psikoloji ve rehberlik ağırlıklı bir program olarak nitelendirilmiştir. Programda toplumsal faydadan çok bireysel faydanın vurgulandığı, uygulama açısından kent ve köy okulları ve farklı ekonomik koşullardaki okullar arasında fırsat eşitsizliğinin olduğu açıklanmıştır. Aile ve ulusal kültüre çok fazla yer verilmediği ve bu konularla ilgili etkinliklerin yetersiz olduğu çalışmada yer alan önemli noktalardır. Programda ulusal değerlerden daha ziyade evrensel değerlerin vurgulandığı ve bu programı eğitim felsefesi ve eğitim sosyolojisinin süzgecinden geçirmenin bütün bu olumsuzlukları ortadan kaldıracağı belirtilmiştir.

### 2. 9. 2. Yeni TDÖ Programına İlişkin Araştırmalar

Yeni ilköğretim programlarına ilişkin yapılan bir araştırma Sever'in (2005), "2004 Öğretim Programında Türkçe Öğretimi" adlı araştırmasıdır. 2004-2005 eğitim-öğretim yılında 100 okulda pilot olarak uygulanan TDÖ programı Türkçe öğretiminin özelliklerine göre değerlendirilmiştir. Bu çalışmada TDÖ programının, Türkçe öğretiminin ve eğitimbilimin temel ilkeleriyle çeliştiği, kendi içinde tutarlılık taşımadığı, Türkçe öğretiminin temel felsefesini doğru yansıtmadığı, öğretimin niteliği açısından çok fazla bilgilendirici olmadığı ve Türkçe öğretiminde bireylere duyarlılık kazandırma yerine, bilgili insan yetiştirme anlayışının egemen olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cemiloğlu'nun (2005) yaptığı bir araştırmada taslak yeni TDÖ programı eğitim felsefesi açısından değerlendirilmiştir. Ayrıca bu çalışmada 1981 programı ve taslak Türkçe dersi programı karşılaştırılarak olumlu ve olumsuz yönleri felsefe bağlamında irdelenmeye çalışılmıştır. Temel felsefesi okunanı ve dinlenenini anlama ve yazılı olarak ifade edebilme olan 1981 programının yetersiz bir program olmadığı; ancak program geliştirme sürecinden geçirilmesi gerektiği bu çalışmada üzerinde durulan en önemli noktadır. "Bireysellik, ulusallık ve evrensellik" sıralaması, hem eski hem de taslak programın gözettiği ortak noktalardan biri olarak belirtilmiştir. Her iki programda ortak olan bir diğer unsurun "çevre bilinci" olduğu vurgulanmıştır. Taslak programda yapılandırıcı anlayışa ve bireysel farklılıklara dikkat çekildiği ;ancak bu kavramların 1981 programında da yer aldığı belirtilmiştir. Taslak programda yer alan tematik anlayışın yapılandırmacılıkla desteklendiğini ve yeni programda yer alan bu yeniliğin 1981 programına göre çok ileri düzeyde bir gelişme olduğu savunulmuştur. Çalışmada, felsefi açıdan ihmal edilmemesi gereken bir başka konunun da estetik kaygı olduğu üzerinde durulmuştur. Yeni programa göre hazırlanacak kitaplarda tematik anlayışa göre seçilecek metinlerde estetik kaygıların bulunması gerektiği belirtilirken öğrencinin dil becerisinin geliştirilmesi için metinlerin estetiğe uygun olması ve bir sanatçının kaleminden çıkmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Yeni programla gelen olumlu yeniliklerden birinin "Öğretmen Kitabı"nın bulunması olduğu bu çalışmada üzerinde durulan bir diğer önemli noktadır.

Türkçe dersi programına ilişkin bir diğer araştırma İlhan (2005) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu estetik eğitimi açısından incelenmiştir. Türkçe öğretim programı bütünüyle incelenerek estetik eğitimiyle doğrudan ilgili kazanımlar belirlenmiştir. Programda estetik eğitime ilişkin kavramlara yer verildiği belirtilmiştir; ancak örnek metinler incelendiğinde yazım kuralları, seçilen resim ve fotoğraflar açısından pek çok sorun olduğu vurgulanmıştır. Programda yaratıcı dramaya yer verilmesi sevindirici bir gelişme olarak belirtilirken teknik olarak yer verilmesi eleştirilmiştir. Yine yeni programda okuma dosyasının yer alması ve çocuk kitaplarının özelliklerine yer verilmiş olması olumlu bir özellik olarak belirtilmiştir. Ayrıca yeni ilköğretim programlarında istenen sonuca ulaşabilmek için öğretmenlerin estetik eğitim alanında bazı yeterliliklere sahip olmaları gerektiği önemle vurgulanmıştır.

Yapılan bir diğer çalışmada yeni TDÖ programına göre öğrenme-öğretme ortamlarının nasıl düzenlenmesi gerektiği incelenmiştir (Şahinel, M. G., 2005). Yine bu çalışmada yeni programda dil öğretimine, öğretmen ve öğrencinin rollerine, metin ve etkinliklerle kazanımlara nasıl erişileceğine ilişkin bakış açısı sunulmuştur. Etkinliklerin amacına ulaşabilmesi için sürenin iyi kullanılmasının gerekli olduğu, programın öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak metinlerin resim, fotoğraf, model ve şarkılar bakımından zenginleştirilmesinin gerektiği, öğrencilerin sınıf içi oturma düzenlerinin eşyaların etkili ve güvenli kullanımına imkan tanıyacak şekilde olmasının gerektiği ve sınıflardaki ses düzeni ve görsel uyarıcıların etkili bir şekilde kullanılmasının gerekliliği belirtilmiştir.

Yapılan bir diğer araştırma, Collins'in (2005) yaptığı ve ilköğretim 4. ve 5. sınıflar Türkçe dersi programlarının pilot uygulamalarının değerlendirildiği çalışmadır. Çalışmada yeni TDÖ programı ile eski program eğitim felsefesi, hedefler, kazanımlar, içerik, ölçme ve değerlendirme açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Bulgulara göre yeni programın uygulama açısından gözden geçirilerek geliştirilmesinin ve yeniden yapılandırılmasının gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

### 2. 9. 3. Yeni İlköğretim Programlarına İlişkin Diğer Araştırmalar

Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu (2005) 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni ilköğretim programlarını, öğretmen yeterlikleri açısından değerlendirmişlerdir. Araştırmada alanyazın taraması ile elde edilen verilerin yanı sıra anket ve gözlem formu kullanılarak araştırmaya ilişkin veriler elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yeni programlara ilişkin bazı konularda kendilerini yeterli görmedikleri ve yeterli olduklarını düşündükleri konularda da kendilerini yeterince sergileyemedikleri ortaya çıkmıştır.

Yaşar, Gültekin, Türkan, Yıldız ve Girmen'in (2005) çalışmalarında yeni ilköğretim programları tanıtım seminerine katılan yüz sınıf öğretmenine, ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik bir anket uygulanmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgular göre, sınıf öğretmenlerinin, kazanımlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, ölçme-değerlendirme boyutları bakımından eğitim gereksinimi içinde oldukları ve programların uygulanması sırasında karşılaşılabilecek bazı olası sorunların bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Can'ın (2005) araştırmasında 'Bir öğretim lideri olarak ilköğretim okulu yöneticisinin yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesindeki yeterliliği nedir?' sorusuna çözümler aranmış ve bu çerçevede bir ölçek geliştirilmiştir. Öğretmen, yönetici ve denetmenlere uygulanan ölçekten elde edilen verilere göre sonuçlara ulaşılmıştır. Yeni ilköğretim programı hakkında yöneticilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları, programla ilgili araç-gereçlerin inceleme ve seçimine aktif olarak katılamadıkları ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini paylaşabilecek ortamları oluşturamadıkları ortaya çıkmıştır.

İra, Yenal ve Erol'un (2005) araştırmalarında yeni programın uygulanabilmesi için okulun iç ve dış ögelerine yönelik yapılan faaliyetler örgüt kültürü ve öğretimsel liderlik bağlamında değerlendirilmiştir. Gerek müfettişlere gerek yöneticilere gerekse öğretmenlere verilen hizmetiçi eğitimin yetersiz olduğu ve bu durumun karmaşaya yol açacağı ve eğitim-öğretim sürecini olumsuz yönde etkileyeceği belirtilmiştir.

Akyol'un (2005) çalışmasında, ilk okuma yazma öğretimine eklenen yeni boyutlar tanıtılmış ve ses temelli cümle yöntemi ele alınmıştır. Bu yöntemin aşamaları belirtildikten sonra bitişik eğik yazıyı kullanmanın nedenleri üzerinde durulmuştur. Çalışmanın sonucunda ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki esnekliğine ve bitişik eğik yazı kullanmanın pek çok avantajı beraberinde getirdiğine dikkat çekilmiştir.

Çelenk (2005), yeni okuma yazma öğretimini farklı öğretim yöntemleri ışığında değerlendirdiği çalışmasında, ilk okuma yazma açısından ortaya koyulan yeni uygulamadaki hatalara dikkat çekilmiştir. Yeni okuma yazma öğretiminde klasik bireşim yönteminden öteye gidilemediği belirtilmiştir. Ayrıca bu çalışmada ilk okuma yazma öğretimi açısından gerek program geliştirme sürecindeki gerekse öğretim sürecinin değerlendirilmesindeki yanlışlık ve eksiklikler vurgulanmıştır.

Yeni ilköğretim programlarının konu edildiği bir diğer çalışma Binbaşıoğlu'nun (2005) "İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretimi" adlı çalışmasıdır. Bu çalışmada eski ve yeni ilk okuma yazma öğretim programları birlikte ele alınmış ve göze çarpan felsefi yaklaşımlar üzerinde durulmuştur. Yeni ve eski ilk okuma yazma programları, içerik ve öğrenme-öğretme süreçleri bakımından da değerlendirilerek çeşitli sonuçlar ortaya konmuştur. Ses yöntemiyle hızlı ve akıcı bir okuma alışkanlığı kazandırılmayacağı; yeni ilk okuma yazma öğretimi uygulamalarında çocuğun yeterince hazırlanamadığı ortaya koyulan sonuçlar arasında yer almaktadır.

Şahin, İnci, Turan ve Apak'ın (2005) çalışmalarında 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulamanın yapıldığı okullar ve aynı sosyal yapıda olan ancak pilot uygulamanın geçerli olmadığı okullarda ilk okuma yazma açısından ne gibi farklılıkların olduğu ortaya koyulmuştur. Bunun yanı sıra pilot uygulamanın yürütüldüğü okullarda öğretmenlerin yeni ilk okuma yazma yöntemine ilişkin görüşleri derlenmiştir. Ses temelli cümle yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu saptanmıştır. Okuma hızı konusunda çözümlene yönteminin daha etkili olduğu bir diğer önemli sonuçtur. Ancak ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğrenen çocukların okuma hızlarının düşük olmasına rağmen okudukları metni daha iyi anladıkları da bu çalışmanın sonuçları arasında yer almaktadır.



Yeni ilköğretim programlarına yönelik bir diğer araştırma Özdaş, Tanışlı, Köse ve Kılıç'ın (2005) yeni matematik dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi şeklinde yapılmıştır. Araştırmada yeni ilköğretim programlarıyla ilgili bir tanıtım seminerine katılan yüz sınıf öğretmeninden yirmi gönüllü öğretmen seçilmiştir. Veriler yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilmiştir ve betimsel çözümleme tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri yeni Matematik Dersi Öğretim Programını amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme bakımından genelde olumlu değerlendirirken; programın uygulanması açısından öğretmen, öğrenci, eğitim ortamı ve veli açısından karşılaşılabilecek bazı sıkıntıların yaşanabileceğini belirtmişlerdir.

Bu alanda bir diğer araştırma, Erdoğan (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma ilköğretim beşinci sınıf fen ve teknoloji dersine ilişkin yapılmış olup pilot uygulama çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince, pilot uygulama yapıla iki okuldaki beş fen bilgisi öğretmenine ve 56 beşinci sınıf öğrencisine açık uçlu sorulardan oluşan formlar verilmiştir. Öğretmenlere yeni programa ilişkin sorular yöneltilirken, öğrencilerden de bir önceki yıl işlenen fen bilgisi dersi ile işlemekte oldukları fen ve teknoloji dersini karşılaştırmaları istenmiştir. Sonuçlar nitel araştırma yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmen ve öğrencilerden elde edilen sonuçların benzerlik gösterdiği görülmüştür. Gerek öğretmenler gerekse öğrencilerin eski müfredatı öğretmen merkezli ve sonuç odaklı olarak nitelendirdikleri yeni müfredatı ise öğrenci merkezli ve yaparak yaşayarak öğrenmeye imkan tanır şeklinde nitelendirdikleri görülmüştür. Ancak öğretmenlerin yeni müfredatı uygularken bazı problemlerle karşılaştıklarını ifade etmeleri bu çalışmada ulaşılan çarpıcı sonuçlardan biridir.

Ercan ve Altun'un (2005) Fen ve Teknoloji dersine ilişkin yaptıkları çalışmalarında, öğretmen görüşleri dikkate alınmıştır. Bu amaçla Bolu ilinde pilot uygulamanın sürdürüldüğü okullarda yedi bayan ve 13 erkek öğretmenle 4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersi programlarına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yeni programın uygulanabilirliği ve özellikleri hakkında görüşlerini belirtmeleri beklenmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler yeni programa ilişkin,

araştırmacı-sorgulayıcı bireylerin yetişmesi, öğrenci merkezli eğitim-öğretime imkan tanınması, konu yoğunluğunun azalması, homojen sınıfların oluşması, resmi işlere ayrılan zamanın azalması ve fen okur-yazarlığının artması gibi olumlu yönlere vurgu yapmışlardır. Buna karşın hizmet içi eğitime ilişkin sorunlar, kaynaklara erişememe, ölçme değerlendirilmede yetersiz kalma ve velilerin değişimi kabullenememeleri gibi olumsuz tarafları da belirtmişlerdir.

Küçükahmet'in (2005) yaptığı çalışmada yeni Hayat Bilgisi dersi öğretim programına eleştirel bir gözle bakılmıştır. Programın yıl içerisinde dört kez değiştiği vurgulanarak programın lojik yapısında problemler olduğu vurgulanmıştır. Özellikle 'Belirli Gün ve Haftalar'ın programa yerleştirilmesinde sıkıntılar olduğu belirtilmiştir. Programın gerek kazanımlar gerekse derslerde kullanılması hedeflenen yöntem ve teknikler açısından çok sıkıntılı olduğu açıklanmıştır. Önemli bir problemin de ölçme ve değerlendirme açısından yaşandığı çalışmada üzerinde durulan önemli noktalardandır.

Yapılan bir diğer çalışma Sabancı ve Şahin'in (2005) Hayat Bilgisi programını sınıf yönetimi açısından değerlendirdikleri çalışmalarıdır. Bu çalışmada 65 ilköğretim müfettişinin görüşü, 39 açık uçlu sorudan oluşmuş bir anket kullanılarak alınmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre etkinlik odaklı ve materyal destekli içeriği ile yeni Hayat Bilgisi Öğretimi Programının olumlu sonuçlar doğurabileceği; ancak fiziki mekanlar, materyal tasarımı, yönetim, veli ve çevrenin niteliği gibi unsurlar düşünüldüğünde yeni bir takım düzenlemelere ihtiyaç duyulacağı açıklanmıştır.

Acat, Anılan, Girmen ve Anagün'ün (2005) birlikte yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının yeni Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan becerilere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Ölçme aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Hayat Bilgisi programında yer alan beceriler temele alınmıştır ve öğretmen adaylarından yetersizden yeterliye doğru olan aralıklardan kendilerine uygun olanı seçmeleri istenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının temel kişisel becerilerde kendilerini yeterli buldukları, bir eğitimle ulaşabilecekleri becerilerde orta düzeyde yeterli olduklarına dair görüş belirttikleri görülmüştür. Ayrıca beceriye sahip olma konusunda cinsiyet açısından bazı farklılıkların olduğu bu araştırmanın sonuçları arsındadır. Erkek

öğrencilerin kendilerini karar verme, teknolojiyi etkili kullanma, bilimsel düşünme, gibi toplumun da daha çok erkek cinsiyetine yüklediği becerilerde etkili buldukları saptanmıştır. Benzer olarak kız öğrencilerin ise kendilerini Türkçeyi etkili kullanma, işbirliği yapma, sorumluluk alabilme gibi kadın rolüyle daha çok örtüşen becerilerde yeterli buldukları belirlenmiştir.

Bir diğer çalışma Hayat Bilgisi dersi öğretim programındaki kazanımların gerçekleştirilebilirliğini tespit etmek amacıyla yapılmıştır (Polat, Tanrıverdi & Apak, 2005). Hayat Bilgisi dersi öğretim programındaki kazanım cümleleri beşli likert tipi ölçeğe dönüştürülmüş ve veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Hazırlanan ölçek, Kocaeli ilinde pilot uygulamanın yapıldığı okullardaki sınıf öğretmenlerine, bu okulların yakınında eski programın uygulanmaya devam edildiği okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine ve Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda programda yer alan kazanımların büyük çoğunluğu ‘Büyük Oranda’ gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir” şeklinde değerlendirilirken; ‘Hiç’ gerçekleştirilemedi/gerçekleştirilemez ve ‘Çok Az’ gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir şeklinde değerlendirilen kazanımın bulunmadığı saptanmıştır. Ayrıca ‘Tamamen’ gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir şeklinde algılanan kazanım sayısının az; ‘Kısmen’ gerçekleştirildi/gerçekleştirilebilir şeklinde değerlendirilen kazanım sayısının ise fazla olduğu dikkat çeken ve programın işleyişinde bazı sıkıntılar olduğunu gösteren önemli sonuçlardan biridir.

Özden’in (2005) yaptığı çalışmada Hayat Bilgisi programı öğretmen görüşleri alınarak değerlendirilmiştir. Samsun ilinde yürütülen çalışmada 20 sınıf öğretmeniyle görüşme yapılarak veriler elde edilmiştir. Programın kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme ortamı ve ölçme-değerlendirme unsurları öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Öğretmenler programda özellikle içerik ve kazanımlar açısından bir belirsizlik olduğunu ifade etmektedir. Etkinliklerin de kendi sorumluluklarını arttırdığı; en çok sıkıntı çektikleri konunun ise ölçme ve değerlendirme olduğu araştırmada ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Konuya ilişkin bir diğer çalışma (Bayram, 2005), 1998 ve 2004 Hayat Bilgisi dersi öğretim programlarının etkililiğinin öğretmen adayı görüşlerine göre

değerlendirilmesi ile yapılmıştır. Çalışmada Bolu ilinde öğretmenlik uygulaması yapan 171 öğretmen yer almıştır. Aday öğretmenlerin programlara ilişkin amaçların gerçekleşmesi, temel yapı ve yaklaşımların oluşması, öğrenme-öğretme sürecinde iyi işleyişin sağlanması ve okul iklimi boyutları açısından görüşleri alınmıştır. Bütün boyutlar için 2004 programının 1998 programına göre daha olumlu sonuç verdiği ve bu durumda yeni program için olumlu bir sonuç olduğu saptanmıştır.

Gömlüksiz'in (2005) yaptığı çalışmada öğretmenlerin yeni programların uygulamadaki etkililiğine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Araştırma 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulamanın yapıldığı illerde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada il, cinsiyet ve sınıf mevcudu değişkenleri yer alırken öğretmen görüşleri, programı tanıma, programı benimseme ve programı uygulama başlıkları altında elde edilmiştir. Sonuçta yeni programı erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla benimsedikleri, programın uygulamadaki etkililiği açısından iller arasında farklılık olduğu, sınıf mevcudu değişkeni açısından da öğretmen görüşlerinin farklılaştığı belirlenmiştir.

Bulut'un (2005) çalışmasında Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleri öğretim programlarının uygulamadaki etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu sebeple araştırma pilot uygulamanın yapıldığı illerde deneme okullarında sürdürülmüştür. Tarama modelindeki çalışmada toplam 982 sınıf öğretmenine ulaşılmış ve programlar kazanımlar, kapsam, değerlendirme süreci ve eğitim durumları açısından değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, görev yaptıkları iller, kıdemleri, okuttıkları sınıf düzeyi, sınıf mevcudu ve mezun oldukları okullar dikkate alınmıştır. Yapılan değerlendirmelerde yeni programların uygulamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yeni ilköğretim programlarına ilişkin yapılan çalışmaları ve araştırmaları bir çizelgeyle şöyle özetlemek mümkündür:

<b>Çizelge 6 – Konuyla İlgili Yapılmış Araştırmalar ve Özellikleri</b>				
<b>Araştırmanın İlgili olduğu alan</b>	<b>Araştırmacı ve Tarih</b>	<b>Araştırmanın Konusu Amacı</b>	<b>Araştırmada Kullanılan Yöntem</b>	<b>Araştırma ile Ulaşılan Sonuç</b>
TDÖ Programı	Sever, 2005	Türkçe Dersi Öğretimi Programını, Türkçe öğretiminin özelliklerine göre değerlendirmek.	Kendi görüşleri	Program başarılı bulunmamıştır.
TDÖ Programı	Cemiloğlu, 2005	Eğitim felsefesi açısından taslak Türkçe programına ilişkin görüşler ortaya koymak	Kendi görüşleri	Programın olumlu ve olumsuz tarafları belirtilmiştir.
TDÖ Programı	İlhan, 2005	İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzunun ‘estetik eğitim’ açısından incelemek	Alanyazın Taraması	Program estetik eğitimi açısından yetersiz bulunmuştur.
TDÖ Programı	Şahinel, 2005	Yeni Türkçe öğretim programına göre öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi	Alanyazın Taraması	Program olumlu bulunmuştur.
TDÖ Programı	Collins, 2005	İlköğretim Türkçe programları pilot uygulama değerlendirilmesi	Nitel Araştırma -görüşme, gözlem, doküman incelemesi-	Programın yeniden yapılandırılması gerektiği vurgulanmıştır.
SBDÖ Programı	Yaşar, 2005	Sosyal bilgiler programı ve öğretimi	Kendi görüşleri	Programın daha iyi tanıtılması ve benimsetilmesinin gerektiği belirtilmiştir
SBDÖ Programı	Aykaç & Başar, 2005	İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi	Nitel Araştırma -alanyazın taraması, görüşme-	Programın problemleri tarafları vurgulanmıştır
SBDÖ Programı	Canerik, 2005	Sosyal bilgiler programı ve öğretimi	Alanyazın taraması	Programın problemleri yönleri belirtilmiştir
SBDÖ Programı	Okvuran, 2005	Dramanın yerini hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri öğretim programlarında ne kadar etkili olduğunu saptamak	Kendi Görüşleri	Programın olumlu tarafları bulunmuştur ve dramanın kullanıldığı belirtilmiştir
SBDÖ Programı	Merter, 2005	Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi programının eğitim sosyolojisi bakış açısından olumlu ve olumsuz eleştirisi	Kendi Görüşleri	Programın yetersiz yönleri belirtilmiştir.
Diğer Alanlar	Gözütok, Akgün & Karacaoğlu, 2005	İlköğretim programlarının öğretmen yeterlikleri açısından değerlendirilmesi	Tarama Modeli -alanyazın taraması, anket, gözlem formu-	Programların öğretmen yeterlilikleri açısından problemleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Diğer Alanlar	Yaşar, Gültekin, Türkan, Yıldız & Girmen, 2005	Yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluk düzeylerini ve eğitim gereksinimlerini belirlemek	Tarama Modeli -anket-	Öğretmenlerin, programlarla ilgili eğitim gereksinimi olduğu saptanmıştır
Diğer Alanlar	Can, 2005	Bir öğretim lideri olarak okul yöneticisinin ilköğretim programlarının geliştirilmesindeki yeterliliği.	Görüşme, anket	Yöneticilerin programa ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir
Diğer Alanlar	İra, Yenal & Erol, 2005	Örgüt kültürü ve öğretimsel liderlik bağlamında yeni ilköğretim programının uygulanması üzerine bir değerlendirme	Alanyazın Taraması	Programın uygulamasında problemlerin yaşanacağı belirtilmiştir.
Diğer Alanlar	Akyol, 2005	İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretimi	Kendi Görüşleri	Program olumlu bulunmuştur
Diğer Alanlar	Çelenk, 2005	Yeni ilk okuma yazma öğretim programının değişik öğretim yaklaşımlarının ışığında değerlendirmek	Kendi görüşleri	Program yetersiz bulunmuştur
Diğer Alanlar	Binbaşıoğlu, 2005	İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretimi	Kendi görüşleri	Programın olumsuz tarafları belirtilmiştir
Diğer Alanlar	Şahin, İnci, Turan & Apak, 2005	İlk Okuma Öğretiminde Cümle Yöntemiyle Çözümleme Yöntemini Karşılaştırmak	Anket ve okuma testi	Yeni İlkokuma yazma programına ilişkin problemlerin bulunduğu, ancak zamanla çözüleceği belirtilmiştir
Diğer Alanlar	Özdaş, Tanışlı, Köse & Kılıç, 2005	Yeni ilköğretim matematik dersi (1.-5. Sınıflar) öğretim programını öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmek	Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği	Öğretmenler programı öğeleri açısından olumlu bulmuşlardır. Ancak uygulama ve veliler açısından bazı problemlerin olduğu da vurgulanmıştır.
Diğer Alanlar	Erdoğan, 2005	Yeni geliştirilen beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi müfredatını öğrenci ve öğretmen görüşleri yardımıyla analiz etmek.	Nitel Araştırma	Programın öğrenme süreci açısından eski programa göre daha iyi olduğu ancak uygulamada bazı problemlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Diğer Alanlar	Ercan & Altun, 2005	İlköğretim fen ve teknoloji dersi 4. ve 5. sınıflar öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek.	Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği	Programın olumlu tarafları kabul edilmiştir; özellikle alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerinin anlaşılmadığı belirtilmiştir.
Diğer Alanlar	Küçükahmet, 2005	2004 hayat bilgisi programının değerlendirilmesi	Kendi Görüşleri	Program olumsuz olarak nitelendirilmiştir.
Diğer Alanlar	Sabancı & Şahin, 2005	Öğretmenin etkinlik odaklı hayat bilgisi öğretiminde sınıf yönetimi değişkenleri açısından değerlendirilmesi	Anket	Programın olumlu sonuçlar doğurabileceği; ancak bazı düzenlemelere ihtiyaç duyulacağı belirtilmiştir
Diğer Alanlar	Acat, Anılan, Girmen & Anagün, 2005	Öğretmen adaylarının ilköğretim hayat bilgisi programında yer alan becerilere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	Anket	Öğretmen adayları söz konusu beceriler açısından kendilerini yeterli bulmamaktadırlar
Diğer Alanlar	Polat, Tanrıverdi & Apak, 2005	Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımların gerçekleştirilebilirlik düzeylerini belirlemek	Anket	Programın uygulamasında bazı aksaklıkların olduğu belirtilmiştir.
Diğer Alanlar	Özden, 2005	2004 yeni hayat bilgisi programının temel öğelerinin değerlendirilmesi	Görüşme	Programda belirsizliklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır
Diğer Alanlar	Bayram, 2005	1998 hayat bilgisi dersi programı ile 2004 hayat bilgisi dersi programının etkililiğine ilişkin öğretmen adayları görüşlerinin belirlenmesi	Anket	Yeni program daha etkili bulunmuştur
Diğer Alanlar	Gömleksiz, 2005	Öğretmenlerin yeni programların uygulamadaki etkililiğine ilişkin görüşleri belirlemek	Anket	Öğretmen görüşleri açısından yeni programlar etkili bulunmuştur.
Diğer Alanlar	Bulut, 2005	Yeni ilköğretim programlarının uygulamadaki etkililiğini belirlemek	Anket	Öğretmen görüşleri açısından yeni programlar etkili bulunmuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacı ve alt amaçları çerçevesinde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

#### 3. 1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, çalışma evrenindeki ilköğretim okullarının beşinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin belirlenmesine dayalı olup, betimsel nitelikte bir çalışmadır. Betimsel nitelikteki araştırmalar olayların, varlıkların, kurumların, grupların, objelerin ve çeşitli alanların “ne” olduğu ortaya koymaya çalışır ve var olan durumların daha önceki koşullarla ilişkileri dikkate alınarak, olaylar arasındaki ilişkileri açıklar (Kaptan, 1989: 34; Balcı, 2001: 220; Karasar, 2003: 77).

#### 3. 2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2004–2005 eğitim-öğretim yılında yeni ilköğretim I. kademe öğretim programlarının uygulandığı Diyarbakır il merkezinde yer alan beş pilot okulda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak anketin uygulandığı esnada çeşitli nedenlerle derse gelmeyen öğrencilere ulaşamadığından bir kısım öğrenci araştırma kapsamı dışında kalmıştır. Çalışma evreninde anketin uygulandığı öğrencilere ilişkin bilgiler Çizelge 7’de verilmiştir.



**Çizelge 7 - Araştırma Evreninde Bulunan Öğrenci Sayıları**

Okul Adı	Sınıf	Öğrenci Sayıları					
		Mevcut Öğr.Sayısı		Ulaşılan Öğr.Sayısı		Geçerli Anket	
		Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
İnönü İlköğretim Okulu	5B	13	22	10	21	10	19
	5C	15	19	14	16	13	16
	5D	19	12	19	12	19	12
	5E	18	19	15	16	15	14
	5F	14	25	11	18	11	15
Ö.M.Sabri Güzel İlköğretim Okulu	5A	24	18	24	16	24	16
	5B	13	19	13	15	13	14
	5C	16	15	14	9	14	9
	5E	15	16	15	16	15	14
Beş Nisan İlköğretim Okulu	5B	21	28	21	26	21	26
	5C	24	24	24	24	24	24
	5D	21	26	17	24	17	24
Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	5B	18	21	17	19	16	19
	5C	14	19	11	18	10	18
	5D	18	20	18	16	15	16
	5E	14	19	11	15	11	15
Ş. Namık Tümer İlköğretim Okulu	5A	15	15	12	14	12	13
	5B	16	15	15	14	15	14
	5E	14	16	13	14	13	14
<b>Toplam</b>	19	322	368	294	323	288	312
<b>GENEL TOPLAM</b>	19	690		627		600	

Çizelge 7 incelendiğinde araştırmanın evrenini 690 öğrencinin oluşturduğu ve bu öğrencilerden 627 tanesine ulaşıldığı görülmektedir. Ulaşılan 627 öğrencinin işaretlemiş olduğu anketlerin uygun olmayanları değerlendirme dışında bırakılmıştır. Değerlendirmeye alınan anket sayısı 600'dür. Bu 600 anketin 288 tanesi kız, 312 tanesi ise erkek öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Başka bir deyişle araştırma kapsamındaki öğrencilerin yüzde 48'ini kız öğrenciler oluştururken yüzde elli ikisini erkek öğrenciler oluşturmaktadır ve katılımcıların cinsiyetleri açısından oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

### 3. 3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ

Bu araştırmada SBDÖ programı ve TDÖ programı için iki ayrı ölçme aracı geliştirilmiştir. Ölçekler hazırlanırken konuyla ilgili literatür incelenmiş ve her iki öğretim programı için ayrı ayrı madde havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan maddeler önce uzman yargısına sunulmuştur. Çünkü hazırlanacak ölçeklerin kapsam geçerliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk, 2003: 162). Görüşleri alınan uzmanlar şunlardır; TTK başkanlığı'ndan

yeni ilköğretim programları özel ihtisas komisyonundan bir üye, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nden dört öğretim üyesi, İlköğretim Bölümü'nden iki öğretim üyesi, Teknik Eğitim Fakültesi Eğitim Bölümü'nden üç öğretim üyesi, Elazığ ilinde çeşitli ilköğretim okullarında görev yapan beş Sosyal Bilgiler öğretmeni, dört Türkçe öğretmeni, yedi Sınıf öğretmeni, bir rehber öğretmen, 10 ilköğretim müfettişi, İstanbul, İzmir ve Diyarbakır illerinde uygulamanın yapıldığı pilot okullarda görev yapan altı müdür, dokuz müdür yardımcısı ve dokuz sınıf öğretmeni. Anket maddeleri gerek kapsam gerekse ifade özellikleri açısından incelenmiş, gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda, yeniden gözden geçirilmiş, çeşitli değişiklikler ve düzeltmeler yapılmıştır. Anket maddeleri ayrıca bir grup beşinci sınıf öğrencisi ile de karşılıklı tartışılarak, ilköğretim öğrencilerinin düzeylerine uygunluğu açısından değerlendirilmiş ve ön analiz için uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Anketin uygulanması için Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (EK-1A, EK-1B). Ankete ön analiz için son şekli verildikten sonra, geçerlik ve güvenirlik analizleri için; grubun homojenliği de göz önüne alınarak; Diyarbakır ilinde pilot uygulamanın yapıldığı beş okulun her birinden sınıflar belirlenmiş ve taslak anketler uygulanmıştır. Öğrenciler belirlenirken tek bir okuldan öğrenci seçimine gidilmemiş, sonuçların genellenebilirliğinin sağlanması düşüncesiyle, gerek cinsiyetleri gerekse öğrenim gördükleri okulları açısından dengeli bir sayının oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Ön analizde araştırma kapsamına alınan öğrencilere ilişkin bilgiler Çizelge 8'de görülmektedir.

<i>Çizelge 8 - Ön Analiz İçin Ölçeğin Uygulandığı Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımları</i>			
Öğrenciler		f	%
Cinsiyet	Kız	98	50,5
	Erkek	96	49,5
Okul	İnönü İ.Ö.O.	32	16,5
	Ö.M. Sabri Güzel İ.Ö.O	32	16,5
	Beş Nisan İ.Ö.O	44	22,7
	Kazım Karabekir İ.Ö.O	29	14,9
	Ş. Namık Tümer İ.Ö.O	57	29,4
<b>Toplam</b>		194	100,0

Ön analiz işlemlerinde 98'i kız, 96'sı erkek olmak üzere toplam 194 öğrencinin görüşleri alınmıştır. Başak bir ifade ile yüzde 50,5'lik bir oranla kız öğrencilerin ve yüzde 49,5'lik bir oranla da erkek öğrencilerin görüşleri alınarak ön analiz işlemleri

yapılmıştır. Bu öğrencilerin okullara göre dağılımları dikkate alındığında yüzde 16,5'nin İnönü İlköğretim Okulundan, yüzde 16,5'nin Öğretmen Mehmet Sabri Güzel İlköğretim Okulundan, yüzde 22,7'sinin Beş Nisan İlköğretim Okulundan, yüzde 14,9'unun Kazım Karabekir İlköğretim Okulundan ve yüzde 29,4'ünün ise Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulundan olduğu görülmektedir.

Anketlerde madde sayısının fazla olması sebebiyle iki oturumlu uygulama tercih edilmiştir. Ön analiz işlemlerinde ölçeğin uygulandığı öğrenciler, ölçek daha sonra asıl çalışma grubuna uygulandığında, kapsam dışında bırakılmıştır. Hazırlanan ölçekler Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersleri dikkate alınarak iki ayrı formda sınıflandırılmıştır. Ölçeklerde bulunan seçenekler '*etkili*', '*az etkili*' ve '*etkisiz*' biçiminde sıralanmış ve öğrencilerden kendilerine sorulan sorulara karşılık en uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Elde edilen veriler SPSS 12.0 kullanılarak çözümlenmiş ve maddelerin faktör yükleri belirlenmiştir.

Ölçeklerin faktör yapılarını belirlemek amacıyla, maddelere ayrı ayrı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre faktör yükü 0,30 ve 0,30'dan büyük olanlar seçilmiş ve Sosyal Bilgiler dersi için toplam 103 (EK-2A), Türkçe dersi için ise toplam 100 maddenin (EK-2B) işler durumda olduğu görülmüştür. Büyüköztürk (2003: 118) ölçekte kapsam geçerliğinin sağlanması için faktör yükü 0,30'a kadar olan maddelerin alınabileceğini belirtmektedir. Hem Türkçe hem de Sosyal Bilgiler dersi için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları .96 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçeklerin güvenilir oldukları söylenebilir. Ölçeklere ilişkin ilk analiz sonucunda, Türkçe dersi öğretim programı ölçeğinin (TÜDÖPÖ) Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) değeri .720, Bartlett Testi ise 11611,593 olarak bulunmuştur. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ölçeğinin (SOBDÖPÖ) KMO değeri .731, Bartlett Testi de 11665,286 olarak hesaplanmıştır. Buna sonuçlara göre her iki ölçeğin Bartlett testi sonuçları 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda faktör yükü .30'un altında kalan maddeler ölçekten çıkarılmış, güvenilirlik ve geçerlik işlemleri tekrarlanmıştır. Yapılan ikinci analiz işlemleri sonucunda TÜDÖPÖ'nün KMO değerinin .720'den .750'ye; SOBDÖPÖ'nün ise .731'den .759'a yükseldiği gözlenmiştir.

### 3. 4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

Hazırlanan anketler, pilot uygulamanın yapıldığı okullarda ön uygulamanın yapıldığı sınıflar dışındaki sınıflarda bulunan öğrencilere uygulanmıştır. Bu amaçla gerekli izin alındıktan sonra, bizzat araştırmacının kendisi uygulamanın yapılacağı okullara gitmiş ve anketleri sınıflarda öğrencilere dağıtmış, öğrencilerin anketi doldurması için belirli bir süre verildikten sonra, dağıtılan anketler geri toplanmıştır. Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersi için ayrı ayrı hazırlanan ölçekler iki ayrı oturumda uygulanmıştır (EK-4A).

Anket aracılığıyla elde edilen veriler TUDÖPÖ ve SOBDÖPÖ için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Bu amaçla veriler SPSS 12.0 paket programında analiz edilmek için bilgisayara yüklenmiştir. Öğrenciler ile ilgili cinsiyet, kayıtlı oldukları okul ve öğrenim gördükleri şubelere ilişkin kişisel bilgiler için yüzde ve frekans teknikleri kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t testi, öğrenim gördükleri okul değişkeni açısından tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Farklılığın belirlendiği durumlarda da, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Scheffe ve LSD testleri uygulanmıştır. Ancak varyans analizi ve t-testi için önce levene testi uygulanarak, varyansların homojenliği test edilmiştir. Levene testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda; varyans analizi yerine parametresiz bir test olan Kruskal Wallis-H (KWH), t-testinin yerine de Mann Whitney U (MWU) testi uygulanmıştır (Sümbüloğlu & Sümbüloğlu, 2000). KWH testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunması halinde ise grupların ikili kombinasyonları üzerinden MWU testi uygulanarak, farkın kaynağı incelenmiştir. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Veri toplama araçlarında yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için '*etkili (3)*', '*az etkili (2)*' ve '*etkisiz (1)*' dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1,00-1,66 arasındaki ortalama değerlerin '*etkisiz*', 1,67-2,33 arasında bulunanların '*az etkili*' ve 2,34-3,00 arasında yer alanların ise '*etkili*' derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir. Düzeylerin yer aldığı bu aralıklar seçeneklere verilen en düşük değer olan 1 ile en yüksek değer olan 3 arasındaki seri genişliğinin seçenek sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR ve YORUMLANMASI

Bu bölümde ilgili literatürün taranması ve yeni ilköğretim programının pilot olarak uygulandığı Diyarbakır il merkezindeki beş ilköğretim okulunda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan iki ayrı anket formu ile elde edilen verilere dayalı bulgular ve yorumlanması yer almaktadır. Önce araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler sunulmuş, ardından yeni SBDÖ programı anketi ile elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Bunu yeni TDÖ programı anketinden elde edilen bulgular ve bunların yorumlanması izlemektedir.

#### 4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLANMASI

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına bu bölümde yer verilmiştir. Elde edilen bulgular çizelgeler halinde özetlenmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular Çizelge 9’da sunulmuştur:

<i>Çizelge 9 - Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı</i>		
<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Kız</b>	288	48,0
<b>Erkek</b>	312	52,0
<b>Toplam</b>	600	100,0

Araştırma kapsamında 288’i kız, 312’si erkek olmak üzere toplam 600 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin yüzde 48,0’ı kız öğrencilerden oluşurken yüzde 52’si erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre oranlarının birbirine yakın olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin okullara göre dağılımı Çizelge 10’da gösterilmiştir.

**Çizelge 10 - Öğrencilerin Okullarına Göre Dağılımı**

<b>Okul</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İnönü İlköğretim Okulu	144	24,0
Öğretmen M. Sabri Güzel İlköğretim Okulu	119	19,8
Beş Nisan İlköğretim Okulu	136	22,7
Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	120	20,0
Ş. Namık Tümer İlköğretim Okulu	81	13,5
<b>Toplam</b>	<b>600</b>	<b>100,0</b>

Çizelge 10 araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin okullara göre dağılımını göstermektedir. İnönü İlköğretim Okulundan 144, Öğretmen Mehmet Sabri Güzel İlköğretim Okulundan 119, Beş Nisan İlköğretim Okulundan 136, Kazım Karabekir İlköğretim Okulundan 120 ve Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulundan 81 beşinci sınıf öğrencisi araştırma kapsamına alınmıştır ve bu öğrencilere araştırma anketleri uygulanmıştır. Çizelge incelendiğinde toplam 600 öğrenciye ulaşıldığı ve bu öğrencilerin yüzde 24'ünün İnönü İlköğretim Okulundan, yüzde 19,8'inin Öğretmen Mehmet Sabri Güzel İlköğretim Okulundan, yüzde 22,7'sinin Beş Nisan İlköğretim okulundan, yüzde 20'sinin Kazım Karabekir İlköğretim Okulundan ve yüzde 13,5'inin ise Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulundan araştırma kapsamına dahil edildiğini görmek mümkündür.

Araştırma Diyarbakır ilindeki beş ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Yapılan gözlemler, Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler ve okullardaki idarecilerin görüşleri doğrultusunda okulların sahip oldukları donanım, buldukları yerleşim yeri ve öğrenci profilleri sebebiyle okullar arasında sosyo-ekonomik düzeyleri bakımından 'iyi', 'orta' ve 'kötü' biçiminde bir sınıflamaya gidilmiştir. Bu sınıflamaya ilişkin öğrenci dağılımı Çizelge 11'de verilmiştir.

**Çizelge 11 - Öğrencilerin Okul Düzeylerine Göre Dağılımı**

<b>Okul Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
İyi	200	33,3
Orta	136	22,7
Kötü	264	44,0
<b>Toplam</b>	<b>600</b>	<b>100,0</b>

Çizelge11'den anlaşıldığı gibi okulların sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate alınarak yapılan sınıflamada, toplam öğrencilerin yüzde 33,3'ü 'iyi', yüzde 22,7'si 'orta' ve yüzde 44,0'ü 'kötü' düzeydeki okullarda bulunmaktadır.

## 4.2. YENİ SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde, 2004-2005 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması yapılan ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki tüm ilköğretim okullarının birinci kademesinde uygulamaya konulan yeni ilköğretim programı ile öğrencilere kazandırılması düşünülen sekiz temel becerinin yeni SBDÖ programı ile ne ölçüde kazandırıldığına ilişkin bulgular ve yorumlanması yer almaktadır.

### 4.2.1. Yeni SBDÖ Programının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 12'de, yeni SBDÖ programının eleştirel düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin, öğrencilere uygulanan yeni SBDÖ programı anketinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
1	Düşünerek hareket etmemi sağlar.	2,60	0,594
2	Bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırır.	2,59	0,608
3	Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.	2,58	0,623
4	Düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	2,58	0,623
5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	2,57	0,632
6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	2,51	0,693
7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	2,54	0,640
8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	2,52	0,646
9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	2,41	0,722
10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	2,46	0,707
11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	2,40	0,740
12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	2,48	0,703
<b>Toplam</b>		$\bar{X} = 2,52$	

Yeni SBDÖ programı ile öğrencilere kazandırılmak istenen temel becerilerden biri eleştirel düşünmedir. Bilgi çağı olarak nitelenen günümüzde bireylerin bu beceriye sahip olması ayrı bir önem taşımaktadır. Collins (2005) öğretmen merkezli eğitim anlayışında öğrenciye bilgi yüklediğini ve öğrencinin ezberlemeye yönlendirildiğini,

oysa bilgi üretme ve kullanmayı temel alan, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılacağı öğrenci merkezli öğretime geçilmesinin kaçınılmaz olduğunu vurgulamaktadır.

Öğrenci merkezli eğitime dayandığı ifade edilen yeni SBDÖ programının (MEB, 2005) öğrencilere eleştirel düşünme becerisini kazandırmada etkililik düzeyi ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında bulunan öğrenciler, yeni SBDÖ programının “*düşünerek hareket etmelerini sağladığı*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,60$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Öğrencilerin bu maddeye yönelik görüşleri arasında cinsiyet (MWU=41476,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=24,919;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Uygulanan MWU testi sonucunda ilgili görüşü kız öğrenciler (MR=312,49), erkek öğrencilere (MR=289,44) göre daha fazla benimsemişlerdir. Buna göre, kız öğrenciler yeni SBDÖ programını, düşünerek hareket etmelerini sağlamada daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyine göre öğrenci görüşleri üzerinde yapılan MWU testi sonucunda, farklılaşmanın orta düzey ile iyi ve kötü düzey, iyi düzey ile kötü düzeydeki okullar arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre, sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler, yeni SBDÖ programını ilgili beceriyi kazandırmada kötü düzeydeki okul öğrencilerinden daha etkili bulmuşlardır. Bu durum, yeni SBDÖ programının verimli biçimde uygulanmasının, okulun sahip olduğu fiziksel imkânlar ve donanıma bağlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan öğrenciler, “*bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırır*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,59$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu yöndeki öğrenci görüşleri, cinsiyet (MWU=40538,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=9,524;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre farklılaşmaktadır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=315,74) yeni SBDÖ programını, bu beceriyi kazandırmada erkek öğrencilere (MR=286,43) göre daha etkili bulmaktadırlar. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyine göre incelendiğinde, farklılığın iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni SBDÖ programını daha iyi uyguladıkları söylenebilir.



Eğitim sürecinden geçen bireylerin, kendilerini sadece belirli bir konu alanında yetkin duruma getirmeleri öngörülmemekte, aynı zamanda kendi başlarına da bağımsız olarak iş yapabilme becerisini geliştirmeleri beklenir. Buna yönelik ankette yer alan “*bir işle ilgili yapmam gerekenleri kendi başıma belirleme becerimi geliştirir*” maddesi, araştırmaya katılan öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X} = 2,58$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye ilişkin olarak, cinsiyetlerine göre ğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmazken, okul düzeyine (KWH=14,905;  $p < 0,05$ ) göre anlamlı farklılık bulunmuştur (EK-3A, izelge 30-31). Yapılan MWU testi sonucunda görüş farklılığının, iyi ve orta düzey ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında ve daha olumlu koşullardaki okul ğrencilerinin lehine olduğu belirlenmiştir.

Ülkemiz eğitim sisteminin bir gerçeği de bireylerde eleştirel okuma becerisinin geliştirilmediğidir. Bu durum okuma alışkanlığının yeterli düzeyde geliştirilmediği ile açıklanabilir. Yeni ilköğretim programı ile öğrencilerin iyi bir okuyucu olmaları da öngörülmektedir. Yeni SBDÖ programının bu yöndeki etkisini belirlemek amacıyla öğrencilere “*düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar*” şeklinde bir madde yneltiymiş ve öğrencilerin bu yöndeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde benimsedikleri grlmştir. Bu maddeye ilişkin olarak cinsiyet değişkeni açısından grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamış, ancak okul düzeyi açısından (KWH=10,762;  $p < 0,05$ ) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (EK-3A, izelge 30-31). Görüşler arasındaki farklılaşma orta düzey ile iyi ve kötü düzey okullar arasında gerçekleşmektedir. Bu bulguya göre, sosyo-ekonomik açıdan daha iyi okullarda öğrenim gören öğrencilerin etkili okumayı daha fazla gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır.

ğrenme, edilgen bir süreç içinde gerçekleşmemektedir. Aktif bir öğrenme süreci, düşünerek ve anlayarak öğrenmeyi içermektedir. Bu tür bir öğrenme sürecinden geçen birey, öğrendiklerini sınıflandırma becerisini de geliştirir. Rıza (2001), sınıflandırmanın ilköğretimin ilk yıllarından itibaren yapıldığını belirtmekte; öğrencilere ilk başta hazır sınıflamalar verilirken, öğrencilerin sonraki aşamalarda, sınıflamayı kendilerinin yapmalarının beklendiğini vurgulamaktadır. Bu çerçevede ankette öğrencilere yeni SBDÖ programına ilişkin olarak “*ğrendiklerimi kolayca*

*sınıflandırabilmeme yardımcı olur*” biçiminde bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bu maddedeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde kabul ettikleri belirlenmiştir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri, cinsiyetlerine ve okul düzeylerine göre değişmemektedir.

Okuduğu metin üzerinde düşünen ve düşündüklerini soran öğrencilerin daha iyi öğrendikleri bilinmektedir (Sever, Kaya & Aslan, 2006: 28). Sorgulayarak okumak eleştirel düşünmenin önemli bir parçasıdır. Yeni SBDÖ programının bu anlamdaki etkililiğini belirlemek amacıyla araştırma anketinde yer verilen “*okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar*” görüşü, araştırmaya katılan öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}= 2,51$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu durum, yeni SBDÖ programının öğrenciler üzerinde etkili okumayı sağladığını göstermektedir. Öğrenciler arasında bu görüş, cinsiyet (MWU=41160,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=13,309;  $p<0,05$ ) açısından farklılaşmaktadır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=313,58) yeni programı bu açıdan erkek öğrencilere göre (MR=288,42) daha etkili bulmaktadırlar. Benzer farklılaşma, orta düzey okullar ile iyi ve kötü düzey okullar arasında da gerçekleşmiştir. Buna göre, sosyo-ekonomik açıdan daha olumsuz koşullara sahip okulların bu beceriyi kazandırmada yetersiz olduğunu belirtmek mümkündür.

Bireyin aklında sadece sorular oluşturması yetmemekte, düşündüğü sorulara cevaplar geliştirmesi de beklenmektedir. Bu çerçevede, “*aklıma gelen sorulara kendime göre cevaplar vermemi sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiş ve bu yöndeki görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,54$ ) düzeyinde kabul edilmiştir. Öğrencilerin bu maddeye yönelik görüşleri cinsiyet (MWU=39660,500;  $p<0,05$ ) değişkeni açısından farklılaşırken, okul düzeyi değişkeni açısından değişmemektedir (EK-3A, Çizelge 28-29). Cinsiyet değişkeni açısından bu görüş kız öğrenciler tarafından (MR=318,79) erkek öğrencilere göre (MR=283,62) daha fazla benimsenmektedir. Bu sebeple kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yeni programı daha fazla etkili buldukları söylenebilir.

Eleştirel düşünme ile bireylerin öğrendikleri arasındaki farklılıkları ve ilişkili oldukları noktaları görmeleri beklenir. Bu amaçla, öğrencilere “*öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar*” yönünde bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin buna “*etkili*” ( $\bar{X}=2,52$ ) düzeyinde görüş belirttikleri saptanmıştır. Bu

maddeye ilişkin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark belirlenmezken, okul düzeyi değişkenine göre (KWH=19,621;  $p<0,05$ ) anlamlı bir farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Uygulanan MWU testi sonucunda farklılığın iyi ve orta düzey okullardaki öğrenciler ile kötü düzey okul öğrencileri arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, iyi imkânlarla sahip okulların yeni SBDÖ programını uygulamada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin olayları sorgulamadan kabul etmedikleri bilinmektedir (Bökeoğlu & Yılmaz, 2005: 49). Araştırma anketinde bu düşünce doğrultusunda yer alan “*öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar*” görüşü araştırmaya katılan öğrenciler arasında “*etkili*” ( $\bar{X}=2,41$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının öğrencilerde eleştirel bir bakış açısı geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Araştırma kapsamında bulunan öğrencilerin gerek cinsiyetleri açısından (MWU=39760,500;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeyleri açısından (F=6,545;  $p<0,05$ ) bu maddeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (EK-3A, Çizelge 28-29-30). Buna göre, bu görüşü kız öğrenciler (MR=318,44) erkek öğrencilere göre (MR=283,94) daha fazla benimsemiştir. Farklılaşmanın hangi okul düzeyinde gerçekleştiğini belirlemek için yapılan scheffe testi sonucunda da farklılığın iyi ve kötü ile orta ve kötü düzeye sahip okullar arasında olduğu görülmüştür.

Eleştirel bir bakış açısının kazandırılmasında, bireyin üzerinde çalıştığı konuda asıl anlatılmak istenen ana fikri bulması beklenir. Yeni SBDÖ programının eleştirel düşünme çerçevesinde, bu beceriyi kazandırıp kazandırmadığını belirlemek amacıyla öğrencilere “*bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur*” yönünde bir görüş iletilmiş ve öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu görüşe yönelik olarak, öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre farklılık yokken, okul düzeyi değişkeni (KWH=7,624;  $p<0,05$ ) açısından farklılık bulunmaktadır (EK-3A, Çizelge 30-31). MWU testi sonucunda, farklılığın orta düzey ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir.

Sorgulayıcı bireyler yetiştirmek, öğrencilerin eğitim sürecinde öğrendikleri konular arasında bağlantı kurmaları ve öğrenmeleri istenen konuları olduğu gibi

öğrenmek ve kabul etmek yerine, olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkisini aramaları ile mümkündür. Yeni SBDÖ programının bu beceriyi geliştirme düzeyini belirlemek amacıyla öğrencilere “*öğrendiklerim arasında sebep-sonuç ilişkisi aramamı sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiş ve öğrenciler bunu “*etkili*” ( $\bar{X}=2,40$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre (MWU=35642,000;  $p<0,05$ ) farklılık belirlenirken, okul düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır (EK-3A, Çizelge 28-29). İlgili görüşün kız öğrenciler tarafından (MR=315,39) erkek öğrencilere göre (MR=286,75) daha fazla benimsendiğini ortaya koyan bu bulgu, kızların yeni SBDÖ programını daha etkili bulduklarını göstermektedir.

Eleştirel düşünme bireylerin öğrendiklerini karşılaştırmaya ve bu karşılaştırma sonucunda bir senteze ulaşıp, bir değerlendirme yapmalarını gerektirmektedir. Öğretim programları aracılığıyla öğrencilere böyle bir bakış açısının kazandırılması önemlidir. Bu amaçla, yeni SBDÖ programının bu beceriyi ne ölçüde kazandırdığı ortaya konmak istenmiş ve öğrencilere “*öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur*” biçiminde bir madde yöneltilmiştir. Öğrenciler bu maddeyi “*etkili*” ( $\bar{X}=2,48$ ) düzeyinde benimsemektedirler. Bu bulgu, öğrencilerin yeni SBDÖ programını bu açıdan etkili bulduklarını göstermektedir. Ancak cinsiyet (MWU=40639,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=8,050;  $p<0,05$ ) değişkenleri açısından öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Buna göre kız öğrenciler (MR=312,49) yeni SBDÖ programını bu yönüyle erkek öğrencilerden (MR=289,44) daha fazla etkili bulmaktadırlar. Benzer biçimde iyi ve orta düzey okullarda öğrenim gören öğrenciler, kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilere göre yeni SBDÖ programını ilgili görüşü kazandırmada daha etkili bulmuşlardır.

Öğrencilerin yeni SBDÖ programının eleştirel düşünme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,52 olarak saptanmıştır. Eleştirel düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriye kazandırmada etkili buldukları söylenebilir. Bununla birlikte bu beceriye ilişkin maddelere bakıldığında kız öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Kökdemir’in (2003) yaptığı

çalışmada da kızların eleştirel düşünme becerisine ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

#### 4.2.2. Yeni SBDÖ Programının Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 13'te, yeni SBDÖ programının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğrencilere uygulanan yeni SBDÖ anketinden elde edilen bulgular bulunmaktadır.

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	2,48	0,681
14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	2,58	0,638
15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	2,42	0,727
16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	2,54	0,642
17	Kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar.	2,45	0,692
18	Sorulara, bütün arkadaşlarımın verdiği cevaplardan farklı cevaplar verebilmemi sağlar.	2,50	0,659
19	Sorulara değişik çözümler üretmeme yardımcı olur.	2,51	0,684
20	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	2,51	0,661
21	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	2,44	0,703
22	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	2,48	0,710
23	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	2,47	0,707
24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyulan düşünceleri eleştirmemi sağlar.	2,46	0,685
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,49</math></b>			

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının esas alındığı ve öğrenci merkezli öğretimin amaçlandığı yeni İlköğretim programı ile öğrencilerde geliştirilmesi istenen bir diğer beceri de yaratıcı düşünmedir. Çok boyutlu düşünmeyi ve olaylara farklı bir bakış açısı ile bakmayı gerektiren yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi bireyin bilim ve teknolojiadaki sürekli değişime uyum göstermesi açısından önemlidir. Bu amaçla, yeni

SBDÖ programının yaratıcı düşünme becerisini ne ölçüde geliştirdiğine ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmesine çalışılmıştır. Bu amaçla, ankette yer alan “*öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar*” görüşünün öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,48$ ) düzeyinde benimsenmesi dikkat çekici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bulgu ışığında yeni SBDÖ programının bireylerin öğrendiklerini farklı şekillerde ifade edebilmelerinde etkili olduğu düşünülebilir. Düşündüklerini farklı şekilde ifade etme düşünme esnekliği olarak yorumlanabilir (Alder, 2004: 70-71). Yani birey düşünme tarzını kolayca değiştirerek farklı açılardan duruma yorum getirebilir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Öğrenciler yaratıcı düşünmeye ilişkin “*düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur*” maddesini de “*etkili*” ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde benimsemektedirler. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet (MWU=39635,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi açısından (KWH=11,837;  $p<0,05$ ) anlamlı farklılık bulunmaktadır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=318,88) bu görüşü erkek öğrencilere göre (MR=283,54) daha fazla benimsemektedirler. Buna göre kız öğrenciler yeni SBDÖ programını, düşündüklerini akılda canlandırmada daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyi değişkeni açısından öğrenci görüşleri arasındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ikili kombinasyonlar biçiminde uygulanan MWU testi, farklılığın orta düzey okul ile iyi ve kötü düzey okullar arasında gerçekleştiğini göstermektedir. Bu bulguya bakarak, yeni SBDÖ programının etkili biçimde uygulanmasının okulun fiziksel imkânlarına da bağlı olduğunu belirtmek mümkündür. Kalabalık sınıflar ve yeterli donanıma sahip olmayan okullarda ortaya konan amaçların gerçekleştirilmesi zorlaşmaktadır. Rıza'nın (2001: 55) kalabalık sınıflarda yapılan eğitimin bireylerin yaratıcılığını engelleyen olumsuz durumlardan bir olduğu yönündeki düşüncesi, araştırmada elde edilen bu sonucu desteklemektedir.

Emir (2005), Sosyal Bilgiler derslerinde görsel materyal kullanımının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini arttırdığını belirlemiştir. O halde bireyin öğrendiklerini çeşitli resimler ve grafiklerle ifade edebilmesi yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesine bağlıdır. Yeni SBDÖ programının öğrencilere bu beceriyi kazandırmada etkililik derecesini belirlemek amacıyla “*öğrendiklerimi şekil, grafik ve*

*tablolarla gösterebilmemi sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,42$ ) düzeyinde benimsedikleri saptanmıştır. Cinsiyet ve okul düzeyi değişkenleri açısından ilgili maddede öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Benzer sonuç “*öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar*” yönündeki görüşe verilen cevaplarda da ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu maddede belirtilen düşünceyi “*etkili*” ( $\bar{X}=2,54$ ) düzeyinde benimsemekte ve hem cinsiyet hem de okul düzeyine göre grupların görüşlerinin farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir.

Guilford’un belirlemiş olduğu bazı ‘yaratıcılık karakteristikleri’ bulunmaktadır. Bunlardan biri de bireyin serbestçe ve zorlanmadan düşünce üretebilmesine dayanan ‘düşünme akıcılığı’dır. Düşünme akıcılığı beraberinde kelime, çağrışım, ifade ve fikir akıcılığını da getirmektedir (Alder, 2004: 69-70). Bu sayede bireyin hem hızlı düşünce ürettiği hem de düzgün bir ifade tarzıyla bunları dillendirdiği düşünülmektedir. Söz konusu beceriyi kazandırmada yeni SBDÖ programının etkililik düzeyini belirlemek amacıyla araştırma kapsamındaki öğrencilere “*kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar*” görüş cümlesi yöneltilmiş ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,45$ ) düzeyinde benimsedikleri belirlenmiştir. Bu sonuca bakarak yeni SBDÖ programının öğrencilerin çok yönlü düşünme gücünü geliştirmelerine katkıda bulunduğunu belirtmek mümkündür. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunmazken, okul düzeyi değişkeni açısından ( $F=6,400$ ;  $p<0,05$ ) görüş farklılığı belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30). Farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini bulmak amacıyla uygulanan scheffe testi sonucunda, farklılaşmanın iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında olduğu saptanmıştır.

Yaratıcı düşünme herkesin gördüğünden farklı şeyleri görebilmektir. Özden (2003: 172) yaratıcı düşünmeyi ana yoldan çıkmak olarak nitelendirmektedir. Yaratıcılığın oluşabilmesi için her şeyden önce bireyin kalıplardan ve alışla gelmiş düşünme biçimlerinden kurtulması gerekir (Semerci, 2000: 37). Bu çerçevede yaratıcı düşünme becerisine yönelik olarak öğrencilere “*sorulara bütün arkadaşlarımdan verdiğim cevaplardan farklı cevaplar verebilmemi sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,50$ ) düzeyinde benimsedikleri saptanmıştır. Bu

maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında, okul düzeyi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamış; ancak cinsiyetlerine göre (MWU=41274,500;  $p<0,05$ ) anlamlı fark bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29). Buna ilişkin bulgular incelendiğinde, kız öğrencilerin (MR=313,19), bu yöndeki görüşü erkek öğrencilerden (MR=288,79) daha etkili buldukları görülmektedir.

Yaratıcı düşünme ile öğrencilerin karşı karşıya kaldığı sorunlara alternatif çözüm önerileri geliştirmeleri beklenmektedir. Yeni SBDÖ programının bu beceriyi geliştirmede ne ölçüde etkili olduğunu belirlemek amacıyla öğrencilere “*sorulara değişik çözümler üretmeye yardımcı olur*” biçiminde bir madde yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu yöndeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde benimsedikleri saptanmıştır. Buna ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, okul düzeyi değişkeni açısından (KWH=11,300;  $p<0,05$ ) fark bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Yapılan MWU testi sonucunda farklılığın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiği saptanmıştır. Sosyoekonomik açıdan daha iyi olan okullar yeni SBDÖ programını bu yöndeki görüşü kazandırmada daha etkili bulmaktadırlar. Buna göre, yeni ilköğretim programında öngörülen becerilerin kazandırılması için okulların gerekli donanımına sahip olması gerektiğini söylemek mümkündür.

Araştırma kapsamındaki öğrencilere “*bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar*” biçiminde görüş içeren bir madde yöneltilmiştir. Öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farka rastlanmazken, okul düzeyi değişkeni açısından (KWH=16,782;  $p<0,05$ ) öğrenci görüşlerinin değiştiği belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30-31). Yapılan MWU testi sonucunda söz konusu farklılığın iyi ve kötü sosyo-ekonomik düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında ve iyi okul öğrencilerinin lehine olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle yeni SBDÖ programının ilgili beceriyi kazandırmada etkili olduğu ve olumlu koşullara sahip okullarda istenilen sonuca ulaşmanın daha kolay gerçekleştiği sonuçlarına ulaşılabilir.

Alder (2004: 71) Guilford’un görüşleri ışığında, yaratıcı bireylerin önemli bir özelliğinin ‘yeniden tanımlama’ olduğunu belirtirken bu bireylerin farklı kavram ve



nesnelere kendilerine göre tanımlayıp kullandıklarını belirtmiştir. Araştırmada kullanılan yeni SBDÖ anketinde öğrencilere kavramları tanımlamaya ilişkin görüşlerini almak üzere “*bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp, yeni bir tanım yapabilmemi sağlar*” biçiminde görüş içeren bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bu yöndeki görüşü “etkili” ( $\bar{X}=2,44$ ) düzeyinde benimsedikleri görülmüştür. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamıştır. Ancak okul düzeyi değişkeni ( $F=11,358$ ;  $p<0,05$ ) dikkate alındığında istatistiksel olarak anlamlı farka ulaşılmıştır (EK-3A, Çizelge 30). Farklılığın hangi okul düzeyinde olduğunu belirlemek amacıyla yapılan schefee testi sonucunda iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında ve iyi okulların lehine, anlamlı fark tespit edilmiştir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı bireyin yeni bilgileri önceki bilgilerinin üzerine inşa ederek öğrenme anlayışına dayanmaktadır. Buna göre birey, yeni öğrendiği bilgileri önceki bilgilerle bağlantı kurarak ve onlarla ilişkilendirerek öğrenir. Yapılandırmacı öğrenmeye dayalı olduğu belirtilen yeni SBDÖ programının böyle bir öğrenmeyi gerçekleştirmede etki düzeyini belirlemek amacıyla öğrencilere “*öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiştir. Araştırma kapsamındaki öğrenciler yeni SBDÖ programını bu beceriyi kazandırmada “etkili” ( $\bar{X}=2,48$ ) bulmuşlardır. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri arasında okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, cinsiyetlerine göre ( $MWU=40426,000$ ;  $p<0,05$ ) anlamlı bir fark bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29). Kız öğrenciler ( $MR=316,13$ ) programı bu açıdan erkek öğrencilere göre ( $MR=286,07$ ) daha etkili bulmaktadır.

Yaratıcı düşünme becerisi, bireyin düşüncelerini rahat bir biçimde ifade etme imkânına sahip olmasıyla gelişir. Düşüncelerini açıkça ifade etme şansı verilmeyen bireylerin, içe dönük olacakları ve kendine güven duygusunun gelişmeyeceği açıktır. Yeni SBDÖ programının yaratıcı düşünme çerçevesinde bu duruma olan etkisini belirleme amacıyla öğrencilere “*düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar*” şeklinde yöneltilen madde “etkili” ( $\bar{X}=2,47$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyetlerine ( $t=1,984$ ;  $p<0,05$ ) ve okul düzeylerine göre ( $KWH=15, 274$ ;  $p<0,05$ ) değişmektedir (EK-3A, Çizelge 28-

30-31) . Kız öğrenciler ( $\bar{X}=2,53$ ) erkek öğrencilere ( $\bar{X}=2,41$ ) göre bu görüşü daha fazla benimsemekte ve yeni SBDÖ programını bu beceriyi kazandırmada daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyi değişkenine göre var olan farklılığın ise iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir.

Yine yaratıcı düşünme becerisi çerçevesinde araştırma anketinde yer alan “*daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyulan düşünceleri eleştirmemi sağlar*” şeklindeki maddenin araştırmaya katılan öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) düzeyinde benimsendiği Çizelge 13’ten anlaşılmaktadır. Gerek cinsiyet değişkeni (MWU=41179, 000;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeyi ( $F=5,354$ ;  $p<0,05$ ) değişkenleri açısından ilgili maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (EK-3A, Çizelge 28-29-30). Bu yöndeki görüş kız öğrenciler (MR=313,52) tarafından erkek öğrencilere göre (MR=288, 48) daha etkili bulunmaktadır. Okul düzeyi değişkeni açısından farklılığın hangi okul grupları arasında bulunduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi sonucunda farklılaşmanın iyi düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir.

Öğrencilerin yeni SBDÖ programının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin toplam puan ortalaması 2,49’dur. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları ifade edilebilir. Bu sonuç Collins’in (2005) bir araştırmasında, yeni programın öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisinin önem kazandığı yönünde belirttikleri görüşleri ile örtüşmektedir.

#### **4.2.3. Yeni SBDÖ Programının Araştırma Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması**

Çizelge 14’te, yeni SBDÖ programının araştırma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin, öğrencilere uygulanan yeni SBDÖ anketinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

**Çizelge 14 - Yeni SBDÖ Programının Araştırma Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	2,61	0,618
26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	2,51	0,693
27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	2,52	0,686
28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	2,61	0,628
29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	2,47	0,676
30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	2,43	0,707
31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	2,69	0,596
32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	2,69	0,565
33	Derslerde öğretmenimin anlattığıyla yetinmeyip aynı konuyu kendi başıma araştırmamı sağlar.	2,50	0,669
34	Araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar.	2,58	0,619
35	Okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır.	2,38	0,730
36	Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.	2,58	0,664
<b>Toplam</b>		<b><math>\bar{X} = 2,55</math></b>	

Bu konuya yönelik olarak ankette “*çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar*” şeklinde görüş içeren madde araştırma kapsamında bulunan öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulgu öğrencilerin yeni SBDÖ programı ile planlı çalışma alışkanlığını kazandıklarını ortaya koymaktadır. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmezken, okul düzeyi değişkeni açısından (KWH=24,106;  $p<0,05$ ) anlamlı bir farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Yapılan MWU testine göre farklılığın iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında olduğu saptanmıştır

Araştırmada bu konuda yer alan “*zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır*” maddesi öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde benimsenmektedir. Bu bulgu yeni SBDÖ programının öğrencilere zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırdığı şeklinde yorumlanabilir. Buna ilişkin öğrencilerin görüşleri hem cinsiyet

(MWU= 41184,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=8,469;  $p<0,05$ ) değişkeni açısından farklılaşmaktadır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Buna göre araştırma kapsamında bulunan kız öğrenciler (MR=313,50) ilgili görüşü kazandırmada yeni SBDÖ programını erkek öğrencilere (MR=288,50) göre daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyine göre yapılan karşılaştırmada farklılığın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonucu yeni SBDÖ programı ile öngörülen becerilerin edinilmesinde okulun imkânlarının etkili olduğu biçiminde yorumlamak mümkündür. Buna göre, okulun sosyo-ekonomik açıdan gelişmişlik düzeyinin yeni SBDÖ programının başarısını etkilediğini söylemek mümkündür.

Merak duygusu, bireyin motivasyonunu sağlamada ve etkili öğrenmeyi gerçekleştirmede önemli bir yere sahiptir. Merak duygusunun harekete geçirilmesiyle, bireyi, üzerinde çalıştığı konu hakkında araştırmaya yöneltmek ve bunun sonucunda da araştırma becerisi gelişmiş birey yetiştirmek mümkün olabilecektir. Bu çerçevede öğrencilere “*merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar*” şeklinde bir madde yöneltilmiştir. Öğrenciler bu maddede belirtilen görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,52$ ) düzeyinde cevaplandırmışlardır. Hem cinsiyet (MWU=41075,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=43,742;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre, grupların görüşlerinin farklılaştığı belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Buna göre ilgili görüşün kazandırılmasında, yeni SBDÖ programını kız öğrenciler (MR=313,88) erkek öğrencilere göre (MR=288,15) daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyine göre yapılan MWU testine göre farklılık iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasındadır.

Çizelge 14 incelendiğinde, araştırma anketinde yer alan “*derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar*” maddesinin öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) düzeyinde benimsendiği görülmektedir. Buna ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyete (MWU=41013,300;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyine (KWH=22,642;  $p<0,05$ ) göre değiştığı belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=314,09) yeni SBDÖ programının ilgili maddedeki görüşü kazandırmada erkek öğrencilere (MR=287,95) göre daha etkili olduğunu ifade etmektedirler. Okul düzeyi açısından, uygulanan MWU testi, farklılığın iyi ve orta düzey ile kötü düzey okullar arasında olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğretmenin öğrencileri üst düzey düşünme becerilerini kullanmaları yönünde cesaretlendirmesi gerekmektedir (Şahinel M. G., 2005: 217). Üst düzey öğrenme becerilerinin geliştirilmesi, öğrencinin aktif bir okuyucu olmasıyla sağlanır. Aktif okuyucu bir metni veya kitabı okurken önemli yerlerin altına çizer ve işine yarayacak bölümleri belirler. Yeni SBDÖ programının öğrencilere bu alışkanlığı kazandırmadaki etkililiğini belirlemek amacıyla öğrencilere “*okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar*” maddesi yöneltilmiş ve öğrenciler bunu “*etkili*” ( $\bar{X}=2,47$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu bulgu, öğrenci görüşleri çerçevesinde, yeni SBDÖ programının ilgili becerinin kazandırılmasında etkili olduğu yönünde yorumlanabilir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet ( $t=2,199$ ;  $p<0,05$ ) ve okul değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28). Kız öğrenciler ( $\bar{X}=2,53$ ) yeni program açısından, bu durumu erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=2,34$ ) daha etkili bulmuşlardır. Okul düzeyine göre (KWH=10,913;  $p<0,05$ ) yapılan karşılaştırmada ise farklılığın iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında olduğu sonucu elde edilmiştir (EK-3A, Çizelge 30-31).

Araştırmaya katılan öğrenciler “*bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar*” yönündeki maddeyi “*etkili*” ( $\bar{X}=2,43$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik olarak öğrenci görüşleri cinsiyet (MWU=38902,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyine ( $F=3,772$ ;  $p<0,05$ ) göre değişmektedir. Çizelge 14 incelendiğinde ilgili maddedeki görüşün kız öğrencilerin (MR=321, 42) erkek öğrencilere göre (MR=281, 19) daha fazla etkili bulduklarını belirtmek mümkündür. Okul düzeyindeki farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucunda; iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü sosyo-ekonomik düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir.

Öğrencide araştırma becerisi geliştirme, onu çeşitli kaynaklara yönlendirerek, farklı bilgi türlerine ulaşmasını gerektirmektedir. Yeni SBDÖ programının bu işlemi yerine getirmede etkililik düzeyini belirlemek amacıyla öğrencilere “*merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb. araştırmamı sağlar*” şeklinde görüş içeren bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bunu “*etkili*” ( $\bar{X}=2,69$ ) düzeyinde benimsedikleri belirlenmiştir. İlgili maddeye yönelik

görüşler arasında cinsiyet (MWU=40190,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyine göre (KWH=36,778;  $p<0,05$ ) anlamlı bir farklılık mevcuttur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrencilerin görüşü (MR=316,95) yeni SBDÖ programı ile ilgili becerinin erkek öğrencilere göre (MR=285,95) daha etkili biçimde kazandırıldığı yönündedir. Okul düzeyi açısından ise farklılık iyi ve orta düzey ile kötü düzey okul öğrencileri arasındadır. Günümüz eğitiminin en önemli amaçlarından birisi sürekli araştıran ve öğrendiğini sorgulayan bireyler yetiştirmektir. Nitekim Sosyal Bilgiler dersi ile vatandaşlık görev ve sorumlulukları yönünden araştırma becerisi gelişmiş bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır .

Yeni SBDÖ programının öğrencileri araştırmaya yöneltmede etkililiğini belirleme amacıyla hazırlanan ankette yer alan “*bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar*” maddesinin öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,69$ ) düzeyinde benimsediği Çizelge 14’ te görülmektedir. Bu bulgu öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerini araştırma yapmaya yönlendirmede etkili bulduklarını göstermektedir. Öğrencilerin bu görüşleri arasında cinsiyete (MWU=39356,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi değişkenine göre (KWH=22,019;  $p<0,05$ ) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Araştırmada yer alan kız öğrenciler (MR=319,85) bu açıdan yeni SBDÖ programını erkek öğrencilere göre (MR=282,64) daha etkili bulmaktadır. Okul düzeyi değişkenine göre olan anlamlı farklılık sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullardaki öğrenciler arasındadır.

Öğrenme sadece sınıf ortamında gerçekleşmemektedir, ders dışı ortamlarda da etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek mümkündür. Özellikle günümüzde internet gibi çok zengin bir bilgi kaynağı, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu konuları bireysel olarak araştırıp öğrenme imkan ve fırsatını sunmaktadır. Yeni SBDÖ programının bireyi kendi başına araştırma yapmaya yönlendirmesine ilişkin öğrencilere “*derslerde öğretmenimin anlattığıyla yetinmeyip, aynı konuyu kendi başıma araştırmamı sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,50$ ) düzeyinde benimsedikleri görülmektedir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet değişkeni açısından değişmezken; okul düzeyi değişkeni açısından ( $F=3,138$ ;  $p<0,05$ )

değişmektedir (EK-3A, Çizelge 30). Uygulanan scheffe testi sonucu farklılığın iyi okul düzeyi ile kötü okul düzeyi arasında olduğunu göstermektedir.

Benzer biçimde yeni SBDÖ programı “*araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar*” görüşü de öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde kabul edilmiştir. Bu görüşe yönelik olarak görüşlerin cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamış, ancak öğrenim gördükleri okul düzeyi değişkenine (KWH=11,243;  $p<0,05$ ) göre farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Farklılık iyi ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okullar ile kötü düzey okullar arasında gerçekleşmiştir. Bu bulgu yeni SBDÖ programının koşulları uyguna olan okullarda daha iyi uygulandığını ve bu açıdan uygulamadan olumlu sonuç alındığını göstermektedir.

Araştırma becerisine ilişkin öğrenciler kendilerine yöneltilen “*okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır*” maddesi de “*etkili*” ( $\bar{X}=2,38$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre ( $t=2,196$ ;  $p<0,05$ ) farklılaşırken; okul düzeyi değişkenine göre değişmemektedir (EK-3A, Çizelge 28). Kız öğrenciler ( $\bar{X}=2,45$ ), bu alışkanlığı kazandırmada yeni SBDÖ programını erkek öğrencilere göre ( $\bar{X}=2,32$ ) daha etkili bulmaktadırlar.

Ankette yer alan “*araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar*” maddesi araştırmaya katılan öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye yönelik öğrencilerin görüşleri arasında değişkenlere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için yapılan analizlerde, cinsiyet (MWU=39041,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi açısından (KWH=16,820;  $p<0,05$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Cinsiyet açısından bu görüş, kız öğrenciler tarafından (MR=320,94) erkek öğrencilere göre (MR=281,63) daha çok benimsenirken okul düzeyi değişkeni açısından farklılığın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında bulunan ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yeni SBDÖ programının araştırma becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin

görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,55'tir. Anket ile elde edilen araştırma becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili bulduklarını belirtmek mümkündür. Bu sonuç yeni SBDÖ programı ile öğrencilerde geliştirilmesi öngörülen araştırma becerisini kazandırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Aykaç ve Başar'ın (2005) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yeni SBDÖ programını uygularken öğrencilerin derse katılımlarının arttığı, araştırmacı ve katılımcı oldukları ve buna bağlı olarak öğrencilerin öğrenme düzeylerinin arttığı belirlenmiştir.

#### 4.2.4. Yeni SBDÖ Programının Problem Çözme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 15'te, yeni SBDÖ programının problem çözme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin, öğrencilere uygulanan yeni SBDÖ anketinden elde edilen bulgular sunulmaktadır.

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
37	Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.	2,49	0,693
38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	2,43	0,719
39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	2,55	0,650
40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	2,48	0,688
41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	2,49	0,686
42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	2,47	0,714
43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	2,52	0,693
44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	2,49	0,684
45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	2,61	0,623
46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	2,45	0,699
47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	2,44	0,705
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,49</math></b>			



Yeni SBDÖ programı ile öğrencilere kazandırılmak istenen temel becerilerden biri de problem çözmedir (MEB, 2005). Bir öğrencinin problem çözme başarısı onun problem çözme sürecindeki becerilerinin gelişimi ile ilişkilidir (Kilpatrick, 1985). Problem üretme ve problem çözme bireylerin yaşamları süresince karşı karşıya kaldığı bir durumdur. Bireyler bir problemi çözerken, aynı zamanda başka bir problemi de üretirler. Dolayısıyla, bireyin yaşamının anlamlı hale gelmesi, sistemli problem çözme yeteneği kazanmasına bağlıdır (Taşpınar, 2005: 68). Yeni SBDÖ programında, problem çözme yönteminin kullanılması ile öğrenciye bilgi aktarmaktan ziyade, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşması ve buna olanak sağlanması düşünülmüştür (Aykaç ve Başar, 2005: 348). Problem çözmeye hissedilen soruna ilişkin bilgi toplama önemli bir aşamadır. Söz konusu durumun yeni SBDÖ programı ile ne ölçüde gerçekleştiğini belirlemek için araştırma anketinde yer alan, “*karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır*” yönünde görüş içeren bir maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,49$ ) düzeyinde cevap verdikleri Çizelge 15’te görülmektedir. Bu madde ile ilgili olarak öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, okul düzeyine göre ( $F=3,180$ ;  $p<0,05$ ) anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30). Uygulanan scheffe testi, belirlenen farklılığın iyi okul düzeyi ile kötü okul düzeyi arasında olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, yeni SBDÖ programında öngörülen bu becerinin geliştirilmesinde, gerek fiziksel gerekse araç-gereç ve diğer donanımlar açısından okuldaki eğitim ortamının önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Problem çözmeye bireyin yaratıcı düşünme gücünü de kullanarak soruna alternatif çözümler bulması beklenir. Yeni SBDÖ programının bu yöndeki etkililiğini saptamak için öğrencilere yöneltilen “*bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar*” maddesine öğrencilerin “*etkili*” ( $\bar{X}=2,43$ ) düzeyinde görüş belirttikleri saptanmıştır. Uygulanan t testi ( $t=2,190$ ;  $p<0,05$ ) ile kız öğrencilerin ( $\bar{X}=2,50$ ) bu görüşü, erkek öğrencilerden ( $\bar{X}=2,37$ ) daha fazla benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır (EK-3A, Çizelge 28). Bu maddeye ilişkin okul düzeyi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda da, grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ( $F=4,062$ ;  $p<0,05$ ) görülmüştür. Uygulanan LSD testine göre, iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında farklılaşma olduğu belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30). Bu bulgu, yeni SBDÖ programının etkili biçimde

uygulanmasında okulun sahip olduğu olanakların önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Problem çözme becerisi çerçevesinde yer alan *“karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar”* biçimindeki anket maddesine öğrencilerin *“etkili”* ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık belirlenmezken, okul düzeyi açısından (KWH=16,050;  $p<0,05$ ) gruplar arasında farklılaşma görülmektedir (EK-3A, Çizelge 30-31). MWU testine göre farklılığın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiği saptanmıştır.

Problem çözme sürecinde bireyleri ortaya konan soruna çok yönlü bakmaları ve başarısızlık durumunda bunun nedenlerini bulmaya çalışmaları beklenir. Bu çerçevede, yeni SBDÖ programının, araştırma kapsamında bulunan öğrencilere bu beceriyi kazandırmadaki etkililik düzeyini belirlemek amacıyla *“bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur”* yönünde bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bu yöndeki görüşü *“etkili”* ( $\bar{X}=2,48$ ) düzeyinde benimsedikleri görülmüştür. Öğrencilerin bu maddeye yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenirken, okul düzeyi (KWH=22,420;  $p<0,05$ ) değişkenine göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır (EK-3A, Çizelge 30-31). Farkın hangi okul grubu arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla ikili kombinasyona gidilerek MWU testi uygulanmış ve farklılaşmanın iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuç, sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzeydeki okulların yeni programın etkili biçimde uygulanmasında daha avantajlı olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Birey karşı karşıya kaldığı problemi çözerken, başarısızlık durumunda sadece onun nedenlerini aramakla kalmamalı, aynı zamanda değişik çözüm yollarını da düşünüp, kendine göre alternatifler arasında seçim de yapabilmelidir. Yeni SBDÖ programının, bu beceriyi ne ölçüde kazandırdığını ortaya koymak için ankette *“bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar”* şeklinde bir madde yer almış ve öğrencilerin bu maddeye *“etkili”* ( $\bar{X}=2,49$ )

düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Buna göre, öğrenciler yeni programı bu açıdan etkili bulmaktadırlar. Öğrencilerin bu yöndeki görüşü hem cinsiyet (MWU=38946,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=19,070;  $p<0,05$ ) açısından değişmektedir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=321,27) bu yöndeki görüşü erkek öğrencilerden (MR=281,33) daha etkili bulmaktadırlar. Okul grubu açısından ise farklılık iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında olduğu gerçekleşmiştir. Bu bulgu, sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzeydeki okulların, yeni programın etkili biçimde uygulanmasında daha avantajlı olduğu yönündeki yukarıda belirlenen sonuçlarla örtüşmektedir.

Problem çözme sürecinde bireyin çözmek durumunda olduğu sorun üzerinde odaklanması beklenmektedir. Üzerinde odaklanmayan soruna çözüm bulmada zorluklar yaşanacaktır. Bunun sağlanması, öğrencinin sistematik düşünme biçimine de sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Yeni SBDÖ programının, bu tür bir düşünme tarzını geliştirmedeki etkililiğini belirlemek amacıyla öğrencilere “*karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar*” biçiminde bir görüş iletilmiş ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,47$ ) düzeyinde benimsedikleri belirlenmiştir. Araştırmanın değişkenleri açısından yapılan analiz sonucunda, cinsiyet değişkenine göre öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, ancak okul düzeyi (KWH=15,923;  $p<0,05$ ) değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Uygulanan MWU testi, ilgili görüşün iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, yeni programın etkili biçimde uygulanması için okuldaki eğitim ortamının önemini göstermekte ve Aydın’ın (1999) okuldaki eğitim ortamının psikolojik ve fiziksel özelliklerinin öğretim yaşantılarına uygun olmasının öğrencinin dikkatini etkileyen önemli bir unsur olduğu yönündeki görüşünü desteklemektedir (Aydın, 1999: 131).

Çizelge 15’teki bulgular incelendiğinde, araştırma kapsamındaki öğrencilere problem çözme becerisi çerçevesinde yöneltilen “*bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar*” biçimindeki maddeye, “*etkili*” ( $\bar{X}=2,52$ ) düzeyinde cevap verdikleri dikkat çekmektedir. Cinsiyete (MWU=41199,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyine göre grupların görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark (KWH=16,862;  $p<0,05$ ) anlamlı bir farklılık

belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Buna göre, yeni SBDÖ programını bu beceriyi edindirmede, kız öğrenciler (MR=313,45) erkek öğrencilere (MR=288,55) göre daha etkili bulmaktadır. Okul düzeyine göre ise farklılaşma iyi ve orta düzey ile kötü düzey okullar arasında gerçekleşmiştir.

Birey problemi çözme sürecinde, yeterli zaman ve gayreti sarf ederek problemi çözmeyi öğrenmelidir. Yeni SBDÖ programının bu becerinin geliştirilmesinde etkililik derecesini belirlemek amacıyla öğrencilere “*karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir*” maddeye yöneltilmiş ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,49$ ) düzeyinde benimsedikleri belirlenmiştir. Buna sonuca, öğrenciler yeni programı bu açıdan da etkili görmektedirler. Öğrencilerin bu yöndeki görüşü hem cinsiyet (MWU=39348,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=24,700;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı farklılık göstermektedir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Araştırma kapsamındaki kız öğrenciler (MR=319,88) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=282,62) göre daha etkili bulmuşlardır. Okul düzeyi değişkenine göre belirlenen farklılık iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasındadır.

Gittikçe karmaşık hale gelen toplumsal yapı ve teknolojideki gelişmeler, bireyleri giderek artan problemlerle karşı karşıya bırakmaktadır. Bunun sonucunda birey problem çözmede zaman zaman tek başına yeterli olamamakta ve başkasının yardımına gereksinim duymaktadır. Problem çözme becerisini geliştirmede, bireyin sorunu çözmeye çalışırken seçtiği yol ve soruna yaklaşım biçiminin nasıl olduğu önemlidir. Bu süreçte çevresindekilerin yardımına ihtiyaç duyar ve onlara danışma gerekliliği ortaya çıkar. Yeni SBDÖ programının öğrencide bu tür bir yönelimi geliştirip geliştirmediğini öğrenmek için ankette öğrencilere “*karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar*” şeklinde bir madde yöneltilmiştir. Öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) yönünde kabul etmişlerdir. Bu maddeye ilişkin değişkenlere göre yapılan analizler sonucunda, cinsiyet (MWU=39895,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyine (KWH=18,917;  $p<0,05$ ) göre anlamlı farklılık saptanmıştır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Problem çözme sürecinde kız öğrencilerin (MR=317,98) erkek öğrencilere göre (MR=284,37) çevresindekilere daha çok danıştıkları anlaşılmaktadır. Okul düzeyine göre ise farklılaşmanın iyi ve orta düzey ile kötü düzey okullar arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Öğrencilerin problem çözme esnasında kavramları ve işlemleri bir araya getirmeleri ve bunu problemin çözümünde kullanmaları beklenmektedir (Bernardo, 1999). Soruna tek bir bakış açısından yaklaşmamak ve sorunla ilgili değişik düşünceler üzerinde yoğunlaşmak problem çözme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Yeni SBDÖ programının böyle bir beceriyi geliştirmedeki etkililiğini belirlemek için öğrencilere “*bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar*” maddesi yöneltilmiş ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,45$ ) düzeyinde benimsedikleri ortaya konmuştur. Bu maddeye ilişkin değişkenlere göre yapılan analizler sonucunda, cinsiyet (MWU=40432,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyine (KWH=19,321;  $p<0,05$ ) göre anlamlı farklılık saptanmıştır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Elde edilen bu bulgu problem çözerken kız öğrencilerin (MR=316,11) erkek öğrencilere göre (MR=286,09) farklı düşünceler üzerinde daha çok düşündüklerini göstermektedir. Okul düzeyine göre ise farklılaşmanın iyi ve orta düzey ile kötü düzey okullar arasında gerçekleşmiştir.

Problem çözme becerisinin geliştirilmesi ile bireyin karşı karşıya kalacağı problemlere çözüm üretme yeteneği kazandırılmaya çalışılır (Özden, 2003: 143) ve bir problemi çözerken izlediği yolu, karşılaşılabileceği diğer problemlerin çözümünde de kullanması beklenir. Öğretmenin okuldaki konuları, bireyin gerçek yaşamda karşı karşıya kalacağı problemlerle bağlantı kurarak işleme, öğrencilerini ortaya konan sorunlara ilişkin olarak veri toplamaya yönlendirmesi ve gerekli çözüm önerilerini bulmaya teşvik etmesi problem çözme becerisinin kazandırılmasında önemlidir. Böyle bir süreçten geçen öğrenci bir sorun için denediği çözüm yolunu, başka sorunların çözümünde de kullanabilecektir. Bu çerçevede araştırmaya katılan öğrencilere bu tür bir becerinin yeni SBDÖ programı ile kazandırılma düzeyini belirlemek için ankette “*bir problemin çözüm yolunu, karşılaşıcağım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar*” şeklinde bir madde yer almıştır. Öğrencilerin bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,44$ ) düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin yeni SBDÖ programını bu açıdan etkili bulduklarını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bu yöndeki görüşleri cinsiyet (MWU=41183,000;  $p<0,05$ ) açısından değişirken, okul düzeyi açısından değişmemektedir (EK-3A, Çizelge 28-29). Kız öğrenciler (MR=313,50) bu yöndeki görüşü erkek öğrencilerden (MR=288,50) daha etkili bulmaktadırlar.

Öğrencilerin yeni SBDÖ programının problem çözme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,49 olarak saptanmıştır. Problem çözme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriye kazandırmada etkili buldukları söylenebilir. Deniz, Arslan ve Hamarta (2002), eğitim programları içinde problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla yer verilen etkinliklerin, öğrencilerin yaşam boyu karşılaşılabilecekleri problemleri çözebilmelerine yardımcı olacağını belirtmişlerdir.

#### 4.2.5. Yeni SBDÖ Programının Karar Verme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 16'da, yeni SBDÖ programının karar verme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin, öğrencilere uygulanan yeni SBDÖ anketinden elde edilen bulgular bulunmaktadır.

**Çizelge 16 - Yeni SBDÖ Programının Karar Verme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	2,62	0,617
49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	2,54	0,663
50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	2,58	0,635
51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	2,55	0,672
52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	2,62	0,618
53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	2,48	0,669
54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	2,51	0,674
55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	2,47	0,693
56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	2,54	0,670
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,55</math></b>			

Yeni SBDÖ Programı ile öğrencilere kazandırılmak istenen temel becerilerden biri de karar vermedir. Bireyin var olan ve sunulanlar arasından tarafsız biçimde farklı yollar deneyerek zekice seçimler yapması biçiminde tanımlanan karar verme (Michaelis

& Garcia, 1999: 96). Karar vermeden önce düşünme becerisinin yeni SBDÖ programı ile ne düzeyde kazandırıldığını belirlemek amacıyla araştırma kapsamında yer alan öğrencilere “*karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiştir. Öğrenciler bu maddedeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,62$ ) derecesinde kabul etmişlerdir. Araştırmanın değişkenleri açısından bu görüşe ilişkin öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda cinsiyet değişkenine göre bir farklılaşma bulunmazken okul düzeyine göre farklılık (KWH=30,335;  $p<0,05$ ) görülmüştür (EK-3A, Çizelge 30-31). Farklılaşmanın hangi okul düzeyleri arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla gruplara ikili kombinasyonlarla MWU testi uygulanmış ve farklılığın iyi ve orta düzey okullarla kötü düzey okullar arasında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç yeni SBDÖ programının ilgili maddedeki beceriyi kazandırmada, koşulları iyi olan okullarda daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum yeni programın etkili biçimde kullanılması ve programda arzu edilen verimin alınmasının okulun sosyo-ekonomik durumu ile bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Günlük yaşamın karmaşıklığı ve belirsizliği içinde bireyin zaman zaman doğru ve sağlıklı kararlar alması zorlaşır. Bu durumda birey tek başına karar almada zorlanır ve çevresindekilerin yardımına gereksinim duyabilir. Çevrede bulunanlara danışmak, onların karar alınacak konu hakkında fikir ve düşüncelerini öğrenmek bireyin karşı karşıya kaldığı sorunu çözmesinde etkili olabilecektir. Yeni SBDÖ programının bu tür beceriyi geliştirmede etkililik düzeyini belirlemek amacıyla araştırma anketinde “*karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar*” biçiminde bir madde yer almıştır. Öğrenciler bu maddede ifade edilen görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,54$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Araştırmadaki değişkenler açısından yapılan analizler, cinsiyete göre anlamlı bir görüş farklılığının bulunmadığını ortaya koyarken, okul düzeyine (KWH=13,054;  $p<0,05$ ) göre görüşlerin farklılaştığı belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30-31). İlgili maddede ortaya çıkan anlamlı farklılık iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasındadır. Bu sonuca göre, yeni SBDÖ programının sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda öğrenim gören öğrencilerin karar verme sürecinde, çevresindekilere danışmalarını sağlamada daha etkili ve başarılı olduğu söylenebilir.

Karar verme, ilgili konuyu tam ve doğru biçimde anlama ve algılanma ile mümkündür. Konunun tam anlaşılmadan hakkında karar verilmesi ortaya isabetli bir sonuç çıkarmayacaktır. Bundan dolayı Can (1978) karar verme sürecinde konunun anlaşılmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır (Gökbaş, 2001: 53). Karar vermeden önce seçenekleri araştırmak ve değerlendirmek; yani planlı ve sistematik davranmak gerekir (Kuzgun, 2003: 78). Yeni SBDÖ programının bu konudaki etkililik düzeyini belirlemek amacıyla, araştırma kapsamındaki öğrencilere “*karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir*” biçiminde bir anket maddesi yöneltilmiş ve öğrencilerin bu maddede belirtilen görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,58$ ) buldukları görülmüştür. Bu görüşe ilişkin olarak hem cinsiyete (MWU=40317,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyine (KWH=25,742;  $p<0,05$ ) göre anlamlı farklılık belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Çizelge 29’deki bulgular incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından bu görüşün kız öğrenciler (MR=316,51) tarafından erkek öğrencilere (MR=285,72) göre daha fazla benimsendiği görülmektedir. İyi ve orta düzey okul öğrencileri de yeni SBDÖ programını bu maddede belirtilen görüşün kazandırılmasında kötü düzey okul öğrencilerine göre daha etkili bulmaktadırlar.

Karar verilecek konuyla ilgili bilgi sahibi olmak bireyin işini kolaylaştıracaktır. Elde edilen bilgiler problemi basitleştirecektir (Bursalıoğlu, 2002: 85). Bu sebeple yeni SBDÖ programının öğrencilerin karar verecekleri konu ile ilgili bilgi toplama becerilerini ne ölçüde geliştirdiği de belirlenmeye çalışılmıştır. Ankette yer alan “*karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir*” maddesi öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Öğrenci görüşleri, cinsiyet (MWU=39800,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=27,333;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılık göstermektedir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=318,30) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=284,07) daha çok benimsemektedirler. Okul düzeyi için ikili kombinasyona gidilerek yapılan MWU testi ise farklılaşmanın, önceki bulgularda olduğu gibi, iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma anketinde yer alan “*en doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar*” maddesi de araştırma kapsamında yer alan öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,62$ ) düzeyinde cevaplandırılmıştır. Elde edilen bu bulgu, yeni SBDÖ



programının öğrencilerin karar verme sürecinde en doğru kararı verebilmeleri için gayret göstermelerinde etkili olduğu ve bunu sağladığını göstermektedir. Bu madde üzerinde gerek cinsiyet (MWU=40056,000;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeyi (KWH=12,225;  $p<0,05$ ) açısından öğrenci görüşlerinin farklılaştığı belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=317,42) erkek öğrencilerden (MR=284,88) daha olumlu görüş bildirmiştir. Buna göre kız öğrenciler yeni SBDÖ programını ilgili görüşü kazandırmada daha etkili kabul etmektedirler. Okul düzeyine göre değişimin ise iyi ve orta düzey ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiği ortaya konmuştur.

Bireylerin sağlıklı kararlar verebilmeleri için mevcut seçenekleri doğru olarak algılamaları ve uygun tercihlerde bulunmaları gerekmektedir (Deniz, 2002: 115). En iyi seçeneğin bulunup kararın buna göre verilmesi etkili ve rasyonel karara varmada önemli bir yere sahiptir. Bu amaçla araştırma anketinde “*karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip, bunlardan birini seçmemi sağlar*” şeklinde bir maddeye yer verilmiştir. Öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,48$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu madde üzerinde yapılan analizler sonucunda öğrenci görüşleri arasında cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, okul düzeylerine (KWH=16,948;  $p<0,05$ ) farklılık görülmüştür (EK-3A, Çizelge 30-31). Daha önceki maddelere ilişkin bulgulara benzer olarak burada belirlenen farklılık iyi ve orta düzey okullarla kötü düzey okullar arasındadır. Bu sonuç sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan daha olumlu koşullarda bulunan okullarda, yapılandırmacı ve öğrenci merkezli anlayışa dayalı yeni SBDÖ programının daha olumlu sonuçlar verdiği ortaya koymaktadır.

Adair (2003: 151), karar vermenin özünde bir tercihler silsilesini toplamak, değerlendirmek ve bunlar arasında bir seçim yapmanın yattığını vurgulamıştır. Karar verme becerisi gelişmiş bireyler geleceğe dönük kestirimlerde bulunurken eldeki mevcut bilgileri iyi biçimde değerlendirirler. Bu alınan kararın sonucunun olumlu olmasını sağlar. Yeni SBDÖ programının bu konudaki etkililiğini belirlemek amacıyla ankette yer alan “*bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünürken onları değerlendirmeme yardımcı olur*” maddesi, öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Elde edilen bu bulgu, yeni SBDÖ programının bu yönden etkili bulunduğunu göstermektedir. Öğrencilerin ilgili maddede belirtilen görüşleri

arasında gerek cinsiyetlerine (MWU=39947, 500;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeylerine (KWH=22,694;  $p<0,05$  ) gerekse okul düzeylerine (KWH=22,694;  $p<0,05$ ) göre anlamlı farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=317,79) bu maddede belirtilen görüşün erkek öğrencilere (MR=284,54) göre daha etkili biçimde kazandırıldığını ifade etmişlerdir. Okul düzeyi açısından da farklılık iyi ve orta düzey okullardaki öğrenciler ile kötü düzey okul öğrencileri arasında belirlenmiştir. Buna göre daha iyi koşullara sahip okullardaki öğrenciler yeni programı ilgili maddede belirtilen görüşü kazandırmada daha etkili bulmaktadırlar.

Alınan kararların etkili ve mantıklı olmasının yanı sıra, yarar sağlatıcı bir niteliği de taşıması gerekmektedir (Gökbaş, 2001: 53). Bu durumun sağlanması, bireyin vereceği kararın ne tür sonuçlar ortaya çıkaracağını kestirebilmesi ve buna göre karar vermesi ile mümkündür. Yeni SBDÖ programının bu tür bir yeterliği sağlamadaki etkililiğini belirleme amacıyla araştırma kapsamında bulunan öğrencilere “*bir konu ile ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar*” yönünde bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,47$ ) düzeyinde benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, yeni programın bu yöndeki yeterliği öğrencilere kazandırabildiğini göstermektedir. öğrenci görüşleri bu açıdan cinsiyetlerine göre değişmezken, okul düzeyine (KWH=26, 133;  $p<0,05$ ) göre değişmektedir (EK-3A, Çizelge 30-31). Önceki bulgulara benzer biçimde farklılık iyi ve orta düzey ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencileri görüşleri arasında gerçekleşmiştir.

Her kararda bir miktar kayıp vardır. Önemli olan kaybı en aza indirecek ve bireysel istekleri en fazla karşılayacak seçimi yapmaktır (Kuzgun, 2003: 77). Araştırmaya katılan öğrenciler karar verme becerisine ilişkin ankette yöneltilen “*vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur*” maddesi de “*etkili*” ( $\bar{X}=2,54$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamış, ancak okul düzeyine göre (KWH=19,580;  $p<0,05$ ) farklılık belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30-31). Yapılan MWU testi sonucunda bu farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir.

Yeni SBDÖ programının öğrencilerde karar verme becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,55 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının karar verme becerisini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Karar verme süreci rasyonel bir akıl yürütme sürecidir. Bu süreçte en önemli nokta birden fazla alternatif üreterek ya da sunulan alternatifler arasından en iyiyi seçebilmektir. Bu durum eleştirel düşünmeyi akla getirmektedir. Kökdemir (2003) yaptığı çalışmada eleştirel düşünme puanları yüksek bireylerin düşük puana sahip bireylere göre daha rasyonel kararlar verdiklerini belirlemiştir.

#### **4.2.6. Yeni SBDÖ Programının Girişimcilik Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması**

Çizelge 17’de, yeni SBDÖ programının girişimcilik becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin, öğrencilere uygulanan yeni SBDÖ anketinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

**Çizelge17 - Yeni SBDÖ Programının Girişimcilik Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	2,55	0,655
58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	2,55	0,665
59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	2,59	0,647
60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	2,52	0,703
61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	2,63	0,568
62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	2,41	0,701
63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	2,56	0,661
64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	2,56	0,653
65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	2,54	0,667
66	Arkadaşarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	2,39	0,691
67	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	2,55	0,674
68	Arkadaşarımla düşüncelerini saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	2,56	0,677
69	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	2,46	0,623
70	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	2,57	0,663
71	Verilen bir görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğim zorlukları belirlememe yardımcı olur.	2,54	0,639

**Toplam  $\bar{X} = 2,53$**

Yeni SBDÖ Programı ile öğrenencilere kazandırılması hedeflenen temel becerilerden biri de girişimcilik becerisidir. Girişimci tutum, kişinin içinde bulunduğu koşullara aldırılmaksızın, davranışlarını, kendi istediği amaçları gerçekleştirmek yönünde kullanabilmesidir (Cüceloğlu, 2001: 217). Girişimcilik ise bireyin bu tutumu hayatında geçirebilmesidir. Girişimciliğe ilişkin kazanılması gereken en önemli becerilerden biri fırsatları değerlendirebilmektir. Yeni SBDÖ programı ile bu becerinin ne düzeyde kazandırıldığını belirlemek amacıyla araştırma kapsamında bulunan öğrencilere “karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar” şeklinde bir madde yöneltilmiştir. Öğrenciler bu maddedeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) derecesinde kabul etmişlerdir. Bu cümleye ilişkin öğrenci görüşlerinin cinsiyet (MWU=39904,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=22,214;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre farklılaştığı görülmektedir (EK-

3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=317,94) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=284,40) daha fazla benimsemektedirler. Farklılaşmanın hangi okul düzeyleri arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla gruplara ikili kombinasyonlarla MWU testi uygulanmış ve farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey okullarla kötü düzey okullar arasında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç yeni SBDÖ programının ilgili maddedeki beceriyi kazandırmada, koşulları iyi olan okullarda daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum yeni programdan beklenen verimin alınmasının okulun sosyo-ekonomik durumu ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Girişimciliğin ön koşullarından biri kendine güven duymaktır. Çünkü kendine güven duymak, temel girişimcilik becerilerinden biri olarak sayılmaktadır (Ofsted-Better Education and Care, 2005; Iredale & Motsa, 2002: 1). Bu sebeple araştırma kapsamındaki öğrencilerin yeni SBDÖ programı ile bu ön koşulu kazanmalarına ilişkin görüşlerini almak amacıyla ankette “*verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir*” biçiminde bir maddeye yer verilmiştir. Öğrenciler bu maddede ifade edilen görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, cinsiyete göre anlamlı bir görüş farklılığının bulunmadığı; okul düzeyi değişkenine (KWH=15,766;  $p<0,05$ ) göre ise görüşlerin farklılaştığı saptanmıştır (EK-3A, Çizelge 30-31). Söz konusu maddede ortaya çıkan anlamlı farklılığın, bir önceki görüşte olduğu gibi sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında olduğu Çizelge 31’de görülmektedir. Bu sonuca göre, yeni SBDÖ programının, sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda öğrenim gören öğrencilere, ilgili maddedeki beceriyi kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

Bir diğer girişimcilik becerisi, sorumluluk almaya istekli olmaktır (Ofsted-Better Education and Care, 2005). Erdem ve Demirel (2002: 81), değişime ayak uyduramayan bireylerin girişimci olma ve sorumluluk alma konusunda eksik kaldıklarını belirtmişlerdir. Yeni SBDÖ programının öğrencilere kazandırmaya çalıştığı temel becerilerden biri iletişim becerisidir ve programın öğrencilerin aldıkları sorumluluğu yerine getirmedeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Ankette yer alan “*aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur*” maddesi öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,59$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Öğrenci görüşleri, cinsiyet (MWU=41080,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=28,877;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı biçimde

farklılık göstermiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Cinsiyet değişkeni açısından, kız öğrencilerin (MR=313,86) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=288,17) göre daha çok benimsedikleri görülmektedir. Okul düzeyi değişkeni için ikili kombinasyonlar halinde yapılan MWU testi ise farklılaşmanın, önceki bulgularda olduğu gibi, iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuç yeni SBDÖ programının kız öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırmada daha başarılı olduğu hem de bu programla bireylere sorumluluk bilinci kazandırmada okulun sosyo-ekonomik düzeyinin önem taşıdığı şeklinde yorumlanabilir.

Iredale ve Motsa (2002: 1), girişimci bireylerin başarıya yönelmiş bireyler olduğunu vurgulamışlardır. Girişimci bireyler, yeni ve yaratıcı fikirler üretirler ve gerçekleştirmek istediklerinin hayalini kurarlar. Yeni SBDÖ programının bu konudaki etkililik düzeyini belirlemek amacıyla, araştırma kapsamındaki öğrencilere “*başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar*” biçiminde bir görüş cümlesi yöneltilmiştir . Öğrenciler bu maddede belirtilen görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,52$ ) buldukları dikkat çekmektedir. Bu görüşe ilişkin olarak hem cinsiyete (MWU=40213,000;  $p<0,05$  ) hem de okul düzeyine (KWH=20,200;  $p<0,05$  ) göre anlamlı farklılık belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Çizelge 29’deki bulgular incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından bu görüşün kız öğrenciler (MR=316,87) tarafından erkek öğrencilere (MR=285,39) göre daha fazla benimsendiği görülmektedir. İyi ve orta düzey okul öğrencileri de yeni SBDÖ programını bu maddede belirtilen görüşün kazandırılmasında kötü düzey okul öğrencilerine göre daha etkili bulmaktadırlar. Bu sonuca göre yeni SBDÖ programı girişimciliğe ilişkin bu maddede yer alan alt becerinin öğrencilere kazandırılmasında etkili olmuştur yorumu yapılabilir.

Kendi kendilerine yetebilen bireyler, dışardan bir uyarıcı olmaksızın kendi kendilerini yönlendirebilirler. Iredale ve Motsa (2002: 1), girişimci bireylerin özelliklerini sıralarken kendi kendine yetebilmeyi de bu özellikler arasında sıralamaktadır. Girişimcilik becerisiyle ilgili olarak araştırma kapsamındaki öğrencilere yöneltilen bir diğer madde “*çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar*” biçimindedir. Öğrenciler bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyinde katılmışlardır. Elde edilen bu bulgu, yeni SBDÖ programının öğrencilerin kendi kendilerini yönlendirebilmelerine katkısı olduğunu göstermektedir. Bu madde üzerinde cinsiyet

açısından bir farklılık belirlenmemiştir; ancak okul düzeyi (KWH=23,888;  $p<0,05$ ) açısından öğrenci görüşlerinin farklılaştığı belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30-31). Okul düzeyine göre değişimin iyi ve orta düzey ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiği ortaya konmuştur.

Doğru ve hızlı karar vermek girişimcilik becerisinin önemli alt becerilerindedir. Karar verilirken bireyin hızlı davranması ve kısa sürede en iyi kararı alabilmesi önemli bir gerekliliktir. Bu amaçla araştırma anketinde *“karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir”* şeklinde bir maddeye yer verilmiştir. Öğrenciler bu görüşü *“etkili”* ( $\bar{X}=2,41$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu madde üzerinde yapılan analizler sonucunda öğrenci görüşleri arasında cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, okul düzeylerine (KWH=23,105;  $p<0,05$ ) farklılık görülmüştür (EK-3A, Çizelge 30-31). Yapılan MWU testi sonucunda, oluşan bu farklılığın iyi sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile orta ve kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında ve iyi okullardaki öğrenci görüşlerinin lehine olduğu saptanmıştır. Bu sonuç sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan daha olumlu koşullarda bulunan okullarda, yapılandırmacı ve öğrenci merkezli anlayışa dayalı yeni SBDÖ programının girişimcilik becerisini açısından daha olumlu sonuçlar verdiği ortaya koymaktadır.

Cüceloğlu'na göre (2001: 217) girişimcilik açısından bireyin inandığı ilkeleri davranışlarına aktarabilmesi çok önemlidir. Kişi inandığı ilkeleri kararlarına yansıtır ve onları uygular. Buradan hareketle araştırma kapsamındaki öğrencilere *“başarıya ulaşmak için aldığım kararlara uymam gerektiğini öğretir”* şeklinde görüş içeren bir anket maddesi yöneltilmiştir. Bu görüş, öğrenciler tarafından *“etkili”* ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulguya göre, yeni SBDÖ programının bu yönden etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ilgili maddede belirtilen görüşleri arasında gerek cinsiyetlerine (MWU=40884,500;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeylerine (KWH=17,412;  $p<0,05$ ) göre anlamlı farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Çizelge 29 incelendiğinde kız öğrencilerin (MR=314,54) bu maddede belirtilen görüşü erkek öğrencilere (MR=287,54) göre daha etkili biçimde kazandırıldığını ifade ettikleri görülmektedir. Okul düzeyi açısından iyi ve orta düzey ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre daha iyi koşullara sahip okullardaki

öğrenciler yeni programı, ilgili maddede belirtilen görüşü kazandırmada daha etkili bulmaktadırlar sonucuna ulaşmak mümkündür.

Araştırma anketinde öğrencilerin görüşlerine sunulan bir diğer madde “*başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir*” şeklindedir. Çizelge 17 incelendiğinde öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, yeni programın bu yöndeki yeterliği öğrencilere kazandırabildiğini göstermektedir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyetlerine göre değişmezken, okul düzeyine (KWH=31,391;  $p<0,05$ ) göre farklılık göstermektedir (EK-3A, Çizelge 30-31). Önceki bulgulara benzer biçimde, bu farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiği görülmektedir. Ulaşılan bu sonuca göre yeni SBDÖ programının ilgili beceriyi kazandırmada sosyo-ekonomik düzeyi daha iyi olan okullarda daha etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Iredale ve Motsa’ya (2002: 1) göre girişimci bireylerin önemli özelliklerinden birisi de belirsizliklerle uğraşmak ve bu durumdan keyif almaktır. Birey zaman zaman bazı engellerle karşılaşabilir ve bu durum onun hayatında belirsizliklere yol açabilir. Ancak bu tip durumlar girişimci bireyler için sorun teşkil etmez. Çünkü onlar pek çok şeyin üstesinden sabırla gelebileceklerinin farkındadırlar. Bu fikirden yola çıkılarak öğrencilere “*karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir*” biçiminde bir anket maddesi yöneltilmiştir ve bu görüşün, öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,54$ ) düzeyinde benimsendiği Çizelge 17’de verilmiştir. Bu bulguya göre, yeni SBDÖ programının bu yönden etkili olduğunu ifade etmek mümkündür. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda öğrenci görüşlerinin cinsiyete (MWU=41056,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeylerine (KWH=22,155;  $p<0,05$ ) farklılaştığı görülmüştür (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Çizelge 29 incelendiğinde kız öğrencilerin (MR=313,94), bu maddede belirtilen görüşü erkek öğrencilere (MR=288,09) göre daha fazla destekledikleri sonucuna ulaşmak mümkündür. Okul düzeyi açısından farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre daha iyi koşullara sahip okullardaki öğrenciler yeni programı, ilgili maddede belirtilen görüşü kazandırmada daha etkili bulmaktadırlar denebilir.



Girişimci bireylere ait bir diğer önemli özellik ikna yeteneklerinin kuvvetli olmasıdır (Iredale & Motsa, 2002: 1). Holland (1985) girişimci bireylerin kişiler arası iletişimde başarılı ve ikna yeteneklerinin gelişmiş olduğuna dikkat çekmektedir (Akt. Kuzgun, 2004: 76). Araştırma anketinde “*arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar*” biçiminde bir görüş cümlesi yöneltilmiş ve öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,39$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu bulguya göre, yeni SBDÖ programının bu görüş cümlesi doğrultusunda etkili olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan analizler sonucunda öğrenci görüşlerinin cinsiyete ( $t=2,388$ ;  $p<0,05$ ) göre farklılaştığı belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28). Kız öğrencilerin ( $\bar{X}=2,45$ ) bu görüşü erkek öğrencilere ( $\bar{X}=2,32$ ) göre daha fazla benimsedikleri bulunmuştur. Okul düzeyine ilişkin yapılan varyans analizi ( $F=6,557$ ;  $p<0,05$ ) sonucunda da öğrenci görüşlerinin değiştiği görülmüştür (EK-3A, Çizelge 30). Yapılan scheffe testi farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve kötü okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğunu göstermektedir.

Girişimci bireylere ait bir başka özellik ‘yapabileceklerini vaat etmek’ tir (Iredale & Motsa, 2002: 1). Araştırma anketinde bulunan ve öğrencilere yöneltilen bir diğer madde “*yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar*” biçimindedir. Öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde benimsedikleri Çizelge 17 incelendiğinde görülmektedir. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda öğrenci görüşlerinin hem cinsiyet ( $MWU=43262, 500$ ;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi ( $KWH=8,453$ ;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Çizelge 29 incelendiğinde, kız öğrencilerin ( $MR=306,28$ ) bu görüşü erkek öğrencilere ( $MR=295,16$ ) göre daha fazla benimsedikleri dikkat çekmektedir. Okul düzeyi açısından farklılığın ise iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullarla kötü-sosyo ekonomik düzey okul öğrencileri arasında olduğu belirlenmiştir.

“*Arkadaşlarımla düşüncelerini saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir*” şeklindeki anket maddesi öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri hem cinsiyet ( $MWU=37960,500$ ;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi ( $KWH=27,224$ ;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre farklılaşmaktadır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Bu anket maddesi kız öğrenciler tarafından ( $MR=324,69$ ) erkek öğrencilere göre ( $MR=278,17$ ) daha fazla

benimsenmiştir. Okul düzeyi dikkate alındığında meydana gelen farklılığın, sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta okullar ile kötü okullar arasında gerçekleştiği Çizelge 31 incelenerek görülebilir.

Yenilikçi ve yaratıcı fikirler üretmek girişimcilik becerisinin önemli bir parçası olarak karşımıza çıkmaktadır (Ofsted-Better Education and Care, 2005). Araştırma anketinde girişimcilik becerisine ilişkin yer verilen bir diğer görüş cümlesi “*yeni düşünceler üretmeme ve bunları geliştirmeme yardımcı olur*” biçimindedir. Öğrencilerin tamamı bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) düzeyinde benimserken; cinsiyet değişkeni açısından öğrenci görüşleri değişmemekte; ancak okul düzeyi (KWH=29,968;  $p<0,05$ ) açısından değişiklik göstermektedir (EK-3A, Çizelge 30-31). Öğrenci görüşleri arasındaki farklılığı belirlemek için ikili kombinasyonlar halinde yapılan MWU testi sonucunda, diğer bulgularla benzer olarak iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri ile kötü okul öğrencilerinin görüşleri arasında farklılık olduğu görülmektedir.

Yeni SBDÖ programında farklı meslekleri tanıma bir alt beceri olarak sunulmaktadır (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 48). Bu sebeple araştırma anketinde “*farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar*” biçiminde bir görüş cümlesine yer verilmiştir. Öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde kabul etmektedirler. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyete göre farklılaşmazken; okul düzeyi (KWH=26,379;  $p<0,05$ ) değişkeni açısından farklılaşma söz konusudur (EK-3A, Çizelge 30-31). Okul düzeyi açısından farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri ile kötü okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır.

Girişimcilik becerisine ilişkin “*verilen bir görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğim zorlukları belirlememe yardımcı olur*” biçimindeki anket maddesi öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,54$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu görüşe ilişkin görüşler gerek öğrencilerin cinsiyetleri (MWU=39285,500;  $p<0,05$ ) gerekse öğrenim gördükleri okullara (KWH=33,162;  $p<0,05$ ) göre farklılık göstermiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler bu görüşü (MR=320,09) erkek öğrencilerden (MR=282,42) daha fazla kabullenmektedirler. Okul düzeyi açısından farklılaşma ise

yine, iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleşmiştir.

Yeni SBDÖ programının öğrencilerde girişimcilik becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,53 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının girişimcilik becerisini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

#### 4.2.7. Yeni SBDÖ Programının İletişim Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 18’de, yeni SBDÖ programının iletişim becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin, öğrencilere uygulanan yeni SBDÖ anketinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
72	Sınıfta anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar.	2,63	0,628
73	İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar.	2,46	0,680
74	Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.	2,48	0,703
75	Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.	2,43	0,720
76	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	2,30	0,755
77	Yeri gelince “teşekkür ederim”, “lütfen”, “özür dilerim”, “günaydın”, iyi akşamlar” gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	2,59	0,639
78	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	2,46	0,713
79	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	2,56	0,646
80	Birlikte vakit geçireceğim insanlarla ortak noktalar bulmamı sağlar.	2,48	0,707
81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	2,50	0,689
82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	2,48	0,698
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,49</math></b>			

Yeni SBDÖ programı ile bireylerde geliştirilmek istenen becerilerden biri iletişim becerisidir. İletişim toplumsal bir varlık olan insanoğlunun yaşamının kaçınılmaz bir parçasını oluşturmakta (Cüceloğlu, 1987) ve bilgi, beceri, duygu, düşünce, tutum ve tavırların paylaşılması veya anlamın ortak kılınması süreci biçiminde tanımlanmaktadır (Alkan, 1979; Bolat, 1990). Temel amacı, insanlar arasında etkileşimi sağlamak olan iletişimde, karşıdaki bireyi etkili biçimde dinlemek önemlidir ve bireylerin dinleme becerisi eğitim yoluyla geliştirilebilir. Nitekim bu yönde yapılan bir deneysel araştırma sonucunda, bireylerin dinleme becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilebileceği ortaya konmuştur (Cihangir, 2004).

Bu amaç doğrultusunda yeni SBDÖ programının öğrencilere dinleme becerisini kazandırmada etkililik düzeyini belirlemek için öğrencilere “*sınıfta anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar*” şeklinde görüş ifade eden bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyinde kabul ettikleri görülmüştür. İlgili maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyete göre farklılaşma bulunmazken, okul düzeyine göre (KWH=26,547;  $p<0,05$ ) farklılık belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30-31). Uygulanan MWU testi, farkın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen bu sonuç, iyi bir eğitim ile etkili dinlemenin sağlanabileceğini ortaya koymakta ve Cihangir’in (2004) elde ettiği araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Etkili öğrenmenin gerçekleşmesi öğretmenin öğrenciyle iletişim kurarken sınıf ortamında öğrencinin kendini özgür biçimde ifade edebilmesi ile mümkündür (Saracaloğlu, Öztürk & Silkü, 2001: 1755). Araştırma anketinde “*isteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar*” biçiminde bir görüş cümlesine yer verilmiştir. Bu görüşü öğrencilerin “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) düzeyinde kabul ettikleri görülmektedir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır.

Araştırma anketinde “*kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar*” şeklinde ifade edilen görüş cümlesi öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,48$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Öğrenci görüşleri cinsiyete göre değişmezken okul düzeyi değişkenine (KWH=27,178;  $p<0,05$ ) göre istatistiksel olarak farklılık saptanmıştır (EK-3A, Çizelge

30-31). Saptanan farklılığın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir.

“*Bir şeyi anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar*” cümlesi öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,43$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Öğrenci görüşleri hem cinsiyet (MWU=38066,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=29,470;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre farklılaşmıştır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrencilerin (MR=324,32) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=278,51) göre daha fazla benimsedikleri saptanmıştır. Okul düzeyi değişkeni açısından ise farklılığın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir.

Sözel olmayan iletişim beden diliyle yürütülür. Tarafların birbirlerine yakın durup durmamaları, vücutlarının duruşu, yüz-göz ifadeleri ve jestleri sözel mesajlara anlam katar (Açıkgöz, 2003b: 160). O halde sözel iletişimin sözel olmayan iletişimle desteklendiğini ve daha etkili hale geldiğini söylemek mümkündür. Bu düşünceler çerçevesinde bir anket maddesi belirlenmiştir. Araştırma kapsamında bulunan öğrencilere “*söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiş ve öğrenciler bu maddeyi “*az etkili*” ( $\bar{X}=2,30$ ) düzeyinde benimsemiştir. Buradan hareketle yeni SBDÖ programının bireylerin sözel olmayan iletişim becerilerini geliştirmede az etkili olduğunu veya yetersiz kaldığını söylemek mümkündür. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyete göre değişmezken; okul düzeyi değişkeni (KWH=12,402;  $p<0,05$ ) açısından değişmiştir (EK-3A, Çizelge 30-31). Söz konusu farklılığın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir.

Saracaloğlu, Öztürk ve Silkü’ye (2001: 1754) göre bireye ilk kazandırılacak beceriler ; dinleme, konuşma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma ve özür dilemedir. Ankette “*yeri gelince ‘teşekkür ederim’, ‘lütfen’, ‘özür dilerim’, ‘günaydın’, ‘iyi akşamlar’ gibi ifadeler kullanmamı sağlar*” biçiminde bulunan görüş cümlesini öğrencilerin “*etkili*” ( $\bar{X}=2,59$ ) düzeyinde benimsedikleri görülmektedir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin hem cinsiyet (MWU=38635,000;  $p<0,05$ ) hem de okul

düzeyine (KWH=25,537;  $p<0,05$ ) göre değiştiği görülmüştür (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=322,35) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=280,33) göre daha fazla benimserken; okul düzeyi değişkenine göre ise iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.

İletişimde etkili konuşma becerisini kazanmış olmak önemlidir. Ergin ve Birol (2000: 93), etkili bir konuşmada sesi doğru boğumlamamanın yer yer sesin tonunu değiştirmenin önemini vurgulamışlardır. Bu beceriyi kazandırmada yeni SBDÖ programının etkisini belirlemek amacıyla katılımcılara “*yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar*” biçiminde bir madde yöneltilmiştir ve bu görüş “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet açısından farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkenine (KWH=36,479;  $p<0,05$ ) göre farklılık bulunmuş olup (EK-3A, Çizelge 30-31), söz konusu farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır.

Araştırma anketinde “*çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur*” şeklinde bir görüş cümlesine yer verilmiştir ve öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet açısından farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkenine (KWH=25,357;  $p<0,05$ ) göre farklılaşmıştır (EK-3A, Çizelge 30-31). Belirlenen farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır.

Bireyler çağdaş eğitim olanaklarından yararlanarak bireysel öğrenme ortamları kadar grupla çalışabilecekleri ortamlara da ihtiyaç duymaktadırlar (Çağdaş & Yıldız, 2001: 1780). “*Birlikte vakit geçireceğim insanlarla ortak noktalar bulmamı sağlar*” biçimindeki anket maddesi öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,48$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri hem cinsiyet (MWU=40070,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi değişkenine (KWH=23,281;  $p<0,05$ ) göre farklılaşmıştır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler bu görüşü (MR=317,37) erkek öğrencilere göre (MR=284,93) daha fazla benimsemektedir. Okul düzeyi değişkeni

açısından meydana gelen farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır.

“*Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar*” maddesi bütün öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,50$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu görüş hem cinsiyet (MWU=39975,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=21,386;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre farklılaşmıştır (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler (MR=317,70) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=284,63) göre daha fazla benimsemektedirler. Okul düzeyi değişkeni açısından meydana gelen farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır.

Araştırma anketinde “*duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar*” biçiminde bir görüş cümlesine yer verilmiştir. Bu görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,48$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmazken; okul düzeyi değişkenine göre yapılan varyans analizi ( $F=6,165$ ;  $p<0,05$ ) sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir (EK-3A, Çizelge 30). Yapılan scheffe testi sonucunda bu farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi ve kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir.

Yeni SBDÖ programının öğrencilerde iletişim becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,49 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının iletişim becerisini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç Bukova ve Alkan’ın (2005) pilot uygulamayı değerlendirmeye yönelik yaptıkları araştırmanın sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada öğrencilerin iletişim kurarak birlikte çalışmaya yatkın oldukları belirlenmiştir.

#### **4.2.8. Yeni SBDÖ Programının Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması**

Çizelge 19’da, yeni SBDÖ programının Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin bulgular sunulmuştur

**Çizelge 19 - Yeni SBDÖ Programının Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	2,51	0,688
84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	2,57	0,639
85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	2,51	0,689
86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	2,51	0,684
87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	2,55	0,672
88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	2,56	0,659
89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	2,46	0,706
90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	2,55	0,618
91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	2,51	0,659
92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar	2,36	0,753
93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	2,36	0,768
94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	2,36	0,743
95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar	2,46	0,690
96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	2,44	0,728
97	Okurken noktalama işaretlerine dikkat etmemi sağlar.	2,45	0,715
98	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	2,51	0,669
99	Anlamını bilmediğim kelimeleri sözlükten bulma alışkanlığı kazandırır.	2,48	0,707
100	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	2,46	0,692
101	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir.	2,36	0,750
102	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	2,46	0,690
103	Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.	2,59	0,673

**Toplam  $\bar{X} = 2,48$**

Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, yeni SBDÖ programı ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan temel becerilerden biri olarak öngörülmüştür. Türkçeyi iyi kullanmanın, sadece yazılı metinleri okumakla sınırlı olduğu düşünülmemelidir. Çeşitli semboller, şekiller, grafikler ve çizelgeler kullanarak da düşünceleri ifade etme, dili iyi kullanma çerçevesinde değerlendirilmektedir. Yeni SBDÖ programının buna yönelik



beceriye öğrenci görüşlerini almak üzere ankette “*şekil, sembol ve tabloları anlamamı sağlar*” şeklinde bir madde kullanılmıştır. Öğrenciler bu maddeye ilişkin görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının, öğrencilerin düşüncelerini şekil ve sembollerle ifade etmede etkili bulunduğu biçiminde yorumlanabilir. Bu maddeye yönelik olarak, öğrenci görüşleri arasında öğrencilerin cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmazken, okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık ( $KWH=8,458$ ;  $p<0,05$ ) bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Uygulanan MWU testine göre farklılığın iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında gerçekleştiği belirlenmiştir.

Sözlü iletişimde başarıya ulaşmada en büyük payın konuşana ait olduğu düşüncesi bir yanılgıdır. İletişimde istenilen sonucu elde etmede sorumluluk konuşan ile dinleyen arasında ortaklaşa bir temele dayanır ve konuşanın amacına varabilmesi de bu ortaklığın sağlanmasına bağlıdır (Ergin & Birol, 2000: 113-114). Bu nedenle iyi bir konuşmacı kadar iyi bir dinleyici olmak da önemlidir. İyi bir dinleyici dili daha etkili kullanma becerisini geliştirme şansına sahiptir. Bu çerçevede yeni SBDÖ programının öğrencilerin iyi bir dinleyici olmalarında ne derece etkili olduğunu belirlemek amacıyla öğrencilere “*bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar*” maddesi yöneltilmiş ve araştırma kapsamında bulunan öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde benimsedikleri tespit edilmiştir. Bu bulgunun yapılandırmacı ve öğrenci merkezli eğitime dayalı olduğu ifade edilen yeni SBDÖ programının öğrencileri iyi bir dinleyici yaptığı şeklinde yorumlanması mümkündür. Bu maddeye ilişkin cinsiyet ( $MWU=39470,500$ ;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi ( $KWH=26,142$ ;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre öğrenci görüşleri arasında farklılaşma görülmüştür (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Kız öğrenciler ( $MR=319,45$ ) bu yöndeki görüşü erkek öğrencilere göre ( $MR=283,01$ ) daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyi açısından değerlendirildiğinde ise iyi ve orta düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin bu beceriyi kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerden daha iyi edindikleri sonucuna varılmaktadır. Bu sonuç yeni SBDÖ programının sosyo-ekonomik açıdan iyi olan okullarda daha etkili kullanıldığını ve okulun koşullarının belirlenen hedeflere ulaşmada önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırma anketinde “*grup konuşmalarına ve tartışmalarına katılmamı sağlar*” şeklinde bir madde yer almış ve öğrenciler bu konuda “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu konuda görüşler arasında cinsiyete göre herhangi bir farklılaşma belirlenmemişken; okul düzeyine göre (KWH=15,488;  $p<0,05$ ) farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Uygulanan MWU testi farklılaşmanın iyi düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile orta ve kötü düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dinleme, konuşmada ortaya konan düşünceleri anlamak, değerlendirmek, organize etmek, düşünceler arasındaki ilişkileri belirlemek ve bunlardan belleğimizde saklanmaya değer bulduklarımızı seçip ayırmak demektir (Ergin ve Birol, 2000: 120). Öğrenci dinlediklerini ve okuduklarını özetleyebilmelidir. Bu öğrendiği bilgilerin özünü belleğinde tutması ile ilgili olması bakımından önem kazanmaktadır. Yeni SBDÖ programının bu yöndeki amacı ne ölçüde gerçekleştirdiğine dair araştırmada kullanılan ankette “*dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur*” maddesi yer almıştır. Araştırma kapsamında yer alan öğrenciler bu maddeyi “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) derecesinde kabul etmişlerdir. Öğrencilerin ilgili maddeye ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından bir değişim bulunmamış; ancak okul düzeyi değişkeni (KWH=24,900;  $p<0,05$ ) açısından bir değişimin olduğu görülmüştür (EK-3A, Çizelge 30-31). Değişim iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullara arasında gerçekleşmiştir.

Dil öğretiminde okuma, yazma ve dinlemenin yanı sıra konuşma da üzerinde önemle durulan bir konuşma alanıdır. Bireyin iyi bir dinleyici olmasının sağlanması yeterli görülmemekte, aynı zamanda öğrendiklerini ve düşündüklerini düzgün biçimde konuşarak ifade etmesi de beklenmektedir. Bu çerçevede öğrencilere “*öğrendiklerimi düzgün konuşarak anlatmamı sağlar*” biçiminde görüş içeren bir madde iletilmiştir. Çizelge 19’den da görüldüğü gibi öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu sonuç doğrultusunda yeni SBDÖ programının öğrencilerin düzgün konuşmasını sağlamada etkili olduğunu söylemek mümkündür. İlgili maddeye yönelik olarak cinsiyet değişkenine göre öğrenci görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken okul düzeyi değişkenine göre (KWH=16,157;  $p<0,05$ ) farklılık

bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Okul düzeyi değişkeninde farklılaşma iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasındadır.

Sınıf içi iletişimde dinleme becerisinin önemi büyüktür (Coşkun, 2005: 425). İyi bir dinleyici, karşısındakini özenle dinler ve anlatılmak isteneni iyi anlamaya çalışır. Türkçeyi etkili kullanma dinleyen kişinin karşısındakinin konuşmasına dikkat etmesini de kapsamaktadır. Bu çerçevede öğrencilere “*öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar*” maddesi yöneltilmiştir ve öğrenciler bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde cevap vermişleridir. Bu maddeye ilişkin hem cinsiyet (MWU=38004,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi değişkenine (KWH=18,519;  $p<0,05$ ) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Araştırma kapsamında bulunan kız öğrenciler (MR=324,54) yeni SBDÖ programını bu görüşü kazandırmada erkek öğrencilere göre (MR=278,31) daha etkili bulmaktadırlar. Yapılan MWU testi de okul düzeyi açısından farklılığın iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasında gerçekleştiğini ortaya koymaktadır.

Dil becerileri temelde anlama ve anlatma etkinliklerine dayanır. Ancak bu etkinliklerin gerçek anlamda amacına ulaşabilmesi için yazım, noktalama, sözcük bilgisi, cümle bilgisi ve doğru söyleyiş gibi bilgi ve becerilerle desteklenmesi gerekmektedir (Sever, Kaya & Aslan, 2006: 27). Temel dil becerilerinin kazanılmasında bu hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Yeni SBDÖ programının bu anlamdaki etkililiğini öğrenci görüşleri açısından belirlemek amacıyla araştırma anketinde “*kelimelerin vurgu tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar*” şeklinde bir maddeye yer verilmiştir ve öğrenciler bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu maddeye ilişkin olarak öğrenci görüşleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir; ancak okul düzeyi değişkenine göre (KWH=13,201;  $p<0,05$ ) anlamlı farklılık görülmüştür (EK-3A, Çizelge 30-31). Farklılaşma iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleşmiştir. Bu bulgu sosyo-ekonomik açıdan yeterli düzeyde olan okulların yeni programı uygulamada daha etkili ve verimli sonuçlar aldığını ortaya koymaktadır.

Araştırmada yeni SBDÖ programının öğrencilerin dinleyerek öğrendiklerini daha önce öğrendikleriyle ilişkilendirmedeki etkililik derecesi saptanmaya çalışılmıştır.

Bilindiği gibi yeni programın dayandığı temel yaklaşımlardan biri yapılandırmacılıktır. Yapılandırmacılıkta bireyin öğrendiklerini daha önceden bildiklerinin üzerine kurduğu düşünülmektedir (Açıkgöz, 2003a: 62; Mvududu, 2005: 50). Araştırma anketinde de bu durumun dili kullanma becerisini nasıl etkilediğini ve yeni programın bu beceriyi kazandırmada ne kadar etkili olduğunu belirlemek için “*dinleyerek öğrendiklerimi önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar*” şeklinde bir madde yer almıştır ve öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu bulgu öğrencinin yeni bilgileri önceki bilgilerle ilişkilendirerek öğrendiği şeklinde yorumlanabilir. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri arasında cinsiyetlerine göre bir fark bulunmazken, okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark ( $KWH=17,182$ ;  $p<0,05$ ) bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 30-31). Farklılaşma iyi ve orta düzey okullar ile kötü düzey okullar arasındadır.

Aşıcı (2005: 32-33) ilköğretim düzeyindeki çocukların dil gelişimlerinde her yıl farklılık oluştuğunu belirtirken; beşinci sınıf öğrencilerinin okudukları bir yazıdaki neden sonuç ilişkisini yakalayabileceklerini ve neden-sonuç ilişkisi üzerine kendi düşüncelerini ekleyebileceklerini belirtmektedir. Bu düşünceye paralel biçimde araştırma anketinde “*dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar*” şeklinde bir maddeye yer verilmiştir ve katılımcılar bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul düzeyine ( $KWH=12,739$ ;  $p<0,05$ ) göre ise farklılık belirlenmiştir (EK-3A, Çizelge 30-31). Belirlenen farklılık iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasındadır.

Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi çerçevesinde bireylerin göstermesi beklenen davranışlardan biri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını, eşseslilerini, eş ve zıt anlamlarını ayırt edebilmeleridir. Bu amaçla araştırma anketinde Yeni SBDÖ programının bu husustaki etkililiğini belirlemek için arasındaki farkı ayırt edebilmeleridir. Bu becerinin öğrencilere kazandırılmasında yeni SBDÖ programının etkililik düzeyinin ne olduğunu belirlemek için, araştırma anketinde öğrencilere “*kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar*” , “*karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar*” ve “*eş ve zıt anlamlı*

*kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar*” biçiminde üç ayrı maddeye yer verilmiştir. Her üç maddeye ilişkin görüşü öğrenciler “*etkili*” ( $\bar{X}=2,36$ ) düzeyinde benimserken; öğrencilerin görüşleri arasında gerek cinsiyet gerekse okul düzeyi değişkeni açısından anlamlı farka rastlanmamıştır.

Öğretme-öğrenme sürecinde, öğretmenin işlenen konu ile ilgili olarak derste verdiği örnekler, konunun öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılabilmesini sağlamaktadır. Ancak verilen örneklerin konu ile ilgili olması ve konuyu iyi açıklaması, belirtilen amaca ulaşmak açısından önemlidir. Uygun ve dikkat çekici örneklerin seçilip sınıfta kullanılması öğrencide öğrenme isteğini ve buna bağlı olarak öğrenmede verimliliği artıracaktır. Ancak, öğrencinin de verilen örneklerin konuya uygunluğunu anlayabilecek düzeyde bir bilişsel gelişim içinde olması beklenir. Bunu sağlayacak olan unsurlardan biri öğretim programıdır. Bu amaçla öğrencilere “*verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar*” şeklinde bir madde yöneltilmiş ve öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Buna göre, yeni SBDÖ programının ilgili görüşü öğrencilere kazandırmada etkili olduğu belirtilebilir. Öğrencilerin bu maddeye yönelik görüşleri arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamakta, ancak okul düzeyi değişkenine göre (KWH=17,541;  $p<0,05$ ) farklılık bulunmaktadır (EK-3A, Çizelge 30-31). Yapılan MWU testi sonucunda farklılığın iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır.

Yazmanın temel koşulu dile egemen olmaktır (İpşiroğlu, 2006: 10). Bu sebeple okullardaki eğitim uygulamalarında öğrencilerin yazılı dili kullanırken temel yazım kurallarına uymaları beklenir. Bu, öğrencinin yazı dilinde, kendini iyi bir şekilde ve amaca uygun olarak ifade edebilmesini sağlar ve dili etkili olarak kullanabilme imkân ve fırsatını sunar. Bu çerçevede, araştırma anketinde öğrencilere “*yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar*” şeklinde bir maddeye yer verilmiş ve öğrenciler bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,44$ ) düzeyinde cevap vermişlerdir. Bu bulgu, öğrencilerin yeni SBDÖ programını bu açıdan etkili bulduklarını göstermektedir. Öğrencilerin bu yöndeki görüşü cinsiyet (MWU=40480,000;  $p<0,05$ ) açısından değişirken, okul düzeyi açısından değişmemektedir (EK-3A, Çizelge 28-29). Kız öğrenciler (MR=315,94) bu

yöndeki görüşü erkek öğrencilerden (MR=286,04) daha etkili bulmaktadırlar. Buna göre kız öğrencilerin yeni SBDÖ programını daha etkili buldukları ifade edilebilir.

Benzer biçimde, araştırmaya katılan öğrencilere “*okurken noktalama işaretlerine dikkat etmemi sağlar*” şeklinde görüş bildiren bir madde yer almış ve öğrencilerin bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,45$ ) düzeyinde cevap verdikleri belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgunun, öğrencilerin yeni SBDÖ programının ilgili maddede belirtilen beceriyi kendilerine kazandırmada etkili olduğu şeklinde yorumlanması mümkündür. Öğrencilerin bu maddeye yönelik görüşleri cinsiyetlerine göre (MWU=40416,000;  $p<0,05$ ) farklılaşırken, okul düzeylerine göre farklılaşma görülmemiştir (EK-3A, Çizelge 28-29). Cinsiyet değişkeni açısından ulaşılan bu sonuç değerlendirilirken, kız öğrencilerin (MR=316,17), yeni SBDÖ programını, okurken noktalama işaretlerine dikkat etmesini sağlamada, erkek öğrencilere göre (MR=286,04) daha etkili buldukları yönünde yorum yapılabilir.

Öğrencinin okuduğu ve dinlediğinden elde ettiklerini çevresindekilerle tartışması ve paylaşması bir senteze ulaşması bakımından önemlidir. Bu, edindiği bilgileri hem daha iyi pekiştirmesine hem de yeni sonuçlara ulaşmasına katkıda bulunacaktır. Yeni SBDÖ programının bu durumu sağlamadaki etkililik düzeyini belirlemek için öğrencilere “*okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar*” şeklinde bir madde yöneltilmiş ve öğrencilerin bu maddede belirtilen ilişkin görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde benimsedikleri saptanmıştır. Bu bulguyu, yeni SBDÖ programının, ilgili görüşün öğrencilere kazandırılmasında etkili olduğu biçiminde yorumlamak mümkündür. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri arasında, cinsiyet ve okul düzeyi değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öğrencinin, yeni program çerçevesinde öngörülen Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanması kelime dağarcığının zenginliğiyle orantılıdır. Birey ne kadar çok kelime biliyor ve tanıyorsa, o kadar çok kavram tanıyor ve o ölçüde de geniş düşünebiliyor demektir. Kelime bilmenin en önemli yolu sürekli okumaktan geçmektedir. Bunun yanı sıra, bilmediği kelimelerin karşılığını sözlükten arayarak bulması, kelimeleri doğru kullanmasını sağlar. Bu açıdan, öğrencinin sözlük kullanma

alışkanlığını kazanması gerekmektedir. Yeni SBDÖ programının bu alışkanlığı kazandırmadaki etkililik düzeyini belirlemek için ankette “*anlamını bilmediğim kelimeleri sözlükten bulma alışkanlığı kazandırır*” biçiminde bir madde yer almıştır. Öğrenciler bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,48$ ) düzeyinde cevap vermişlerdir. Buna göre, yeni SBDÖ programının öğrencilerde sözlük kullanma alışkanlığı sağladığı belirtilebilir. Öğrenci görüşlerinin araştırmanın değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan analizler sonucunda, bu maddeye ilişkin olarak, hem cinsiyet (MWU=38505,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=7,547;  $p<0,05$ ) değişkenleri açısından farklılaşma bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Buna göre kız öğrenciler (MR=322,80) erkek öğrencilere (MR=279,91) göre sözlük kullanma alışkanlığı edinmede yeni SBDÖ programını daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyi açısından belirlenen farklılık, iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında gerçekleşmektedir. Bu bulgu, iyi eğitim olanaklarına sahip okulların, öğrencilere sözlük kullandırma alışkanlığını kazandırmada daha etkili olduğunu göstermektedir.

Eğitim sistemimizde bireylere Türkçeyi yeterli kullanma becerisi kazandırılmadığı bilinmektedir. Üniversite düzeyinde bile dilekçe yazamayanlar bulunmaktadır. Oysa dili doğru ve etkili kullanma becerisi, en üst entelektüel beceriler arasında yer almaktadır. Öğretim programları bu beceriyi geliştirme özelliğine sahip olmalıdır. Bu çerçevede, yeni SBDÖ programının, öğrencilerin yazı ve konuşma dilinde anlamlı ve kurallı cümle kurmalarında ne derece etkili olduğu belirlenmeye dönük “*yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar*” şeklinde bir cümle yöneltilmiştir. Öğrenciler bu maddeyi “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) düzeyinde cevaplandırmışlardır. Bu bulgudan hareketle, yeni SBDÖ programının öğrencilerin dili doğru kullanmalarını sağladığı belirtilebilir. Bu maddeye yönelik olarak öğrencileri görüşleri, hem cinsiyet (MWU=41256,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyine (KWH=14,909;  $p<0,05$ ) göre değişmektedir (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Buna göre kız öğrenciler (MR=313,25) erkek öğrencilere (MR=288,73) göre yazarken ve konuşurken kurallı cümle kurmada yeni SBDÖ programını daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyi açısından farklılık, iyi ve orta düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okul öğrencileri arasında bulunmuştur Bu bulgu, sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan iyi

koşullarda bulunan okulların, öğrencilerin Türkçeyi düzenli kullanmalarında daha etkili olduğunu göstermektedir.

Dili iyi kullanma gereksiz tekrarlardan kaçınmayı da beraberinde getirmektedir. Gereksiz tekrarlar iyi bir konuşma özelliği taşımadığı gibi, konuşmayı da sıkıcı hale getirmektedir. Yeni SBDÖ programı ile öğrencilerin kelime tekrarlarından kaçınmalarının ne ölçüde sağlandığını belirlemeye dönük ankette “*yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir*” şeklinde bir madde yer almaktadır. Bu madde öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,36$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulgu yeni program ile öğrencilerin dili doğru kullanmalarının sağlandığı şeklinde yorumlanabilir. Bu maddeye yönelik olarak öğrencilerin görüşleri, hem cinsiyet hem de okul düzeyine göre değişmemektedir.

Çizelge 19 incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan “*öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir*” şeklindeki maddenin de öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,46$ ) düzeyinde benimsendiği görülmektedir. Buna göre, araştırmada yer alan öğrencilerin yeni SBDÖ programını öğrendikleri yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerisini geliştirme açısından etkili bulduklarını belirtmek mümkündür. Bu madde ile ilgili olarak öğrenci görüşleri, hem cinsiyet hem de okul düzeyine göre farklılaşmamaktadır.

Yazma temel dil becerilerinden biridir. Glaser (1995: 279) yazmanın eğitilmiş insanın en temel becerilerinden biri olduğunu ifade ederken aynı zamanda bireye öğrenmeyi öğreten ve düşünmeyi öğreten bir etkinlik olduğunu da belirtmiştir. Yeni program ile öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlardan biri de yazı yazarken sayfa düzenine ve temizliğine önem vermeleridir. Bunun ne ölçüde gerçekleştirildiğini belirlemek amacıyla yeni SBDÖ programına ilişkin ankette “*yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar*” biçiminde bir maddeye yer verilmiş ve öğrencilerin bu maddedeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,59$ ) düzeyinde benimsedikleri görülmüştür. Bu bulguya dayanarak, öğrencilerin sayfa düzenine ve temizliğine dikkat etmelerini sağlamada yeni SBDÖ programının etkili olduğu söylenebilir. Bu madde ile ilgili olarak, öğrenci görüşleri arasında cinsiyet (MWU=37177,500;  $p<0,05$ ) ve okul



düzeyine göre (KWH=20,001;  $p<0,05$ ) anlamlı bir farklılık bulunmuştur (EK-3A, Çizelge 28-29-30-31). Ulaşılan istatistiksel bulgular ışığında kız öğrencilerin (MR=327,41) söz konusu görüşü erkek öğrencilere (MR=275,66) göre daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Okul düzeyi değişkenine göre farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla yapılan MWU testi sonucuna göre ise iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü sosyo-ekonomik düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında farklılık belirlenirken; bu farkın sosyo-ekonomik düzeyi yüksek okullardaki öğrenci görüşlerinin lehine olduğu saptanmıştır.

Yeni SBDÖ programının Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini kazandırmasına ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,48 olarak bulunmuştur. İlgili beceriye ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları söylenebilir.

Yeni SBDÖ programında ortaya konan öğrenci görüşlerinin toplam ortalaması 2,51 olarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde yeni SBDÖ programı ile kendilerine sunulan bilgiyi pasif şekilde edinmedikleri, buna bağlı olarak yeni programın dayandığı yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının doğasına uygun hareket ettikleri söylenebilir. Nitekim Cannon (1997) bilginin öğrenciye pasif olarak transfer edilemeyeceğini belirtmektedir. Glassersfeld ise bilginin eşya olmadığını ve bu nedenle de bir kişiden diğerine aktarılmayacağını ifade etmektedir (Crowther, 1999). Dünyada bilim ve teknoloji alanında meydana gelen hızlı değişiklikler Sosyal Bilgiler dersinin önemini daha da artırmış ve bireyin yalnız kendi toplumu hakkında değil, tüm insanlık ailesi hakkında daha fazla bilgi sahibi olmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde, SBDÖ programının günün ülke ve dünya koşullarına, artan ihtiyaçlara uygun olarak geliştirilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır (Aykaç & Başar, 2005: 346).

Yeni SBDÖ programını önceki programlardan ayıran en önemli özelliği programın öğrenci merkezli öğretimi amaçlamasıdır. Bu programda öğretme-öğrenme sürecinde güncel ve özgün öğrenme yaklaşımlarına yer verilmekte ve kapsamlı açıklamalar bulunmaktadır. Bu açıklamaların, programın etkili bir biçimde

uygulanmasına katkıda bulunacağı ve öğretme-öğrenme sürecini zenginleştireceği vurgulanmaktadır (Yaşar, 2005: 338-339).

### 4.3. YENİ TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde, 2004-2005 eğitim öğretim yılında pilot uygulaması yapılan ve 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki tüm ilköğretim okullarının birinci kademesinde uygulanmaya başlanan yeni ilköğretim programı ile öğrencilere kazandırılması düşünülen sekiz temel beceriyi kazandırmada yeni TDÖ programının etkisine ilişkin bulgular ve yorumlanması yer almaktadır.

#### 4.3.1. Yeni TDÖ Programının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 20'de, yeni TDÖ programının eleştirel düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır.

*Çizelge 20 - Yeni TDÖ Programının Eleştirel Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri*

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
1	Düşünerek hareket etmemi sağlar.	2,84	0,415
2	Bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırır.	2,65	0,562
3	Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.	2,55	0,612
4	Düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	2,74	0,528
5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilmeme yardımcı olur.	2,63	0,600
6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	2,63	0,607
7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermeme sağlar.	2,61	0,601
8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	2,55	0,644
9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	2,42	0,708
10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	2,76	0,500
11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	2,59	0,632
12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	2,62	0,595
<b>Toplam</b>		<b><math>\bar{X}=2,63</math></b>	

Öğrenciler yeni TDÖ programının “*düşünerek hareket etmelerini sağladığı*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,84$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişirken (MWU=39612,000;  $p<0,05$ ); okul düzeyi değişkenine göre farklılaşmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Cinsiyet değişkeni açısından bu görüş, kız öğrenciler tarafından (MR=318,96) erkek öğrencilere göre (MR=283,46) daha fazla benimsenmektedir.

Yeni programın dayandığı ilkelerden biri olan yapılandırmacılık, öğrencilerin öğrenmede aktif bir rol almalarını öngörür. Sadece dinleme, okuma ve rutin alıştırmaları yapmak yerine, öğrenciler tartışır, denence kurar, araştırır ve bir bakış açısı geliştirir (Perkins, 1999). Öğrenciler TDÖ programının “*bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırma*” noktasında “*etkili*” ( $\bar{X}=2,65$ ) olduğunu belirtmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkeni (MWU=40615,000;  $p<0,05$ ) açısından farklılaşırken okul düzeyi değişkenine göre farklılaşmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Uygulanan MWU testi sonucunda, ilgili görüşü kız öğrencilerin (MR=315,48) erkek öğrencilere (MR=286,68) göre daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamındaki öğrenciler, “*bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir*” yönündeki anket maddesine “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkeni (MWU=39259,000;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı bir şekilde farklılaşırken; okul düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farka ulaşılmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Cinsiyet değişkeni açısından bu görüşü, kız öğrenciler (MR=320,18) erkek öğrencilere göre (MR=282,33) daha fazla benimsemektedir.

Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları özellikle ilköğretim düzeyinde şekillenmektedir. İlköğretim düzeyinde öğrencilerin okuma becerilerini geliştirerek; düşünen anlayan, eleştiren, tartışan, ön bilgileriyle okudukları arasında ilişkiler kuran ve yeni anlamlara ulaşan okuyucular olmaları gerekir (İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 21). Araştırmaya katılan öğrenciler, “*düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,74$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu yöndeki öğrenci görüşleri, cinsiyet

değişkenine göre farklılaşmazken okul düzeyi (KWH=9,961;  $p<0,05$ ) değişkenine göre anlamlı farka rastlanmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucunda farklılığın iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullar arasında olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programını daha iyi uyguladıkları söylenebilir. Öğrencilerin bu beceriyi kazanmalarında yapılandırıcılığın büyük etkisi olduğu düşünülebilir. Zira Perkins'e (1999) göre yapılandırıcılık, öğrencilerin öğrenmede aktif bir rol almalarını öngörür. Sadece dinleme, okuma ve rutin alıştırmaları yapmak yerine, öğrenciler tartışır, denence kurar, araştırır ve bir bakış açısı geliştirir.

Öğretim sürecinde bilginin sistematik ve organize bir şekilde sunulması, öğrenci için öğrenmede önemli bir faktördür. Araştırma anketinde “*öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilmeme yardımcı olur*” yönündeki görüşe öğrenciler “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyinde katılmışlardır. Bu yöndeki öğrenci görüşleri, cinsiyet değişkenine (MWU=39252,500;  $p<0,05$ ) göre farklılaşırken; okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Kız öğrenciler (MR=320,21) yeni TDÖ programını, bu beceriyi kazandırmada erkek öğrencilere (MR=282,31) göre daha etkili bulmaktadırlar. Eleştirel düşünme sorunla ilişkili olan ya da olmayan olgular arasındaki ayrımı belirlemeye duyarlı olmayı gerektirir. Eleştirel düşünenler, dikkatlerini sorun ile ilişkili olgular üzerinde toplar ve ilişkisiz olguların sonuç çıkarma sürecinde etkili olmasına imkan tanımazlar (Şahinel, S., 2005).

Şahinel (2002), eleştirel okuyucuların, okurken kendi kendilerine sorular sorduklarını, yazılanların anlamını, önemini ve doğruluğunu merak ettiklerini belirtmektedir. Bu beceriyi kazandırmada yeni TDÖ programının etkililiğini belirlemek amacıyla öğrencilere “*okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar*” yönünde bir görüş cümlesi yöneltilmiştir. Öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkenine (KWH=6,913;  $p<0,05$ ) göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre, iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Öğrencilerde yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede öğretmenin öğrencilere ve öğrencilerin öğretmene ve

birbirlerine sordukları sorular da etkilidir. Bu soruların üst-düzeyde düşünmeye yönelik olması gerekir. Öğrencilerden de üst-düzeyde düşünmeye yönelik sorular sormaları istenmeli ve onlara bu konuda gerekli olanaklar tanınmalıdır (Ünver, 2005: 138).

Kritik düşünmenin çok boyutlu olduğu; yani düşünme, yargılama ve hüküm verme boyutlarının bulunduğu bilinmektedir (Semerci, 2000: 38). Araştırmaya katılan öğrencilere “*aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermeme sağlar*” yönünde bir madde yöneltilmiştir ve öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) bulmuşlardır. Bu yöndeki öğrenci görüşleri, cinsiyet (MWU=38286,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=13,860;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=323,56) yeni TDÖ programını, bu beceriyi kazandırmada erkek öğrencilere (MR=279,21) göre daha etkili bulmaktadırlar. Aynı şekilde öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyine göre incelendiğinde, farklılığın iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullar arasında olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programını daha iyi uyguladıkları söylenebilir. Bu şekilde öğrenci, nasıl düşüneceğini planlayıp, gözlemleyip, değerlendirerek, sorgulayıcı ve keşfedici düşünme biçimlerini geliştirir. Dolayısıyla, düşünmeyi öğrenmek sorgulayıcı ve yaratıcı düşünceyi geliştirir (American Psychological Association, 1995).

Öğrenciler “*öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar*” yönündeki yargıya “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine (MWU=40175,000;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde değişirken okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığa rastlanmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Bu görüş, cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, kız öğrenciler (MR=317,00) tarafından erkek öğrencilere (MR=285,27) oranla daha şiddetle vurgulanmıştır. Öğrencinin bilişsel süreçleri ve öğrenme yeterlilik ya da yetersizliklerinin farkına varması için de düşünmesi gerekmektedir. Bu amaca yönelik düşünme biçimlerinde biri de yansıtıcı düşünmedir (Ünver, 2005). Öğrencilerin bu beceriyi kazanmaları için öğretmenlerin öğrenci merkezli sınıflar oluşturmaları gerekir. Çünkü öğrenci merkezli eğitimin anlayışının sınıflarda uygulanması sonucunda öğrenci kendini tanır ve bireysel özelliklerinin farkında olur (MEB, 2004). Harris ve Bell öğrencinin öğrenme sürecinde hatırlama, kodlama, bilgi üretme ve öğrenmeyi sevme

gibi bazı sorumlulukları olduğuna işaret eder. Öğrenci bu sorumlulukları başkalarıyla paylaşamaz; birey ancak kendi tecrübesi ile bu sorumlulukları öğrenir. Öğrenme sorumluluklarını öğrenme, öğrenmeyi öğrenmenin ön koşuludur; öğrenci hangi konuda kendisini tanıması gerektiğinin farkında olur (Akt. Ülgen, 1997: 140). Birey kazanacağı bilgiyi anlamak ve yorumlamak zorundadır. Aksi takdirde edinilen bilgi malumattan öteye gitmez (Özden, 2002: 79) ve içselleşmez.

Eleştirel düşünen bireyler yeni bir düşünce, bilgi ya da kavramla karşılaştıklarında onu anlamak, kendi deneyimleriyle ilişkilendirmek ve bu durumun sonuçlarını tanımlamak isterler (Şahinel, 2002: 16). O halde eleştirel düşünme sorgulama temeline dayanmaktadır. Bu sebeple araştırma anketinde yer verilen “*öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar*” görüşü, araştırmaya katılan öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,42$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulgu, yeni TDÖ programının öğrencilerde eleştirel bir bakış açısı geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bu yargıya ilişkin öğrenci görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkeni ( $F=5,206$ ;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı farklılık saptanmıştır (EK- 3B, Çizelge 34). Farklılaşmanın hangi okul düzeyinde gerçekleştiğini belirlemek için yapılan scheffe testi sonucunda da farklılığın iyi ve kötü sosyo-ekonomik düzeye sahip okullardaki öğrenci görüşleri arasında ve iyi düzey okullardaki öğrenci görüşlerinin lehine olduğu görülmüştür.

Ana fikri bulma, öğrencinin öğreneceği konudaki temel fikir ve yan fikirler arasındaki ilişkileri görmesi için yaptığı etkinliktir. Bu etkinliğin kullanılması için öğrencinin öğrenecek olduğu konuda geçen ana başlıklar ile alt başlıkları çıkarması ve bunlar arasındaki ilişkiyi kurması gerekir (Tay, 2004). Yeni TDÖ programının bu beceriyi ne ölçüde geliştirdiğini belirlemek amacıyla öğrencilere “*bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur*” yönünde bir madde yöneltilmiş ve öğrenciler bu yöndeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,76$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkenine ( $KWH=11.487$ ;  $p<0,05$ ) göre istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre, iyi ve kötü sosyo-ekonomik düzeye sahip okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında, iyi okul öğrencilerinin lehine bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenciler “*öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar*” görüşünü “*etkili*” ( $\bar{X}=2.59$ ) düzeyinde benimseyerek TDÖ programını bu noktada etkili bulmuşlardır. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine (MWU=39318,500;  $p<0,05$ ) göre anlamlı düzeyde farklılaşırken; okul düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Buna göre, uygulanan MWU testi sonucunda ilgili görüşü kız öğrenciler (MR=319,98) erkek öğrencilere (MR=282,52) göre daha fazla benimsemişlerdir. Öğrencilerin bu beceriyi kazanmaları için öğretmenlerin öğrenci merkezli sınıflar oluşturmaları gerekir. Çünkü öğrenci merkezli eğitimin anlayışının sınıflarda uygulanması sonucunda öğrenci sorgulayan ve neden sonuç bağı kuran bir düşünce yapısına sahip olur (MEB, 2004).

Eleştirel düşünen bireyler öğrendikleri farklı konuların ya da düşüncelerin birbirlerine göre güçlü ve zayıf yönlerini belirleme gayreti içerisindeyler. Bu sayede farklı düşünceler arasındaki çatışmalar ve tutarsızlıklar ortaya çıkmış olur ve birey neyi kabul edip neyi reddedeceğine karar vermiş olur (Şahinel, 2002: 17). Bu becerinin kazandırılmasında yeni TDÖ programının etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler, “*öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,62$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu yöndeki öğrenci görüşleri, cinsiyet (MWU=39828,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=16,207;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=318,21) yeni TDÖ programını, bu beceriyi kazandırmada erkek öğrencilere (MR=284,16) göre daha etkili bulmaktadırlar. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyine göre incelendiğinde, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programını daha iyi uyguladıkları söylenebilir.

Öğrencilerin yeni TDÖ programının eleştirel düşünme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,63 olarak belirlenmiştir. Eleştirel düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine bu beceriye kazandırmada etkili buldukları yorumu yapılabilir.

#### 4.3.2. Yeni TDÖ Programının Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 21’de, yeni TDÖ programının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Çizelge 21 - Yeni TDÖ Programının Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	2,59	0,637
14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	2,74	0,517
15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	2,34	0,725
16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	2,71	0,521
17	Kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar.	2,51	0,651
18	Sorulara değişik çözümler üretmeme yardımcı olur.	2,56	0,611
19	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	2,60	0,631
20	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	2,59	0,627
21	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	2,55	0,649
22	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	2,58	0,647
23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	2,60	0,644
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,58</math></b>			

Öğrenciler yeni TDÖ programının “*öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,59$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine (MWU=41236,500;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde değişirken, okul düzeyi değişkenine göre istatistiksel farklılık saptanmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Cinsiyet değişkeni açısından bu görüş, kız öğrenciler tarafından (MR=313,32) erkek öğrencilere göre (MR=288,67) daha fazla benimsenmiştir. Düşünce ve eylemde kendine özgü olma; yani orijinallik yaratıcılığa katkıda bulunan yetenekler arasındadır (Özden, 2003: 177). Bu nedenle öğretmen,



öğrencileri arasındaki bireysel ayrılıklara karşı duyarlı olmalıdır. Öğretmen öğrencilerin genel ve özel yeteneklerini, ilgi ve tutumlarını, özgeçmişlerini, değer yargılarını ve alışkanlıklarını hesaba katarak, öğrenmeyi onlar için ilgi çekici bir yaşantı haline getirmeye çalışmalıdır (Kısaç, 2000).

Araştırmaya anketinde yer alan “*düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur*” yönündeki görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,74$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu yöndeki öğrenci görüşleri, cinsiyet (MWU=40559,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=6,354;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=315,67) erkek öğrencilere (MR=286,50) göre yeni TDÖ programını bu beceriyi kazandırmada daha etkili bulmuşlardır. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyine göre incelendiğinde, farklılığın iyi ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programda öngörülen yaratıcı düşünme becerisini öğrencilerine daha iyi kazandırdıkları söylenebilir. Bukova ve Alkan’ın (2005) yaptıkları araştırmada da okulların sahip oldukları imkanlarının ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının yeni programın benimsenmesinde etkili olduğu ortaya konmuştur. Bu yönüyle her iki araştırmanın sonuçlarının örtüştüğünü söylemek mümkündür.

Olaylar ve eşyalar arasında bilinenin dışında yeni bağlantılar kurma, yaratıcılığa katkıda bulunan yetenekler arasında kabul edilmektedir (Özden, 2003: 178). Dikkatin odaklaşmasında metindeki başlıklar, alt başlıklar, şekil, grafik, şema ve benzeri etkili rol oynar. Dikkatini odaklaştıran öğrenci metini okumadan önce başlık ve tabloları, şemaları gözden geçirerek zihninde bir ön örgütleyici oluşturabilir. Böylece önemli düşünceleri belirlemede oluşan ön örgütleyiciler oldukça etkilidir (Sübaşı, 2000). Öğrenciler ankette yer alan “*öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar*” yönündeki görüşü programın kazandırmada “*etkili*” ( $\bar{X}=2,34$ ) olduğunu belirtmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken; okul düzeyi (KWH=12,399;  $p<0,05$ ) değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre, söz konusu farklılığın orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenci görüşleri ile iyi ve kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir.

Yaratıcılık, herkese aynı şekilde görülen bir şey üzerinde farklı düşünebilme yeteneği, tutumu veya davranışı; önceden var olan nesne veya kavramları ele alıp, bunları yeni bir amaç için farklı ve sıra dışı şekillerde ilişkilendirebilme becerisidir (Doğan, 2005: 165). Bireyin yaratıcı olabilmesi için öncelikle etkili düşünebilmesi gerekmektedir. Çünkü birey düşünce üretebildiği aklından farklı kavramları geçirebildiği oranda yaratıcıdır. Bu sebeple araştırma anketinde “*öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar*” yönünde bir görüş belirtilmiştir ve katılımcılar bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,71$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Yaratıcı düşünen bireyler herhangi bir konuyla ilgili çok sayıda düşünce oluşturabilirler. Bunun altında yatan temel sebep, bireyin düşünce üreterek farklı alanları keşfetmeye çalışmasıdır (Wilson, 1997; Akt. Üstündağ, 2003: 37). Araştırmada anketinde yer verilen “*kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar*” görüşü araştırmaya katılan öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyinde benimsendiği saptanmıştır. Bu bulgu, yeni TDÖ programının öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği biçiminde yorumlanabilir. Bu yargıya ilişkin öğrenci görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkeni ( $F=6.881$ ;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı farklılık belirlenmiştir (EK- 3B, Çizelge 34). Farklılaşmanın hangi okul düzeyinde gerçekleştiğini belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi sonucunda, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencilerinin görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu tespit edilmiştir.

Yaratıcılığın özü, problemin farkına varılması, problemin net bir biçimde tanımlanması, problemle ilgili gerekli bilgilerin toplanması gibi bilimsel araştırma yapma aşamalarının yanında, olası çözüm yolları üretme, bunları sınama ve farklı çözümlere ulaşmayı içerir (Doğan, 2005). Bu görüşler ışığında ankette yer verilen “*sorulara değişik çözümler üretmeme yardımcı olur*” yönündeki görüş katılımcılar tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Buradan hareketle söz konusu beceriyi kazandırmada yeni TDÖ programının etkililiğinden söz etmek mümkündür. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Selçuk ve Güner (2004: 130) yaratıcılığın temel özelliklerinden birinin karşılaşılan sorunlara çok yönlü çözümler üretmek olduğunu belirtmişlerdir. Başka bir deyişle yaratıcı düşünme becerisine sahip olan bireyler çok sayıda düşünce üreterek farklı çözüm yolları üretebilirler. Bu görüşler ışığında araştırma anketinde yer verilen *“bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar”* yönündeki görüş, öğrenciler tarafından *“etkili”* ( $\bar{X}=2,60$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Buradan hareketle yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan farklılaşmamıştır.

Her öğrenci yeni fikirleri kendi inanç, algılama ve yorumlama süzgeçlerinden geçirerek işler ve benzersiz bir anlama kazanır. Dolayısıyla, her öğrenci yeni bilgileri kendi kalıplarına göre biçimlendirir ve kavrar (American Psychological Association, 1995). Öğrencinin kendi kavramlarını oluşturması ya da kavramları kendisine göre yorumlaması etkili öğrenmenin gerçekleştiğinin işaretidir. Araştırma anketinde yer alan *“bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar”* görüşü araştırmaya katılan öğrenciler tarafından *“etkili”* ( $\bar{X}=2,59$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulgu ışığında, yeni TDÖ programının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkeni ( $KWH=17,465$ ;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı farklılık belirlenmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Farklılaşmanın hangi okul düzeyinde gerçekleştiğini belirlemek için yapılan MWU testi sonucunda da farklılığın iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır.

Öğrenenler, yeni bilgi ile önceki bilgi arasında bağlantılar inşa ederler (Cooperstein & Kocevar, 2004; Altun, 2004). Bu süreçte öğrenciler yeni bilgileri karşılaştırır, sorgular ve inceler, yeni bilgileri kabul eder veya eski inanç ve bilgiyi reddeder (Cooperstein & Kocevar, 2004). Dolayısıyla, mevcut bilgilerle sunulan bilgiler arasında doğrudan veya dolaylı bir şekilde ilişkilendirmeler yapılmadığında, öğrenen düşünsel sürecinde olumlu bir gelişme kaydedememektedir (Beydoğan, 2003). Bu sebeple öğrenilen yeni bilgileri eskilerle birleştirmek hem bireyin bilgi yelpazesinin genişlemesine hem de yaratıcı düşünme gücünün artmasına yardımcı olur. Araştırma kapsamındaki

öğrenciler ankette yer alan “*öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar*” yönündeki görüşe “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde katılmışlardır. Bu bulgu ışığında yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmada öğrenciler tarafından etkili bulunduğu söylenebilir. Söz konusu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine (MWU=40624,000;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde değişirken; okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farka rastlanmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Cinsiyet değişkeni açısından bu görüş, kız öğrencilerce (MR=315,44) erkek öğrencilere göre (MR=286,71) daha fazla benimsenmektedir.

Yaratıcılık sevgi, güven ve özgürlük ortamında gelişir. Yaratıcı insanların hata yapmaktan korkmadıkları da bilinmektedir. Bu sebeple bireyin düşündüklerini korkmadan, çekinmeden söylemesine izin verilmeli ve yanlış düşüncelerinden dolayı yargılanmamalıdır (Açıkgöz, 2003b: 54-55). Bu sebeple araştırma anketinde “*düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar*” yönünde bir görüşe yer verilmiştir. Katılımcılar bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu bulguya dayanarak, yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi geliştirmede öğrenciler üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri gerek cinsiyet gerekse okul düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmamıştır.

Yaratıcı düşünme gücüne sahip bireylerin ‘yüksek mükemmellik standartlarının’ bulunduğu bilinmektedir. Bu kavram Guilford’un yaratıcılığın karakteristik özelliklerini sıraladığı bir çalışmada ortaya konmuştur. Bu özelliğe sahip bireylerin mükemmellik peşinde oldukları ve bu durumun yaratıcı bireylerde içsel motivasyon kaynağı olduğu ifade edilmiştir (Alder, 2004: 72). O halde yaratıcı bireylerin kendilerini mükemmellik adına eleştirebildiklerini ve bu sayede düşünce üretebilme potansiyellerini daha etkili kullanarak daha iyi düşünce üretebildiklerini söylemek mümkündür. Bu düşünceler ışığında ankette yer verilen bir diğer madde “*daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar*” biçimindedir. Bu görüş “*etkili*” ( $\bar{X}=2,60$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Yani öğrencilerin söz konusu beceriyi kazandırmada yeni SBDÖ programını etkili buldukları söylenebilir. Maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkeni (MWU=41075,500;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Kız öğrenciler (MR=313,88) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=288,15) göre daha fazla benimsemişlerdir. O halde kız öğrencilerin yeni programı

erkek öğrencilere göre daha etkili buldukları düşünülebilir. Okul düzeyi değişkeni açısından ise istatistiksel olarak anlamlı farka ulaşılmamıştır.

Bazı insanlar doğuştan yaratıcılık ve üstün zeka kombinasyonuna sahiptirler. Bu insanların yaratıcılık potansiyeli, motivasyon ve bir hedef ile harekete geçirilebilir. Genetik sınırlar içinde herkesin yaratıcılık potansiyeli geliştirilebilir (Özden, 2003: 186). Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yeni TDÖ programının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin toplam puan ortalaması 2,58'dir. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları sonucuna ulaşılabilir.

#### **4.3.3. Yeni TDÖ Programının Araştırma Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması**

Yeni TDÖ programının araştırma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin bulgular, çizelge 22'de sunulmuştur.

**Çizelge 22 - Yeni TDÖ Programının Araştırma Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
24	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	2,65	0,602
25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	2,59	0,629
26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	2,56	0,656
27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	2,70	0,557
28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	2,61	0,612
29	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	2,53	0,691
30	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	2,68	0,597
31	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	2,64	0,578
32	Derslerde öğretmenimin anlattığıyla yetinmeyip aynı konuyu kendi başıma araştırmamı sağlar.	2,52	0,661
33	Araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar.	2,60	0,628
34	Araştırma yaparken görsel öğelerden (resim, fotoğraf, çizelge, şema, grafiklerden) faydalanabilmemi sağlar.	2,54	0,665
35	Okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır.	2,43	0,736
36	Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.	2,60	0,627
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,59</math></b>			

Araştırma yaparken en fazla dikkat edilmesi gereken nokta kişinin planlı çalışabilmesidir. Bu sebeple ankette “*çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar*” biçiminde bir maddeye yer verilmiştir. Öğrenciler bu maddedeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,65$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkenine (KWH=6.118;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde değişmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre, iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

TDÖ programının etkililiğine ilişkin öğrencilere yöneltilen “*zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır*” görüşü öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,59$ ) bulunmuştur. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Bir başka deyişle, bu beceriye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyete ve okul düzeyine göre değişmemiştir. Başarılı ve başarısız öğrenciler öğrenme zamanlarını kullanmaları açısından karşılaştırıldığında; başarılı öğrenciler öğrenme zamanlarının yüzde 85’ini aktif olarak kullanırken, başarısız öğrenciler öğrenme zamanlarının yüzde 40’ını aktif olarak kullanmaktadırlar. Bu durum öğrenme zamanını kullanma ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca meşgul olunan zaman ile çalışma arası vermek de öğrenci başarısıyla ilişkilidir. Başarılı öğrenciler iş bitince ara verirlerken, düşük başarılı öğrenciler öğrenme etkinlikleri sırasında sık sık ara vermektedirler. Bu durum düşük başarılı öğrencilerin dikkatlerini toplayabilmeleriyle ilgilidir. Bu nedenle öğretmenlerin özellikle düşük başarılı öğrencilerin dikkatlerini yoğunlaştırmaları için farklı öğretim faaliyetlerini uygulamaları bu öğrencilerin başarılarını artıracaktır (Ekici, 2003: 90).

Katılımcılar “*merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu bulguya dayanarak yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmadaki etkililiğinden söz etmek mümkündür. Bununla birlikte bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin “*derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,70$ ) düzeyinde benimsedikleri görülmüştür. Buradan hareketle yeni TDÖ programının ilgili maddede yer alan beceriyi kazandırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu yöndeki öğrenci görüşlerinin gerek cinsiyet (MWU=39682,500;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeyi (KWH=7,668;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=318,71), erkek öğrencilere (MR=283,69) göre yeni TDÖ programını ilgili beceriyi kazandırmada daha etkili bulmuşlardır. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyine göre incelendiğinde, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul ile kötü düzey

okullardaki öğrenci görüşleri arasında gerçekleştiği anlaşılmıştır. Bu noktadan hareketle, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programda öngörülen araştırma becerisini öğrencilerine daha iyi kazandırdıkları söylenebilir.

Stratejik bir öğrenci, öğrenme oluşumunda amacını belirledikten sonra dikkat stratejilerinden en uygununu seçerek kullanır. Dikkati yöneltmede kullanılan stratejilerden biri, metinde yazıların altını çizmedir. Anahtar sözcüklerin ve temel düşüncelerin altının çizilmesi, öğrenciler tarafından yaygınlıkla kullanılmaktadır. Ancak altını çizme, okunan metinde önemli düşüncelerle, önemli olmayanın ayırt edilmesine dayanır (Sübaşı, 2000). Bu davranışın altında öğrencinin işine yarayacak kısımları belirleme isteği vardır. Araştırma anketinde yer verilen *“okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar”* biçimindeki görüş *“etkili”* ( $\bar{X}=2,61$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu yöndeki öğrenci görüşleri, cinsiyete göre değişmezken; okul düzeyi değişkenine ( $KWH=9.016$ ;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucunda bu farklılığın iyi ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programda öngörülen araştırma becerisini öğrencilerine kazandırmada daha etkili oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma yaparken konunun başlıklara bölünerek araştırılması hem süreci kolaylaştırmakta hem de konuyu daha anlaşılır hale getirmektedir. Bu sebeple ankette *“bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar”* biçiminde bir cümleye yer verilmiştir. Bu görüş, araştırmaya katılan öğrenciler tarafından *“etkili”* ( $\bar{X}=2,53$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulgu, yeni TDÖ programının öğrencilerde araştırma becerisini geliştirdiği biçiminde yorumlanabilir. Bu yargıya ilişkin öğrenci görüşlerinde, cinsiyet değişkeni ( $MWU=39143,000$ ;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı farka ulaşılmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Kız öğrenciler ( $MR=320,59$ ) bu görüşü erkek öğrencilere ( $MR=320,59$ ) göre daha fazla benimsemiştir. Okul düzeyi değişkeni açısından ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Merak, yaratıcılık ve üst düzey düşünme becerileri, öğrenciye sorumluluk ve yeni görevler verilerek harekete geçirilebilir (Ünver, 2002). Öğrencilere kendi



araştırmalarını yapabilmeleri için özerklik tanınmalıdır. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin deneyimlerini artırıcı temel kaynaklar ve çoklu etkileşimli materyallere başvurmalıdır (Aytaç, 2003). Araştırma kapsamındaki öğrenciler “*merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar*” yönündeki yargıya “*etkili*” ( $\bar{X}=2,68$ ) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri arasında cinsiyete (MWU=40074,000;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir farka rastlanmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Bu görüşü, kız öğrenciler (MR=317,35) erkek öğrencilere göre (MR=284,94) daha şiddetle vurgulamışlardır. Bununla birlikte okul düzeyi değişkeni açısından anlamlı farka rastlanmamıştır. Collins’in (2005) yeni Türkçe dersi programını değerlendirmeye yönelik yapmış olduğu araştırmada öğretmenler, bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerinin geliştirilmesi; görsel okuma, görsel sunu dil becerilerinin geliştirilmesinin eski programda vurgulanmadığını belirtmişlerdir.

İnsanoğlu çevresini ve olayları anlamada genelde üç yol izlemiştir. Bunlar tecrübe, akıl yürütme ve araştırmadır (Balcı, 2003: 24). Bu sebeple araştırma becerisinin öğrenciler için oldukça önemli olduğu söylenebilir. Araştırma becerisini kullanabilen ve geliştiren birey merak duygusunu daha fazla tatmin eder. Buna bağlı olarak da bireyin öğrenmesinin kalitesi artar. Araştırma anketinde bu görüşü destekler nitelikte bir maddeye yer verilmiştir. Katılımcılar “*bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,64$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Buradan hareketle araştırma kapsamındaki öğrencilerin yeni TDÖ programını söz konusu beceriyi kazandırmada etkili buldukları sonucuna ulaşılabilir. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin gerek cinsiyet gerekse okul düzeyi değerışkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Eğitim sistemimizde temel amaç, öğrencilere mevcut bilgileri aktarmaktan çok bilgiye ulaşma becerilerini kazandırmak olmalıdır (Bağcı, 2003). Eğitimcilerin hedeflenmesi gereken nokta bireye ihtiyacı olduğu zaman rehberlik ederek onun bilgi açlığını yine kendisinin gidermesini sağlamak olmalıdır. Ankette bu anlamda yer verilen ve öğrencilere yöneltilen “*derslerde öğretmenimin anlattığıyla yetinmeyip aynı konuyu kendi başıma araştırmamı sağlar*” görüş cümlesi “*etkili*” ( $\bar{X}=2,52$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu bulgu ışığında yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi öğrencilere

kazandırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu cümleye ilişkin öğrenci görüşleri hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmamıştır.

Araştırmaya kapsamındaki öğrenciler, “*araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,60$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu yöndeki öğrenci görüşlerinin, cinsiyet (MWU=41263,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=12,769;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=313,23), bu beceriyi erkek öğrencilere (MR=288,75) göre daha etkili buldukları yapılan MWU testi sonucunda belirlenmiştir. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programda öngörülen araştırma becerisini öğrencilerine kazandırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenciler, araştırma anketinde yer alan “*araştırma yaparken görsel öğelerden (resim, fotoğraf, çizelge, şema, grafiklerden) faydalanabilmemi sağlar*” yönündeki görüşe “*etkili*” ( $\bar{X}=2,54$ ) düzeyinde katılmışlardır. Buradan hareketle yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bukova ve Alkan’ın (2005) pilot uygulamayı değerlendirmeye yönelik yaptıkları araştırmada da yeni programlara ilişkin uygulamaların öğrenciler tarafından etkili bulunduğu belirlenmiştir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkenine (KWH=20,225;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre, iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu bulguya dayanarak sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda yeni TDÖ programında yer alan araştırma becerisini kazandırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenciler “*okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır*” yönündeki yargıya “*etkili*” ( $\bar{X}=2,43$ ) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yapılan istatistiksel hesaplamalar sonucu bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin

cinsiyet değişkenine (MWU=40648,000;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; ancak okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın oluşmadığı saptanmıştır (EK-3B, Çizelge 32-33). Cinsiyet değişkeni açısından bu görüşü, kız öğrencilerin (MR=315,36) erkek öğrencilere (MR=286,78) göre daha fazla benimsedikleri saptanmıştır.

Not almanın kodlama ve dışsal depolama olmak üzere iki temel işlevi vardır. Kodlama, bilginin daha anlamlı ve kullanılabilir şekillere dönüştürülmesi, depolama ise daha sonraki çalışmalar için bilginin dış korumasıdır. Not edilen bilgi daha sonraki çalışmalarda da rahatça kullanılabilir (Tay, 2004: 5). Not almanın etkililiği, dikkati içeriğe ve anlamı destekleyen işleve yoğunlaştırma derecesine bağlıdır. Metin kenarına not alma, öğrencinin tekrar etmesine, yeni bilgiye hazır olmasına ve kodlamasına yardımcı olur. Metin kenarına not alma, bilinmeyen sözcükleri yuvarlak içine alma, anlaşılmayan yerlere soru işareti gibi işaretler koyma, önemli düşünceleri gösteren işaretler ve açıklamalar, öğrencinin bu kısımlara dikkatini yoğunlaştırmasını sağlar (Sübaşı, 2000). Öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmek için onlara nasıl araştırma yapabilecekleriyle ya da araştırarak ulaştıkları bilgileri nasıl muhafaza edebilecekleriyle ilgili bilgi verilebilir ve öğrencilerin. Yeni TDÖ programının uygulanması sırasında bu beceriyi kazandırmada ne kadar etkili olduğunu belirlemek için araştırmaya katılan öğrencilere “*araştırmaya ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar*” yönünde bir madde yöneltilmiştir. Öğrenciler bu görüşe “*etkili*” ( $\bar{X}=2,60$ ) düzeyinde katılmışlardır. Bu bulguya dayanarak yeni TDÖ programının ilgili beceriyi kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılabılır. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine (MWU=41092,000;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterirken; okul düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farka ulaşılmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında kız öğrencilerin (MR=313,82), bu görüşü erkek öğrencilere göre (MR=288,21) daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında bulunan ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yeni TDÖ programının araştırma becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,59’dur. Anket ile elde edilen araştırma becerisine ilişkin

bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları söylenebilir.

#### 4.3.4. Yeni TDÖ Programının Problem Çözme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Yeni TDÖ programının problem çözme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin bulgular Çizelge 23’te görülmektedir.

*Çizelge 23 - Yeni TDÖ Programının Problem Çözme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri*

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
37	Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.	2,50	0,686
38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	2,57	0,666
39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	2,72	0,542
40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	2,51	0,661
41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	2,58	0,644
42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	2,56	0,630
43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	2,56	0,654
44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	2,61	0,621
45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	2,68	0,548
46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	2,55	0,631
47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaşıcağım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	2,52	0,676
<b>Toplam</b>		<b><math>\bar{X} = 2,58</math></b>	

Problem çözmeye bireyin en önemli sorunu, problemin ne olduğunu ve problemin çözümüyle nereye ulaşılacağını anlamaya çalışmaktır. Problem çözmenin özünde sorgulama ve araştırma süreçleri yatar (Kızıllan, 2003: 14). Birey problemle karşılaştığı zaman, ilk iş problemle ilgili bellekteki şema ve kavramları hatırlar, sonra bilişsel işlemleri yapar. Eğer birey tecrübeliyse, problemi anlamak ve tanımlamak için

hatırladığı bilgilerini kullanır. Bu durum bellekteki bilgileri incelemeye ilgilidir. (Ülgen, 1997: 137-138). Araştırmada yer alan *“karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır”* görüşü araştırmaya katılan öğrenciler arasında *“etkili”* ( $\bar{X}=2,50$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulgu, yeni TDÖ programının öğrencilerde problem çözme becerisi geliştirmedeki etkililiğini ortaya koymaktadır. Bu yargıya ilişkin öğrenci görüşlerinde, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir; ancak okul düzeyi değişkeni ( $F=5,106$ ;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı farklılık saptanmıştır (EK-3B, Çizelge 34). Bu farklılığın hangi okul düzeyinde gerçekleştiğini belirlemek için yapılan scheffe testi sonucunda da iyi ve kötü sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında gerçekleştiği görülmüştür. Bu bulguya dayanarak yeni TDÖ programının iyi şartlara sahip okullarda daha etkili olduğu belirtilebilir.

Problem çözme, üst düzey zihinsel becerileri gerektirir. Birey bu becerileri kullanarak bildiklerini sorgular, anlamlandırır ve yapılandırır. Böylece, çözüme ulaşmak için bir çözüm yolu bulur (Erdem, 2005). Öğrenciler ankette yer alan *“bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar”* yönündeki görüşü programın *“etkili”* ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu bulgu ışığında yeni TDÖ programının ilgili beceriyi kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri ise hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Araştırma anketinde yer alan bir diğer madde *“karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar”* biçimindedir. Bu madde öğrenciler tarafından *“etkili”* ( $\bar{X}=2,72$ ) düzeyinde benimsenirken; maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Buradan hareketle kişilerin problem çözerken kendilerine güven duymalarını sağlamada yeni TDÖ programının etkili olduğu düşünülebilir.

Öğrenciler ankette yer alan *“bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur”* yönündeki görüşü *“etkili”* ( $\bar{X}=2,51$ ) düzeyde benimsemişlerdir. Yapılan t testi sonucunda bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Okul düzeyi değişkeni

(KWH=9.289;  $p<0,05$ ) dikkate alındığında ise anlamlı farka ulaşılmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35) ve bu farkın iyi sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında gerçekleştiği saptanmıştır. Bu bulguya dayanarak okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin olumlu yönde farklılaşmasının problem çözme becerilerini öğrencilere kazandırmada yeni TDÖ programının etkisini arttırdığı yorumu yapılabilir.

Özden'e (2003: 201) göre, öğrencilere öğretilmesi gereken en önemli şey hiçbir problemin tek bir çözümünün olmadığıdır. Araştırmaya katılan öğrenciler, "*bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar*" maddesine "*etkili*" ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Elde edilen bu bulguya göre yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu yorumu yapılabilir. Öğrenci görüşleri, cinsiyet (MWU=41269,500;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=9,600;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=313,20), bu beceriyi erkek öğrencilere (MR=288,77) göre daha etkili bulmaktadırlar. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyine göre incelendiğinde, farklılığın iyi ve kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında gerçekleştiği görülmüştür. Buna göre, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programda öngörülen problem çözme becerisini öğrencilere kazandırmada daha etkili oldukları söylenebilir.

Ezberden çok kavrayarak öğrenme, karşılaşılan yeni durumlarla ilgili problemleri çözebilme ve bilimsel yöntem süreç becerilerini gerektirir (Bağcı, 2003). Araştırma anketinde yer alan "*karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar*" yönündeki görüş öğrenciler tarafından "*etkili*" ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre farklılık belirlenmemiştir. Okul düzeyi değişkenine (KWH=13.277;  $p<0,05$ ) göre ise anlamlı fark tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre, iyi ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Buna göre iyi sosyo-ekonomik düzeydeki okulların yeni TDÖ programı ile söz konusu beceriyi kazandırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenciler ankette yer alan “*bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar*” yönündeki görüşü programın “*etkili*” ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde desteklemişlerdir. Dolayısıyla yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmada öğrenciler tarafından etkili buldukları söylenebilir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken; okul düzeyi (KWH=17,336;  $p<0,05$ ) değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre, iyi ve kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu bulguya dayanarak, okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin yeni programın etkililiğini arttırdığı düşünülebilir.

Karşılaşılan bir problemin çözülmesindeki kilit nokta, kişinin kendisine güvenmesidir. Araştırma anketinde yer alan “*karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir*” yönündeki görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) bulunmuştur. Bu sebeple öğrencilerin yeni TDÖ programını bu beceriyi kazandırmada etkili gördükleri söylenebilir. Bu maddeye ilişkin görüşler değişkenlere göre incelendiğinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farka ulaşılmadığı; ancak okul düzeyi değişkeni (KWH=7,413;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı farkın bulunduğu belirlenmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucunda bu farkın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri ile kötü düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin yeni TDÖ programının etkililiğini değiştirdiği yorumu yapılabilir.

Öğrenciler ankette yer alan “*karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,68$ ) düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet (MWU=38708,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=12.101;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=322,10), bu beceriyi erkek öğrencilere (MR=280,56) göre daha etkili bulmaktadırlar. Aynı şekilde öğrencilerin bu yargıya ilişkin görüşleri incelendiğinde, iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Erden ve Akman

(1998: 220) göre, okulda problem çözme becerisini geliştirmek eğitimin en önemli amaçlarından biridir. Yapılandırmacı anlayışa göre şekillendirilen yeni TDÖ programının yenilenen yapısıyla bu beceriyi geliştirmeyi vaat ettiği bilinmektedir.

Öğrenciler ankette yer alan *“bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar”* yönündeki görüşü *“etkili”* ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyde kabul etmişlerdir. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin gerek cinsiyet gerekse okul düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle bu cümleye ilişkin görüşlerin, öğrencilerin cinsiyetlerine ve devam ettikleri okula göre farklılık göstermediği ve yeni TDÖ programının ilgili beceriyi kazandırmada öğrenciler tarafından etkili bulunduğu sonucu çıkarılabilir.

*“Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar”* maddesine öğrenciler *“etkili”* ( $\bar{X}=2,52$ ) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken; okul düzeyine (KWH=19,870;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde değişmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre, bu farklılığın iyi ve orta düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında gerçekleştiği ve olumlu sosyo-ekonomik koşullara sahip okullardaki öğrenci görüşlerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple yeni TDÖ programının sosyo-ekonomik düzey açısından olumlu koşullara sahip okullarda daha etkili olduğu ve öngörülen becerileri kazandırmada etkililiğinin arttığı yorumu yapılabilir. Öğrenciyi merkeze alan etkinliklerin ağırlıklı olarak kullanıldığı sınıflarda, bireyler kendi kendine öğrenme fırsatı bulurlar. Öğrenmeyi öğrenme, problem çözme becerisi kazanma anlamında düşünülmektedir. Önemi eğitimciler tarafından her fırsatta vurgulanan problem çözme becerisi tüm öğrencilere mutlaka kazandırılmalıdır (Koç, 2000).

Öğrencilerin yeni TDÖ programının problem çözme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,58 olarak saptanmıştır. Problem çözme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine bu beceriye kazandırmada etkili buldukları söylenebilir. Coşkun'un (2005) yaptığı araştırmada da yeni TDÖ programının öğrencilerin yorum



yapabilme, tahmin etme ve düşüncelerini ifade edebilme becerilerini geliştirdiği ortaya konmuştur. Buna ek olarak kız öğrencilerin problem çözme becerisine ilişkin puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum Deniz, Arslan ve Hamatra'nın (2002) bulgularıyla desteklenmektedir.

#### 4.3.5. Yeni TDÖ Programının Karar Verme Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 24'te yeni TDÖ programının karar verme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

**Çizelge 24 - Yeni TDÖ Programının Karar Verme Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	2,67	0,581
49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	2,61	0,624
50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	2,64	0,604
51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	2,56	0,640
52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	2,68	0,560
53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	2,57	0,634
54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	2,57	0,624
55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	2,54	0,640
56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	2,62	0,606
<b>Toplam</b>		<b><math>\bar{X} = 2,61</math></b>	

Öğrenciler “karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar” yönündeki görüşü kazandırmada programın “etkili” ( $\bar{X}=2,67$ ) olduğuna ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği; ancak okul düzeyi değişkenine (KWH=7,315;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna

göre, iyi ve orta düzey ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunduğu ve bu farkın daha olumlu sosyo-ekonomik düzeydeki okulların öğrencilerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Brooks ve Brooks'a göre yapılandırmacı sınıf ortamında öğretmen, öğrencileri kendi kararlarını vermeleri için onları cesaretlendirir (Watson, 2001; Applefield, Huber & Moallem, 2000: 51; Akar & Yıldırım, 2004).

Öğrenmeye ilişkin karar alma etkinliğine katılan öğrenciler, öğrenme etkinliklerine de etkin olarak katılabilirler (Ünver, 2005). Çünkü birey söz sahibi olduğunu düşündüğü konulara karşı daha fazla ilgi duyar ve bu durum bireyde aidiyet duygusu geliştirir. Yeni TDÖ programının karar verme becerisini kazandırmada ne oranda etkili olduğunu belirlemek için öğrencilere “*karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar*” yönünde bir görüş cümlesi sunulmuştur ve öğrenciler bu maddeyi “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin hem cinsiyet (MWU=40075,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=14,397;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Buna göre kız öğrenciler (MR=317,35), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=284,95) göre daha etkili bulmaktadırlar. Başka bir deyişle kız öğrencilerin bu beceriyi kazandırmada yeni TDÖ programını erkek öğrenciler oranla daha etkili buldukları ifade edilebilir. Aynı şekilde iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilere göre yeni programı daha etkili bulduklarını söylemek mümkündür.

Öğrenciler ankette yer verilen “*karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,64$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu maddeye yönelik görüşler öğrencilerin cinsiyetlerine (MWU=41487,500;  $p<0,05$ ) göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Kız öğrencilerin (MR=312,45), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=289,47) göre daha şiddetle vurguladıkları saptanmıştır. Okul düzeyi değişkenine (KWH=16,112;  $p<0,05$ ) göre de öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Söz konusu farklılığın iyi sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile orta ve kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre sosyo-ekonomik düzeyi daha iyi olan okullarda yeni TDÖ

programının karar verme becerisini kazandırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Öğrenciler “*karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir*” yönündeki görüşe de “*etkili*” ( $\bar{X}=2,56$ ) düzeyinde katılmışlardır. Bu sebeple yeni TDÖ programının öğrencilerin karar verecekleri konu ile ilgili bilgi toplama becerilerini geliştirmede etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine (MWU=39866,000;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterirken; okul düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33). Cinsiyet değişkeni açısından bu görüşü, kız öğrencilerin (MR=318,08) erkek öğrencilere (MR=284,28) göre daha çok benimsedikleri belirlenmiştir. Yani kız öğrenciler yeni TDÖ programını bu beceriyi kazandırmada daha etkili bulmuşlardır.

Araştırmaya katılan öğrenciler “*en doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,68$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet (MWU=41365,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=8,472;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Buna göre, kız öğrencilerin (MR=312,87) erkek öğrencilere (MR=289,08) göre bu görüşü daha fazla benimsedikleri belirlenmiştir. Okullar arasındaki farkın kaynağını bulmaya yönelik olarak yapılan MWU testi sonucunda, iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farkın olumlu koşullara sahip okullardaki öğrenci görüşleri lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular ışığında öğrencilerin yeni TDÖ programını söz konusu beceriyi kazandırmada etkili buldukları; kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla, bu beceriyi kazandırmada programı daha olumlu değerlendirdikleri; programın sosyo-ekonomik koşulları elverişli okullarda daha fazla benimsendiği ve daha etkili bulunduğu sonuçlarına ulaşmak mümkündür.

Araştırma anketinde yer verilen “*karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretilip bunlardan birini seçmemi sağlar*” biçimindeki maddeye, öğrenciler “*etkili*” ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye yönelik görüşler cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermezken; okul düzeyi değişkenine

(KWH=7,438;  $p<0,05$ ) göre istatistiksel açıdan anlamlı farka ulaşılmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Bunun üzerine yapılan MWU testi sonucunda, iyi ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle yeni TDÖ programı ilgili beceriyi kazandırmada etkili bulunurken; olumlu sosyo-ekonomik şartlara sahip okullarda programın daha olumlu sonuçlar verdiği ve öğrencilere bu beceriyi kazandırmada daha etkili olduğu söylenebilir.

Woods'a (1996: 117-118) göre karar verme, bireyin mevcut bilgi ve inanışları ile bir konuya ilişkin neyin iyi neyin kötü olduğunu değerlendirmeye dayanmaktadır. Buna dayanarak karar verme sürecinde çok iyi değerlendirme yapmanın önemli olduğunu söylemek mümkündür. Yeni TDÖ programının bu anlamda etkililiğini belirlemek amacıyla araştırmaya katılan öğrencilere *“bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur”* yönünde bir madde yöneltilmiştir ve bu görüşün *“etkili”* ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde benimsendiği görülmüştür. Buradan hareketle yeni programın söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmezken; okul düzeyi değişkenine (KWH=23,511;  $p<0,05$ ) göre istatistiksel açıdan anlamlı farka ulaşılmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Farklılığın hangi okullar arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla MWU testi yapılmıştır. Test sonucunda iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında farklılık tespit edilirken; bu farkın olumlu koşullara sahip okul öğrencilerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple yeni TDÖ programının uygulamadaki etkililiğinin okulların fiziksel imkanları, öğrenci potansiyeli ve sosyal koşullarıyla ilgili olduğu söylenebilir.

Karar verme sürecinde en akılcı yol, ulaşılabilecek neticeleri tartmak suretiyle mevcut seçenekleri değerlendirmeye tabi tutmaktan geçer (Adair, 2003: 152). Başka bir deyişle karar verme sürecindeki en önemli noktalardan biri, verilecek kararın doğuracağı olası sonuçlara ilişkin akıl yürütmektir. Bu sebeple yeni TDÖ programının bu husustaki etkililiğini belirlemek amacıyla araştırma anketinde *“bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar”* biçiminde bir maddeye yer verilmiştir. Bu görüş öğrenciler tarafından *“etkili”*

( $\bar{X}=2,54$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin hem cinsiyet (MWU=41041,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=13.989;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Buna göre, kız öğrencilerin (MR=314,00) erkek öğrencilere (MR=288,04) göre bu görüşü daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda ise, iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle söz konusu beceriyi kazandırmada yeni TDÖ programının etkili olduğu, programı kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha etkili buldukları ve koşulları daha iyi olan okullarda programın daha olumlu sonuçlar verdiği sonuçlarına ulaşılabılır.

Araştırma kapsamındaki öğrenciler, ankette yer alan “*vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,62$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin gerek cinsiyet (MWU=40920,500;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeyi (KWH=11,387;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Buna göre, kız öğrencilerin (MR=314,41), erkek öğrencilere (MR=287,66) göre bu görüşü daha fazla benimsedikleri belirlenmiştir. Bunun yanında, okullar arasındaki farkın kaynağını bulmaya yönelik olarak yapılan MWU testi sonucunda ise, iyi ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılığın olduğu ve bu farkın olumlu koşullara sahip okullardaki öğrenci görüşleri arasında gerçekleştiği ortaya çıkmıştır. Bu noktadan hareketle olumlu fiziksel şartlara sahip okullarda yeni TDÖ programının daha etkili olduğu ve daha olumlu sonuçlar verdiği düşünülebilir.

Yeni TDÖ programının öğrencilerde karar verme becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,61 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, yeni TDÖ programının karar verme becerisini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Karar verme becerisine ilişkin öğrenci görüşleri genel çerçevede incelendiğinde kız öğrencilerin maddeler ilişkin puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Deniz’in (2002) yaptığı araştırmada da kız öğrencilerin karar vermeye ilişkin puan ortalamalarının erkek öğrencilerden yüksek

olduğu görülmüştür. Bu sebeple sonuçların birbirini desteklediğini söylemek mümkündür.

#### 4.3.6. Yeni TDÖ Programının Girişimcilik Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 25'te yeni TDÖ programının girişimcilik becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

<i>Çizelge 25 - Yeni TDÖ Programının Girişimcilik Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri</i>			
Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	2,63	0,599
58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	2,65	0,604
59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	2,60	0,604
60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	2,63	0,635
61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	2,75	0,524
62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	2,47	0,645
63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	2,68	0,594
64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	2,63	0,612
65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	2,60	0,617
66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	2,52	0,651
67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	2,49	0,664
68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	2,61	0,642
69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	2,66	0,611
70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	2,58	0,649
71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	2,57	0,635
72	Verilen bir görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğim zorlukları belirlememe yardımcı olur.	2,60	0,630
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,60</math></b>			

Girişken bireyler, farklılıklara ya da ayrıntılara çok dikkat etmezler ve uyarıcı duruma karşı hızla tepki verirler. Dikkatli bir şekilde gözlem yapmadıkları için aceleci davranırlar ve hata oranları yüksektir. Bu bireyleri genelde dürtüleri yönlendirir ve belki de bu yüzden kendi dürtülerini denetim altında tutmada güçlük yaşarlar (Şimşek, 2004). Araştırmaya katılan öğrenciler ankette yer alan “*karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyde benimsemişlerdir. Bu bulgu, yeni TDÖ programının bu maddedeki görüşü kazandırmada öğrenciler tarafından etkili bulunduğunu göstermektedir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin hem cinsiyet (MWU=39158,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=11,123;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=320,53), erkek öğrencilere (MR=282,01) göre yeni TDÖ programını bu beceriyi kazandırmada daha fazla etkili buldukları belirlenmiştir. Bunun yanında, okullar arasındaki farkın kaynağını bulmaya yönelik olarak yapılan MWU testi sonucunda ise, orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile iyi ve kötü düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Çıkan fırsatları değerlendirme becerisini orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin iyi ve kötü düzey okullardaki öğrencilere göre daha fazla kazanmaları ya da yeni TDÖ programını bu beceriyi kazandırmada daha etkili bulmaları çarpıcı bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğrenciler “*verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,65$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmazken; değişmezken; okul düzeyi değişkenine (KWH=6,068;  $p<0,05$ ) göre anlamlı fark belirlenmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Farkın kaynağını bulmaya yönelik olarak yapılan MWU testi sonucunda, iyi ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu ve koşulları elverişli okullarda bu beceriyi kazandırmanın daha kolay olduğu; yani olumlu sosyo-ekonomik okullarda programın daha etkili olduğu sonuçlarına ulaşılabilir. Özabacı ve Acat (2005) yaptıkları araştırma ile okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevrenin öğrencilerin akademik başarılarını değiştirdiğini ve başarısızlık nedeni olarak

değerlendirilebileceğini ortaya koymuşlardır. Bu sebeple söz konusu farklılığın ders programlarının uygulanmasında da ortaya çıkabileceğini söylemek mümkündür.

Yeni programın dayandığı ilkelerden biri olan yapılandırmacılık, öğrencinin sınıf içinde ya da dışında aktif katılımını gerektirir ve öğrenme sürecinde öğrenci sorumluluk alma ve karar verme sürecinin önemini algılar (Shunk, 1996, Akt. Akar & Yıldırım, 2004). Sınıf ortamında herhangi bir konuyla ilgili olarak karar vermek aynı zamanda karar verilecek konunun sorumluluğunu almayı da gerektirir. Birey bu sorumluluğu kabul ederek karar verme sürecini başlatır. Öğrencilere bu beceriyi kazandırmada yeni TDÖ programının etkililiğini belirlemek amacıyla araştırma anketinde bir maddeye yer verilmiştir. Öğrenciler “*aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,60$ ) düzeyinde desteklemişlerdir. Bu sebeple yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet (MWU=39055,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=25,851;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Buna göre kız öğrencilerin (MR=320,89), erkek öğrencilere (MR=281,68) göre bu görüşü daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Yani kız öğrenciler erkek öğrencilere göre yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada daha fazla etkili olduğu düşünülmektedirler. Öğrenci görüşleri okul düzeyine göre incelendiğinde farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri ile kötü sosyo-ekonomik düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında olduğu saptanmıştır. Bu sebeple imkanları daha iyi olan okullarda yeni TDÖ programının daha olumlu sonuçlar verdiği yorumu yapılabilir.

Araştırmaya katılan öğrenciler, “*başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu yargıya ilişkin öğrenci görüşlerinin, hem cinsiyet (MWU=40338,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=11,918;  $p<0,05$ ) değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=316,44), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=285,79) göre daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Öğrencilerin bu yargıya ilişkin görüşleri, okul düzeyi değişkeni bakımından incelendiğinde, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okullardaki öğrenci görüşleri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre, sosyo-ekonomik imkanları iyi



olan okulların, yeni TDÖ programda öngörülen girişimcilik becerisini öğrencilerine kazandırmada daha etkili oldukları sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma kapsamındaki öğrenciler, ankette girişimcilik becerisine ilişkin “*çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar*” görüşünü kazandırmada yeni TDÖ programının “*etkili*” ( $\bar{X}=2,75$ ) olduğunu belirtmişlerdir. Cinsiyet değişkenine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı farka ulaşılmamıştır. Öğrenci görüşleri okul düzeyi değişkenine (KWH=7,025;  $p<0,05$ ) göre incelendiğinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucuna göre iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre yeni TDÖ programının daha iyi imkanlara sahip okullarda daha iyi uygulandığı ve girişimcilik becerisine ilişkin alt becerilerin daha kolay kazandırıldığı yorumu yapılabilir.

Öğrenciler “*karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,47$ ) düzeyinde benimserken; bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamıştır. Okul düzeyi (KWH=29,633;  $p<0,05$ ) değişkeni dikkate alındığında ise öğrenci görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Farkın kaynağını belirlemek için yapılan MWU testi sonucunda, iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Yukarıdaki sonuçlara benzer biçimde olumlu koşullardaki okullarda bu becerinin kazandırılmasında yeni TDÖ programının daha olumlu sonuçlar verdiği söylenebilir.

Araştırma anketinde “*başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir*” biçiminde ifade edilen görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,68$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Cinsiyete ilişkin öğrenci görüşleri anlamlı bir şekilde değişmezken; okul düzeyi değişkenine (KWH=9,633;  $p<0,05$ ) göre anlamlı fark tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan işlemler sonucunda iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle yeni TDÖ

programının olumlu koşullara sahip okullarda daha kolay uygulandığı ve daha olumlu sonuçlar verdiği söylenebilir.

Öğrenciler ankette yer alan “*başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Cinsiyete ilişkin öğrenci görüşleri anlamlı biçimde farklılaşmazken; okul düzeyi (KWH=26,786;  $p<0,05$ ) değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Bu farkın hangi okullar arasında olduğunu belirlemek için yapılan MWU testi sonucuna göre iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında gerçekleştiği saptanmıştır.

“*Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir*” biçimindeki görüş cümlesi, öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,60$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre farklılığa rastlanmamıştır. Buna karşın okul düzeyi değişkenine (KWH=6,425;  $p<0,05$ ) göre istatistiksel açıdan fark tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). MWU testi sonucunda orta ve kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında orta düzey okullardaki öğrencilerin lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Risk almak, girişimciliğin alt becerilerinden biridir (Iredale & Motsa, 2002: 1). Girişimci ise yeni bir ürün yaratmak veya bir işi yürütmek gayesiyle daha etkili yollar geliştirmek için risk alan kişidir (İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 463). Araştırmaya katılan öğrenciler, “*başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,52$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu yargıya ilişkin öğrenci görüşlerinin, hem cinsiyet (MWU=40211,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=21,705;  $p<0,05$ ) değişkenleri bakımından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=316,88), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=285,38) göre daha fazla benimsedikleri belirlenmiştir. Buradan hareketle kız öğrencileri yeni programı erkek öğrencilere göre daha etkili buldukları söylenebilir. Öğrenci görüşleri okul düzeyi değişkeni bakımından incelendiğinde ise, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu görülmektedir. Buna

göre, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okullarda, yeni TDÖ programı ile öngörülen temel girişimcilik becerilerinin öğrencilere daha iyi kazandırıldığı yorumu yapılabilir.

Çalışma anketiyle öğrencilerin görüşüne sunulan bir diğer madde “*arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar*” biçimindedir. Bu görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,49$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu noktadan hareketle araştırma kapsamındaki öğrencilerin yeni TDÖ programını girişimcilik becerilerini kazandırmada etkili gördükleri söylenebilir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri gerek cinsiyet gerekse okul düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Öğrenciler ankette yer verilen “*yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar*” maddesine “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmazken; okul düzeyi değişkenine (KWH=6,259;  $p<0,05$ ) göre anlamlı farkın ortaya çıktığı görülmüştür (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan işlemler sonucunda, iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen, öğrencilere rehberlik yaparak öğrenmeyi kolaylaştırır. Bu nedenle öğretmen; öğrenci özerkliği ve girişimciliğini kabullenmeli ve cesaretlendirmelidir. Öğrencilerin fikirlerine saygı duymalı, bağımsız düşünmeleri için cesaretlendirmelidir. Öğrencilerin güdülenme, ilgi, beceri, düşünme becerileri ve öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmalarıdır (Aytaç, 2003; Kılıç, 2004).

Araştırmaya katılan öğrenciler, “*arkadaşlarımla düşüncelerini saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,66$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin, hem cinsiyet (MWU=40016,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=12,444;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=317,56), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=284,76) göre daha fazla benimsedikleri; iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple olumlu koşullardaki okullarda yeni TDÖ programının,

girişimcilik becerisine ilişkin başkalarının fikirlerini saygıyla dinleme becerisini kazandırmada daha etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Yapılandırmacı sınıflarda öğretmenler öğrencilerin girişimciliğini kabul eder ve ileri sürdükleri düşünceleri desteklerler (Şen, 2002: 43). Yeni SBDÖ programı bireylerin girişimcilik becerilerinin geliştirmeyi hedeflemektedir. Programın bireylerin düşünce üretme ve bunları hayata geçirme konusunda yeni programdan nasıl etkilendiklerini sorgulamak için araştırma anketinde yer verilen bir diğer madde “*yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirilmeme yardımcı olur*” şeklindedir. Bu madde öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Elde edilen öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmazken; okul düzeyi değişkenine (KWH=19,713;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). MWU testi sonucunda bu farkın, iyi ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okul öğrencilerinin görüşleri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Başka bir ifade ile yeni TDÖ programının daha olumlu koşullarda daha iyi sonuçlar verdiği söylenebilir.

Öğrenciler “*farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar*” biçimindeki görüşe “*etkili*” ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde katılmaktadırlar. Ulaşılan bu bulguya dayanarak yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu yorumu yapılabilir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinde hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğrenciler yeni TDÖ programının “*verilen bir görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğim zorlukları belirlememe yardımcı olur*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,60$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine (MWU=39096,500;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde değişirken okul düzeyi değişkenine göre anlamlı farka ulaşılmamıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Cinsiyet değişkeni açısından bu görüşü, kız öğrenciler (MR=320,75) erkek öğrencilere göre (MR=281,81) daha şiddetle vurgulamışlardır. Buna göre öğrencilerin söz konusu beceriyi kazanmada yeni TDÖ programını etkili bulduklarını ve kız öğrencilerin programı erkek öğrencilere göre daha etkili gördüklerini söylemek mümkündür.

Yeni TDÖ programının öğrencilerde girişimcilik becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,60 olarak belirlenmiştir. Bu bulguya göre, yeni TDÖ programının girişimcilik becerisini kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.3.7. Yeni TDÖ Programının İletişim Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Çizelge 26’da yeni TDÖ programının iletişim becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

**Çizelge 26 - Yeni TDÖ Programının İletişim Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
73	Sınıfta anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar.	2,70	0,569
74	İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar.	2,49	0,674
75	Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.	2,59	0,656
76	Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.	2,57	0,655
77	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	2,41	0,746
78	Yeri gelince “Teşekkür ederim”, “lütfen”, “özür dilerim”, “günaydın”, “iyi akşamlar” gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	2,74	0,536
79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	2,61	0,633
80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	2,61	0,632
81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	2,53	0,683
82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	2,62	0,630
<b>Toplam <math>\bar{X} = 2,59</math></b>			

Dinleme konuşmada ileri sürülen düşünceleri anlamak, değerlendirmek, organize etmek ve bu düşünceler içinde bireyin belleğinde saklamaya değer bulduklarını seçip ayırdığı bir süreçtir (Ergin & Birol, 2000: 120). Dinlemenin önemli bir iletişim becerisi olduğu da unutulmamalıdır. Bu sebeple Öğrencilere “sınıfta

*anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar*” yönünde bir görüş cümlesi yöneltilmiştir ve öğrenciler bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,70$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı; ancak okul düzeyi değişkenine (KWH=22,906;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Farkın kaynağını bulmak için yapılan MWU testi sonucunda, iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farkın olumlu koşullardaki öğrenci görüşlerinin lehine olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu ve olumlu şartlara sahip okullarda daha verimli uygulandığı yorumu yapılabilir. Bu sonuç Coşkun’un (2005) yaptığı ve yeni TDÖ programının öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği yönündeki sonuçla paralellik göstermektedir.

Kılıç (2002: 50), dilin iletişim açısından önemli işlevlerinden birini ‘kişisel işlev’ olarak isimlendirmektedir. Buna göre dilin kişisel işlevi, bireyin kendini gösterme ve ifade etme ihtiyacı duyduğu zaman devreye girer. Yeni TDÖ programının, iletişim açısından önemli bu beceriyi öğrencilere kazandırmadaki etkililiği, araştırma anketiyle yoklanmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler “*isteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,49$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu ışığında yeni TDÖ programının öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını rahatça dile getirmelerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

İletişim sadece konuşma değildir. İletişim aynı zamanda ne söyleyeceğini bilmek, bunu ne zaman söylemenin daha uygun olacağına, nerede söylemenin doğru olduğuna karar vermek, en iyi nasıl söyleyeceği hususunda fikir yürütmek, akıcı bir dille ve karşıdaki kişiyle göz teması kurarak konuşabilmek ve alıcının verilen mesajı anlayıp anlamadığını kontrol etmektir (Memişoğlu, 2004: 90-91). Araştırma anketinde yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmada ne kadar etkili olduğunu belirleyeceği düşünülen bir maddeye yer verilmiştir. Katılımcılar “*kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar*” biçimindeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,59$ ) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre

farklılaşmamıştır. Okul düzeyi değişkenine (KWH=12,708;  $p<0,05$ ) göre ise anlamlı bir farka rastlanmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan MWU testi sonucunda bu farkın, iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu sebeple yeni TDÖ programının bu beceriyi geliştirmede etkili olduğu ve daha olumlu koşullara sahip okullarda etkililiğinin arttığı söylenebilir.

Sözlü iletişimde en fazla dikkat edilmesi gereken husus muhataba uygun dili seçebilmektir. Bu sebeple ankette yer verilen “*bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar*” biçimindeki madde öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,57$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri analiz edildiğinde hem cinsiyet (MWU=40238,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=21,741;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=316,78), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=285,47) göre daha fazla benimserken; okul düzeyi değişkeni bakımından incelendiğinde ise, iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencilerinin kötü düzey okul öğrencilerine göre bu görüşü daha fazla kabul ettikleri belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında yeni TDÖ programının uygulamadaki etkililiğinden, kız öğrencilerin programı daha etkili bulduklarından ve sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda programın daha fazla etkili olduğundan söz etmek mümkündür.

İletişimde, kullanılan sözcükler kadar onların kullanılma biçimleri ve sözcüklerle birlikte sergilenen vücut hareketleri de önem taşımaktadır. İletişimde sözcüklerin yüzde 10, konuşma tarzının yüzde 30 vücut dilinin ise yüzde 60 etkili olduğu ifade edilmektedir (Saygın, 1999: 89). Beden dili rahat bir şekilde kullanılmadıkça iletişimin etkililiğinden söz edilemez (Ergin & Birol, 2000: 92). Bu sebeple araştırma anketinde yer verilen “*söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar*” yönündeki görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,41$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri gerek cinsiyet gerekse okul düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Buradan hareketle yeni TDÖ programının bireylerin iletişim becerilerini geliştirmedeki etkililiğinden söz etmek mümkündür.

Aksan (2005: 122-123), ‘günaydın’, ‘geçmiş olsun’, ‘kolay gelsin’, ‘teşekkür ederim’ gibi kalıp sözlerin Türkçenin geniş söz varlığını yansıttığını ve toplumumuzda insan ilişkilerine ait ip ucu verdiğini belirterek; bu ifadelerin gerek dilimizin zenginliği gerekse iletişim süreci açısından önemini vurgulamıştır. Bu kalıp ifadelerin kazandırılmasında yeni TDÖ programının etkililiğini belirlemek amacıyla araştırma anketinde “*yeri gelince ‘teşekkür ederim’, ‘lütfen’, ‘özür dilerim’, ‘günaydın’, ‘iyi akşamlar’ gibi ifadeler kullanmamı sağlar*” yönünde görüş bildiren bir maddeye yer verilmiştir. Katılımcıların bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,74$ ) düzeyinde benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Bu sebeple yeni TDÖ programının öğrencilere söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin, hem cinsiyet (MWU=37736,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=15,664;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği dikkat çekmektedir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=325,47), yeni TDÖ programını bu beceriyi kazandırmada erkek öğrencilere (MR=277,45) göre daha fazla etkili bulmuşlardır. Öğrencilerin bu yargıya ilişkin görüşleri okul düzeyi değişkeni bakımından incelendiğinde ise, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencilerinin görüşleri ile kötü düzey okul öğrencilerinin görüşleri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu sebeple temel iletişim becerilerini kazandırmada yeni TDÖ programının olumlu soyo-ekonomik koşullara sahip okullarda daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Açıkgöz (2003b: 156), etkili iletişim becerilerinin başında etkili konuşmanın geldiğini ve etkili konuşmanın ise bireyin bakışlarıyla, konuşma hızıyla, sesinin yüksekliğiyle ve tonuyla ilgili olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin, ankette yer alan “*konusurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) düzeyinde benimsedikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin, cinsiyete (MWU=38866,500;  $p<0,05$ ) göre değiştiği ve kız öğrencilerin (MR=321,55), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=281,07) göre daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33). Okul düzeyi değişkeni (KWH=29,133;  $p<0,05$ ) dikkate alındığında ise iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul öğrencileri kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında fark olduğu (EK- 3B, Çizelge 34-35) ve bu farkın olumlu koşullara sahip okullardaki öğrenci görüşlerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi



kazandırmadaki etkisinden ve olumlu koşullarda daha iyi sonuçlar alındığından söz etmek mümkündür.

Genetik analizler ve sistematik araştırmalar, çocuğun düşünme yeteneğinin artması ile sosyal gelişimi arasında ilişki olduğunu ileri sürer (Vygotsky, 1962). Dolayısıyla bilgi, sadece bireyin zihninde yapılandırılmaz, aynı zamanda sosyal bir bağlam içindeki etkileşimler öğrencilerin düşüncelerini, yeniden yapılandırmalarını, paylaşmalarını ve tekrar yapılandırmalarını sağlar (Türnüklü, 2005). Araştırma anketinde “*çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur*” biçiminde bir görüş cümlesine yer verilmiştir. Bu görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinde, hem cinsiyet (MWU=39279,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=21,369;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Araştırma kapsamındaki kız öğrencilerin (MR=320,11), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=282,39) göre daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri okul düzeyi değişkeni bakımından incelendiğinde ise, farklılığın iyi ve orta düzey okul ile kötü düzey okullar arasında olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında yeni TDÖ programının temel iletişim becerilerini kazandırmadaki etkililiğinden ve kız öğrencilerin programı daha etkili bulduklarından söz edilebilir. Bununla birlikte, okulları sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe programın etkililiğinin arttığı da ulaşılan bir diğer önemli sonuçtur.

Öğrenciler, “*olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,53$ ) düzeyinde kabul etmişlerdir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri, hem cinsiyet (MWU=40167,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=11,711;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=317,03), bu beceriyi kazandırmada yeni TDÖ programını erkek öğrencilere (MR=285,24) göre daha fazla etkili bulmaktadırlar. Öğrencilerin bu yargıya ilişkin görüşleri okul düzeyi değişkeni bakımından incelendiğinde ise, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okullarda yeni programın, iletişim becerisini kazandırmada daha etkili olduğu düşünülebilir.

Birey dille düşünür ve kendisini dille ifade eder. Gerek yazma gerekse konuşma bireyin evi gibidir (Kayaalp, 1998: 125). Bireyin kendisini dışa vurumu ya da düşündüklerini somutlaştırması ve paylaşması dille gerçekleşir. Bunu yaparken de anlatma becerileri yani konuşma ve yazma becerileri devreye girer. Yeni TDÖ programının etkililiğini belirlemek amacıyla hazırlanan araştırma anketinde iletişim becerisine ilişkin olarak yer verilen bir diğer madde “*duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar*” şeklindedir. Öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,62$ ) düzeyinde katıldıkları görülmüştür. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri arasında cinsiyet değişkenine (MWU=40179,500;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılık saptanmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33). Kız öğrencilerin (MR=316,99) erkek öğrencilere (MR=285,28) göre bu görüşü daha fazla benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Öğrenci görüşlerinde cinsiyet değişkeni açısından durum böyle iken okul düzeyi değişkeni açısından anlamlı fark tespit edilmemiştir. Bu bulgular ışığında yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

Yeni TDÖ programının öğrencilerde iletişim becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,59 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, yeni TDÖ programının iletişim becerisini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç Coşkun’un (2005) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yeni TDÖ programına ilişkin görüşlerini alarak yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Söz konusu çalışmada beşinci sınıf öğrencilerinin yeni programın uygulanması sırasında kendilerini daha kolay ifade edebildiklerini bununla birlikte iletişim güçlerinin arttığını belirttikleri görülmüştür.

#### **4.3.8. Yeni TDÖ Programının Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisini Kazandırmadaki Etkililiğine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması**

Çizelge 27’de yeni TDÖ programının Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin bulgular görülmektedir.

**Çizelge 27 - Yeni TDÖ Programının Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisini Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Madde No	Madde	Öğrenci	
		$\bar{X}$	ss
83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	2,55	0,674
84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	2,69	0,569
85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	2,50	0,689
86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	2,67	0,577
87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	2,68	0,591
88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	2,69	0,563
89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	2,61	0,637
90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	2,75	0,522
91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	2,63	0,576
92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar	2,73	0,531
93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	2,71	0,567
94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	2,68	0,585
95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar	2,67	0,563
96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	2,65	0,622
97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	2,63	0,607
98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	2,67	0,573
99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	2,58	0,641
100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	2,66	0,576

**Toplam  $\bar{X} = 2,65$**

Herhangi bir yazının kendisi kadar yanındaki şekil, grafik ve tabloların yani görsel öğelerin de anlamı ve önemi büyüktür (Coşkun, 2005: 424). Çünkü bireyin içeriği anlamlandırmasında yani anlamı inşa etmesinde okuduklarını anlamlandırabilmesi kadar gördüklerini anlamlandırması da önemlidir. Bu sebeple

araştırma anketinde yer alan “*şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar*” yönündeki görüş; öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,55$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmazken; okul düzeyi değişkenine (KWH=11.568;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Bunun üzerine farkın kaynağını bulmak için yapılan MWU testi sonucunda, iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farkın olumlu koşullardaki öğrenci görüşlerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında yeni TDÖ programının etkililiğinden ve olumlu koşullara sahip okullarda programın daha etkili olduğundan söz edilebilir. Coşkun (2005), yaptığı araştırmada yeni programa uygun olarak işlenen derslerde görsel sunu ve görsel okuma çalışmalarının ağırlık kazandığını bu sebeple öğrencilerin gördüklerini anlama ve anlatmama becerilerinin geliştiğini belirtmiştir.

Dinleme konuşan kişinin sözlerindeki mesajı anlamlandırma çabasıdır (Özbay, 2005: 57). Aynı zamanda dinlemenin temel bir dil becerisi ve anlama becerisi olduğu bilinmektedir. Bu sebeple yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmadaki etkililiği belirlenmek istenmiştir ve katılımcılara “*bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar*” biçiminde bir anket maddesi yöneltilmiştir. Bu görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,69$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri, hem cinsiyet (MWU=37332,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=22,441;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=326,88), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=276,15) göre daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyi değişkeni bakımından incelendiğinde ise, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında gerçekleştiği belirlenmiştir.

Anadili öğretimi sağlıklı düşünme, tartışma ve etkili iletişim kurma becerilerini kazandırma süreci olarak algılanmalıdır. Düşünce üretme ve tartışma etkinlikleriyle beslenen ve çeşitlenen eğitim ortamları dilin etkili kullanılmasına da imkan tanır (Sever, 2001: 15). Yeni TDÖ programının bu anlamdaki etkililiğini belirlemek amacıyla ve bu düşünceler ışığında araştırma anketinde yer verilen “*grup konuşmaları ve tartışmalarına*

*katılmamı sağlar*” yönündeki görüş, katılımcılar tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,50$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Buradan hareketle yeni TDÖ programının Türkçeyi doğru etkili ve güzel kullanma becerisini kazandırmada etkili olduğu söylenebilir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet hem de okul düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Özetleme; öğrencinin, bilgiyi anlamlandırmasına ve belleğe anlamlı bir şekilde yerleştirmesine yardım etmektedir. Çünkü özetleme, öğrencinin özetlenecek materyali yeniden örgütlemesi demektir. Ergin ve Birol (2000: 121) özellikle dinleme becerisinin geliştirilmesinde özetlemenin önemini vurgulamışlardır. Birey dinlediğini özetlemede göstereceği başarı ya da başarısızlık, konunun ana fikrinin ve yardımcı fikirlerinin ne denli anlaşıldığını ortaya koymaktadır. Yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmadaki etkililiğini belirlemek amacıyla araştırmaya katılan öğrenciler ankette “*dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur*” yönünde bir görüş cümlesi sunulmuştur ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,67$ ) düzeyinde kabul ettikleri belirlenmiştir. Yani öğrenciler, yeni TDÖ programını dinlediklerini ve okuduklarını özetleyebilmeleri konusunda etkili bulmuşlardır; başka bir ifadeyle yeni program bu beceriyi kazandırmada etkili olmuştur. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin hem cinsiyet (MWU=39542,500;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=18.501;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Buna göre kız öğrencilerin (MR=319,20), erkek öğrencilere (MR=283,24) göre bu görüşü daha fazla benimsedikleri; yani bu beceriyi kazanmalarında yeni programı daha etkili buldukları söylenebilir. Bunun yanında, okullar arasındaki farkın kaynağını bulmaya yönelik olarak yapılan MWU testi sonucunda iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Buna göre yeni TDÖ programının imkanları iyi olan okullarda daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Konuşma dil becerileri açısından çok büyük önem taşımaktadır. Çünkü bireyin dışarı açılan kapısı konuşmasıdır. Çevik (2002: 17-18), iyi bir konuşmada sesin bazı özellikler taşıması gerektiğinin altını çizmiştir. Bu özellikler işitilebilirlik, akıcılık, açıklık, hoşça giderlik, ve esneklik olarak sıralanmıştır. Öğrenciler “*öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar*” yönündeki görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,68$ ) düzeyinde

benimsemişlerdir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmazken; okul düzeyi değişkenine (KWH=21,483;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Farkın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okul ile kötü düzey okullarda öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasında gerçekleştiği ve daha olumlu koşullardaki okul öğrencilerinin lehine olduğu saptanmıştır. Buna göre yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğu ve iyi koşullara sahip okullarda daha olumlu sonuçlar verdiği söylenebilir.

Dil öğreniminde ilk adım dinlemedir. Anadilin öncelikle dinleyerek kazanıldığı bilinmektedir. Birey dinlediklerini taklit ve tekrar ederek konuşur (Erden & Akman, 1998: 77). Bu sebeple öğrencilerin sınıf ortamında model aldıkları öğretmenlerinin konuşma biçimine dikkat etmeleri ve onun gibi konuşmak istemeleri temel dil becerilerini kazanma açısından önemlidir. Bu düşüncelere dayanarak araştırma kapsamındaki öğrencilere, “*öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar*” şeklinde bir anket maddesi yöneltilmiştir ve öğrencilerin bu görüşe “*etkili*” ( $\bar{X}=2,69$ ) düzeyinde katıldıkları belirlenmiştir. Bu bulguya göre yeni TDÖ programının, öğrencilerin dili iyi kullanma becerilerini olumlu yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Elde edilen öğrenci görüşleri, cinsiyet (MWU=39385,000;  $p<0,05$ ) ve okul düzeyi (KWH=22,450;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=319,75) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=282,73) göre daha etkili bulmuşlardır. Bu sebeple kız öğrencilerin yeni programı daha fazla etkili buldukları düşünülebilir. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyine göre incelendiğinde ise farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle, sosyo-ekonomik imkanları iyi olan okulların, yeni TDÖ programda öngörülen Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini öğrencilerine daha iyi kazandırdıkları söylenebilir.

Kelimelerin söylenişine dikkat etmek hem bir dil becerisi hem de iletişim süreci açısından önemli bir iletişim becerisidir. Kelimeleri doğru vurgu ve tonlamayla kullanmak hem dilin kurallarını yerine getirmek hem de verilmek istenen mesajı doğru bir şekilde verme gayreti olarak düşünülebilir. Araştırma kapsamındaki öğrencilere, yöneltilen “*kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar*”

biçimindeki görüş, “*etkili*” ( $\bar{X}=2,61$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu sebeple yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenci görüşleri, hem cinsiyet (MWU=40805,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=37,645;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermiştir (EK-3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrenciler (MR=314,82), bu görüşü erkek öğrencilere (MR=287,29) göre daha fazla benimsedikleri görülmüştür. Bu sebeple kız öğrencilerin yeni programı dili iyi kullanma becerilerini kazandırmada daha etkili buldukları sonucuna ulaşılabilir. Öğrencilerin bu maddeye ilişkin görüşleri okul düzeyi değişkeni bakımından incelendiğinde ise, farklılığın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında imkanları elverişli okullarda programın etkililiğinin arttığı söylenebilir.

Yeni TDÖ programının temel dayanaklarından biri yapılandırmacılıktır. Yapılandırmacı anlayış bilginin birey tarafından yapılandırıldığını savunmaktadır. Sosyal yapılandırmacılığı savunan Vygotsky ise bireylerin bilgiyi oluşturmasındaki en önemli unsurlardan birinin dil olduğunu belirtmektedir (Yurdakul, 2005: 44). Dinleme temel dil becerilerinden biridir ve bilginin yapılandırılması açısından da büyük önem taşımaktadır. Katılımcıların, “*dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar*” biçimindeki anket maddesine “*etkili*” ( $\bar{X}=2,75$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür. Yapılan istatistiksel hesaplamalar sonucunda bu maddeye yönelik öğrenci görüşlerinin gerek cinsiyet gerekse okul düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu beceriye ilişkin öğrenci görüşleri hem cinsiyet ve hem de okul değişkenine göre değişmediği söylenebilir. Ulaşılan bu bulgulardan hareketle yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada öğrenciler tarafından etkili bulunduğu sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma kapsamında öğrencilere yöneltilen bir diğer anket maddesi “*dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar*” biçimindedir. Katılımcıların bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmada etkili olduğu düşünülebilir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri hem cinsiyet (MWU=39953,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=48,398;  $p<0,05$ )

değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=317,77) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=284,55) göre daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir. Başak bir ifade ile kız öğrenciler yeni programı erkek öğrencilere göre daha etkili bulmaktadırlar. Okul düzeyi açısından farklılığın iyi ve orta; iyi ve kötü; orta ve kötü sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören öğrenci görüşleri arasında gerçekleştiği yapılan istatistiksel işlemler sonucu tespit edilmiştir. Bu sebeple yeni TDÖ programının olumlu koşullara sahip okullarda daha etkili olduğu ve öğrencilere dili kullanma becerilerini kazandırmada daha olumlu sonuçlar verdiği düşünülebilir.

“*Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar*” biçimindeki görüş öğrenciler tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,73$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu maddeye ilişkin görüşler öğrencilerin cinsiyetlerine (MWU=41340,000;  $p<0,05$ ) göre farklılık göstermiştir (EK- 3B, Çizelge 32-33). Kız öğrencilerin (MR=312,96) bu görüşü erkek öğrenciler (MR=289,00) göre daha fazla benimsedikleri; yani TDÖ programını söz konusu beceriyi geliştirmede daha etkili buldukları belirlenmiştir. Katılımcıların görüşleri okul düzeyi değişkeni (KWH=9,673;  $p<0,05$ ) açısından incelendiğinde görüşler arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farkın bulunduğu belirlenmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Farkın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini belirlemek üzere gruplara ikili kombinasyonlar halinde MWU testi yapılmıştır. Buna göre iyi sosyo-ekonomik düzeydeki okul öğrencilerinin görüşleri ile kötü sosyo-ekonomik düzey okuldaki öğrenci görüşleri arasında ve iyi okul öğrencilerinin lehine bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sebeple yeni TDÖ programının olumlu koşullardaki okullarda daha etkili olduğu, daha kolay uygulandığı ve daha olumlu sonuçlar verdiği gibi yorumlara yapılabilir.

Araştırma anketinde dili iyi kullanma becerilerine ilişkin “*eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar*” biçimde bir maddeye yer verilmiştir. Öğrenciler bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,71$ ) yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bulguya dayanarak yeni TDÖ programının bu beceriyi öğrencilere kazandırmada etkili olduğundan söz edilebilir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşleri değişkenler açısından incelendiğinde, cinsiyete göre anlamlı fark bulunmazken okul düzeyine (KWH=27,816;  $p<0,05$ ) göre istatistiksel açıdan anlamlı farka ulaşılmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Yapılan hesaplamalar sonucunda bu farkın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki



öğrenci görüşleri ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri arasında ve iyi okul öğrencilerinin lehine olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle olumlu koşullarda yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmada daha etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sebeple okulların sahip olduğu imkanların ve mevcut öğrenci profilinin programın etkisini değiştirdiğini söylemek mümkündür.

Katılımcılara yöneltilen bir diğer madde “*karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar*” biçimindedir. Bu maddeye ilişkin toplam puan 2,68’dir ve öğrencilerin bu maddedeki görüşü “*etkili*” düzeyde benimsediği görülmektedir. Öğrenci görüşleri değişkenlere göre incelendiğinde cinsiyete göre anlamlı farka rastlanmazken okul düzeyi değişkenine (KWH=27,031;  $p<0,05$ ) göre anlamlı fark tespit edilmiştir (EK- 3B, Çizelge 34-35). Gruplar arasında ikili kombinasyonlara halinde yapılan MWU testi sonucunda bu farklılığın, iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında ve olumlu şartlardaki okul öğrencilerinin lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında yeni TDÖ programının temel dil becerilerini öğrencilere kazandırmada etkili olduğu ve olumlu şartlara sahip okullarda programın söz konusu becerileri kazandırmada daha etkili olduğu yorumları yapılabilir.

Dili etkili kullanma becerilerine ilişkin anket maddelerinden biri de “*verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar*” biçimindedir. Bu maddeye yönelik öğrenci görüşleri “*etkili*” ( $\bar{X}=2,67$ ) düzeyindedir. Bu bulguya dayanarak yeni TDÖ programının temel dil becerilerini kazandırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür. Katılımcıların görüşleri gerek cinsiyet (MWU=40814,500;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeyi (KWH=30,093;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=314,78) bu görüşü erkek öğrencilere (MR=287,32) oranla daha fazla benimsedikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin de kötü düzey okullardaki öğrencilere göre bu görüşü daha fazla kabul ettikleri saptanmıştır. Bir başka deyişle, kız öğrenciler yeni TDÖ programını ilgili beceriyi kazandırmada erkek öğrencilere göre daha fazla etkili bulurken; olumlu fiziksel şartlara ve iyi öğrenci profiline sahip okullardaki öğrencilerin de bu programı olumsuz koşullara sahip okul

öğrencilerine göre daha etkili buldukları söylenebilir. Bu sebeple yeni programın etkililiğinin okulun şartlarına bağlı olduğunu ifade etmek mümkündür.

Türkçenin etkili kullanılmasını sağlayacak temel dil becerileri, dinleme, konuşma , okuma ve yazma olarak sıralanmaktadır (Demirel, 1999: 33-59). Öğrenciler dinleme ve okuma becerilerini bilgi alırken; konuşma ve yazma becerilerini ise kendilerini ifade ederken kullanmaktadırlar. Kişinin kendisini doğru ifade edebilmesi için doğru yazması gerekmektedir. Yazım kuralları yazıya anlam katan önemli parçalardır. Bu sebeple araştırma anketinde “*yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar*” biçiminde bir maddeye yer verilmiştir. Katılımcılar bu maddeye “*etkili*” ( $\bar{X}=2,65$ ) düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu sebeple yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmadaki etkililiğinden söz etmek mümkündür. Öğrencilerin görüşleri gerek cinsiyet (MWU=412,32;  $p<0,05$ ) gerekse okul düzeyi (KWH=16,231;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Bu görüş kız öğrenciler (MR=313,33) tarafından erkek öğrencilere (MR=288,65) oranla daha fazla benimsenmiştir. Yani kız öğrencilerin yeni programı erkek öğrencilere göre daha etkili buldukları söylenebilir. Bununla birlikte istatistiksel hesaplamalar sonucunda iyi sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenimine devam eden öğrenciler ile orta ve kötü düzey okullardaki öğrenci görüşlerinin de anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Söz konusu farkın olumlu koşullara sahip okul öğrenci görüşlerinin lehine olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle olumlu koşullara sahip okullardaki öğrenciler yeni TDÖ programını diğer okul öğrencilerine göre daha etkili bulmaktadırlar. Bu sebeple yeni programın fiziksel imkanları iyi olan okullarda daha kolay uygulandığı ve daha etkili olduğu sonucuna varmak mümkündür.

Sever (2001: 15), anadilin öğrenme ve öğretme aracı olduğunu belirtirken anadili öğretiminde kişiye öncelikle yazılı kaynaklardan yararlanma ve bunları başkalarıyla paylaşma becerisinin kazandırılması gerektiğini vurgulamıştır. Aynı zamanda okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmanın; yani ‘seçici okur’ yetiştirmenin de anadil öğretiminin ulaşmak zorunda olduğu temel amaçlar arasında olduğunu söylemiştir. Çünkü dilsel becerilerin amaca uygun ve işlevsel kullanılması okuma alışkanlığıyla gerçekleşmektedir. Bu görüşe dayanarak okumanın dili ve düşüncüyü beslediğini söylemek mümkündür. Gerek okuyarak gerekse dinleyerek ulaşılan

bilgilerin paylaşılması hem bireyin öğrendiklerini içselleştirdiği hem de öğrendiklerini konuşarak ya da yazarak yani diğer dil becerileriyle de ifade edebileceğini göstermektedir. Bu sebeple araştırma anketinde yer verilen “*okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar*” biçimindeki görüş, katılımcılar tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,63$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Bu bulgu ışığında yeni TDÖ programının söz konusu beceriyi kazandırmada öğrenciler tarafından etkili bulunduğu söylenebilir. Maddeye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Buna karşın okul düzeyi değişkeni (KWH=9,431;  $p<0,05$ ) dikkate alınarak yapılan istatistiksel işlemler sonucunda anlamlı fark bulunmuştur (EK- 3B, Çizelge 34-35). Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini anlamak amacıyla yapılan MWU testi sonucunda iyi sosyo-ekonomik düzey ile kötü sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında anlamlı farka rastlanırken bu farkın olumlu koşullara sahip okul öğrencilerinin görüşleri lehinde olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle okullardaki elverişli imkanların ve mevcut öğrenci profilinin yeni TDÖ programının etkililiğini değiştirdiği sonucuna varılabilir.

Araştırma anketinde yer verilen bir diğer madde “*yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar*” biçimindedir. Bu görüş katılımcılar tarafından “*etkili*” ( $\bar{X}=2,67$ ) düzeyinde kabul görmüştür. Bu sebeple yeni TDÖ programı ile öğrencilere temel dil becerilerinin kazandırıldığı düşünülebilir. Bu görüşe ilişkin katılımcı görüşleri cinsiyet değişkeni doğrultusunda değişmemiştir. Okul düzeyi değişkeni (KWH=23,738;  $p<0,05$ ) açısından anlamlı farka ulaşılmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Bu farkın iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında ve olumlu koşullara sahip okul öğrencilerinin lehine gerçekleştiği elde edilen bulgular arasındadır. Bu sebeple fiziksel imkanları daha elverişli olan ve daha iyi öğrenci potansiyeline sahip okullarda yeni TDÖ programının temel dil becerilerini kazandırmada daha etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Bellekteki düzensiz bilgi, konuşmada bazı aksaklıklara neden olmaktadır. Bu sebeple ani bir soruyla karşı karşıya kalan birey sınıflandırılmamış bilgiyi akıcı bir biçimde sunamadığı için birbirine benzeyen kelimeleri ya da düşünceleri arka arkaya

sıralamaktadır (Yalçın, 2006: 113-114). Bu durumun yazma becerisi için de geçerli olduğunu söylemek mümkündür. Bu sebeple gerek yazarken gerekse konuşurken doğru ve seri düşünmek önem taşımaktadır. Kelime tekrarı yapmadan konuşmak ve yazmak beceri haline getirilmelidir. Yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmadaki etkisini belirlemek amacıyla katılımcılara yöneltilen “*yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir*” biçimindeki görüş “*etkili*” ( $\bar{X}=2,58$ ) düzeyinde benimsenmiştir. Elde edilen öğrenci görüşleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmazken; okul düzeyi değişkenine (KWH=8,482;  $p<0,05$ ) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır (EK- 3B, Çizelge 34-35). Bunun üzerine farkın kaynağını bulmak için yapılan MWU testi sonucunda, iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrenci görüşleri ile kötü düzey okullardaki öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre yeni TDÖ programının kişilerin kelime tekrarlarından kaçınmalarında etkili olduğu ve bu becerinin olumlu koşullara sahip okullardaki öğrenciler tarafından daha fazla kazanıldığı söylenebilir. Bu sebeple yeni programın sosyo-ekonomik açıdan iyi durumdaki okullarda daha etkili bir biçimde uygulanabildiği ve daha verimli sonuçlar alındığı sonucuna ulaşılabilir.

Türkçe dersi bir bilgi dersi olmaktan ziyade dili iyi kullanma becerilerinin ve alışkanlıklarının kazandırıldığı bir ders olmalıdır. Bu sebeple en etkili yöntem öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaya dökmelerine imkan tanımadır (Sever, 2001: 15). Yani dilsel beceriler uygulamalı çalışmalarla davranışa geçirilmelidir. Öğrencilerin yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmalarına imkan tanıyacak alıştırmalar bu uygulamaların bir parçası olarak algılanabilir. Yeni TDÖ programının etkililiğine ilişkin olarak araştırma kapsamındaki öğrencilere “*öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir*” yönündeki görüş sunulmuştur ve öğrencilerin bu görüşü “*etkili*” ( $\bar{X}=2,66$ ) düzeyinde benimsedikleri belirlenmiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinde, hem cinsiyet (MWU=41356,000;  $p<0,05$ ) hem de okul düzeyi (KWH=28,641;  $p<0,05$ ) değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır (EK- 3B, Çizelge 32-33-34-35). Kız öğrencilerin (MR=312,90), bu beceriyi erkek öğrencilere (MR=289,05) göre; iyi ve orta sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin de söz konusu beceriyi kötü düzey okullardaki öğrencilere oranla daha fazla benimsedikleri belirlenmiştir. Bu bulgulara dayanarak yeni TDÖ programının bu beceriyi kazandırmada etkili olduğu; kız öğrencilerin programı erkek

öğrencilere göre daha etkili buldukları ve aynı şekilde olumlu koşullara sahip okullardaki öğrencilerin programı daha etkili buldukları sonuçlarına ulaşılabilir. Bu sebeple okulun imkanlarının olumlu yönde değişmesinin yeni programın etkililiğini arttırdığını söylemek mümkündür.

Yeni TDÖ programının, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,65 olarak bulunmuştur. İlgili beceriye ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrenciler yeni TDÖ programını, kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili bulmaktadırlar. Maddelerin geneli cinsiyet değişkenine göre düşünüldüğünde kız öğrencilerin bu becerileri kazandırmada yeni programı erkek öğrencilere göre daha etkili buldukları söylenebilir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzey açısından bu durum değerlendirildiğinde olumlu koşullardaki okulların öğrencilerinin bu becerileri kazandırmada programı daha etkili gördükleri söylenebilir. Okumuş'un (2001) yaptığı bir araştırmada öğrenim görülen yerin sosyo-ekonomik yapısına göre Türkçe dersinin hedeflerine ulaşma düzeyi arasında farklılık oluşacağı belirlenmiştir

Yeni TDÖ programına ilişkin ortaya konan öğrenci görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,60 olarak belirlenmiştir. Buna göre araştırma kapsamındaki öğrencilerin yeni programı kendilerine sekiz temel beceriyi kazandırmada etkili buldukları söylenebilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar ve ulaşılan sonuçlar ışığında geliştirilen öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. SONUÇLAR

Araştırmada elde edilen sonuçlar iki başlık altında toplanmıştır. Öncelikle araştırma kapsamındaki öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sonuçlar daha sonra araştırmanın alt amaçlarına ilişkin sonuçlar sunulmuştur.

##### 5.1.1. Araştırma Kapsamındaki Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmada 600 öğrencinin görüşü alınmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri dikkate alındığında yüzde 48,0'lik oranla 288'inin kız ve yüzde 52,0'lik oranla 312'sinin erkek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada kapsamında cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların birbirine yakın oranda olduğu görülmüştür.

Diyarbakır ilinde yeni ilköğretim programlarının uygulandığı beş pilot ilköğretim okulunun beşinci sınıf öğrencileri araştırma kapsamına alınmıştır. İnönü İlköğretim Okulundan 144, Öğretmen Mehmet Sabri Güzel İlköğretim Okulundan 119, Beş Nisan İlköğretim Okulundan 136, Kazım Karabekir İlköğretim Okulundan 120 ve Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulundan 81 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yüzde 24'ünü İnönü İlköğretim Okulu öğrencileri, yüzde 19,8'ini Öğretmen Mehmet Sabri Güzel İlköğretim Okulu öğrencileri, yüzde 22,7'sini Beş Nisan İlköğretim Okulu öğrencileri, yüzde 20'sini Kazım Karabekir İlköğretim Okulu öğrencileri ve yüzde 13,5'ini Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulu öğrencileri oluşturmuştur.

Araştırma kapsamına alınan okullar sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate alınarak 'iyi', 'orta' ve 'kötü' biçiminde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaya göre araştırma kapsamındaki 600 öğrencinin yüzde 33,33'ünü iyi, yüzde 22,67'sini orta ve yüzde

44,00'ünü *kötü* sosyo-ekonomik düzey okullarda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

### **5.1.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Sonuçlar**

Araştırmada genel amaç çerçevesinde sekiz alt amaca yer verilmiştir. Bu sekiz alt amaca ilişkin sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

#### **5.1.2.1. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının eleştirel düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar**

Öğrencilerin yeni SBDÖ programının eleştirel düşünme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,52 olarak belirlenmiştir. Eleştirel düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriye kazandırmada etkili buldukları söylenebilir. Araştırma anketinde eleştirel düşünme becerisine ilişkin maddelerin cinsiyete ve okul düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel analizleri yapıldığında, genel olarak kız öğrencilerin programı eleştirel düşünme becerisini kazandırmada daha etkili buldukları görülmüştür. Bununla birlikte olumlu sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin de yeni SBDÖ programını diğer okullardaki öğrencilere oranla söz konusu beceriyi kazandırmada daha etkili buldukları ulaşılan diğer önemli sonuç olmuştur. Buna göre yeni SBDÖ programının iyi düzey okullarda daha verimli uygulandığı söylenebilir.

Öğrencilerin yeni TDÖ programının eleştirel düşünme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,63 olarak belirlenmiştir. Eleştirel düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine bu beceriye kazandırmada etkili buldukları yorumu yapılabilir. Yapılan analizler sonucunda kız öğrenciler yeni TDÖ öğretim programını kendilerine eleştirel düşünme becerisini kazandırmada erkek öğrencilere göre daha etkili bulmuşlardır. Aynı şekilde daha iyi koşullardaki okullarda da yeni programın eleştirel düşünme becerisini kazandırma yönündeki etkililiğinin daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sebeple yeni programın daha iyi koşullardaki okullarda daha iyi uygulandığı ve daha fazla etkili olduğunu söylemek mümkündür.

### **5.1.2.2. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar**

Öğrencilerin yeni SBDÖ programının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin toplam puan ortalaması 2,49'dur. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları ifade edilebilir. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin anket maddelerinin araştırmadaki değişkenlere göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin bütün maddeleri erkek öğrenciler göre daha etkili buldukları ulaşılan çarpıcı sonuçlardan biridir. Başka bir ifade ile kız öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine yaratıcı düşünme becerisi kazandırmada erkek öğrencilere göre daha etkili buldukları ortaya çıkmıştır. Bunun yanında daha olumlu imkanları bulunan okullarda da yeni programın daha verimli uygulandığı öğrencilerin görüşlerinden çıkarılabilecek bir diğer önemli sonuçtur. Zira olumlu şartlardaki okulların öğrencileri yeni TDÖ programının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmada etkili olduğunu daha şiddetle belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin yeni TDÖ programının yaratıcı düşünme becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin toplam puan ortalaması 2,58 olarak bulunmuştur. Yaratıcı düşünme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları söylenebilir. Yapılan analizlerde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yeni programın kendilerine yaratıcı düşünme becerisini kazandırmada etkili olduğunu daha fazla benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Okul düzeyi değişkeni dikkate alındığında ise daha olumlu koşullardaki okul öğrencilerinin yeni programı yaratıcı düşünme becerisini kazandırma yönünde daha etkili buldukları ortaya çıkan önemli bir sonuçtur. Bu sebeple olumlu koşullarda yeni programın uygulanabilirliğin arttığını ve daha iyi sonuçlar verdiğini söylemek mümkündür.

### **5.1.2.3. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının araştırma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar**

Araştırma kapsamındaki öğrencilerinin yeni SBDÖ programının araştırma becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,55 olarak belirlenmiştir. Anket ile elde edilen araştırma becerisine ilişkin bulgular



bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili bulduklarını belirtmek mümkündür. Ancak kız öğrencilerin bu durumu daha fazla benimsedikleri ve programı araştırma becerisini kazandırma yönünde erkek öğrencilere oranla daha etkili buldukları söylenebilir. Buna ek olarak sosyo-ekonomik açıdan daha olumlu koşullarda bulunan okulların öğrencilerinin de yeni programı araştırma becerisini kazandırmada daha etkili buldukları ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Öğrencilerinin yeni TDÖ programının araştırma becerisini kazandırmada etkililik düzeyine ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalamasının 2,59 olduğu belirlenmiştir. Araştırma becerisine ilişkin elde edilen bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili bulduklarını söylemek mümkündür. Ankette araştırma becerisine ilişkin maddelerin cinsiyet ve okul düzeyi değişkenlerine göre analizinden çarpıcı sonuçlara ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin yeni TDÖ programını araştırma becerisini kazandırma noktasında erkek öğrencilere göre daha etkili buldukları; bununla birlikte daha iyi koşullardaki okullarda öğrenim gören öğrencilerin de programın araştırma becerisini kazandırmada daha etkili olduğu görüşüne sahip oldukları görülmüştür. Bu sebeple olumlu koşullarda yeni programın daha etkili olduğunu ve araştırma becerisini daha iyi kazandırdığını söylemek mümkündür.

#### **5.1.2.4. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının problem çözme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar**

Öğrencilerin yeni SBDÖ programının problem çözme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,49'dur. Problem çözme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni SBDÖ programını kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları söylenebilir. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda kız öğrencilerin problem çözme becerilerini kazandırma noktasında yeni programı, erkek öğrencilere oranla daha etkili bulduklarını söylemek mümkündür. Ayrıca daha iyi sosyo-ekonomik düzeyde olan ve buna bağlı olarak daha iyi öğrenci profiline sahip okullardaki öğrencilerinde programı bu beceriyi kazandırmada daha etkili gördükleri ulaşılan bir diğer önemli sonuçtur.

Öğrencilerin yeni TDÖ programının problem çözme becerisini kazandırmasına ilişkin görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,58'dir. Problem çözme becerisine ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni TDÖ programını kendilerine bu beceriye kazandırmada etkili buldukları söylenebilir. Bu beceriye ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyet açısından incelendiğinde kız öğrencilerin programı erkek öğrencilere göre daha etkili buldukları belirlenmiştir. Bu sebeple yeni TDÖ programının problem çözme becerilerini kazandırmada kız öğrenciler üzerinde daha etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte daha olumlu koşullardaki okul öğrencilerinin programı bu beceriyi kazandırmada daha olumsuz koşullardaki öğrenciler oranla daha etkili buldukları belirlenmiştir. Bu sebeple yeni programın problem çözme becerisini kazandırmadaki etkililiğinin okulun imkanlarıyla bağlantılı olduğunu düşünmek mümkündür.

#### **5.1.2.5. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının karar verme becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar**

Yeni SBDÖ programının öğrencilerde karar verme becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,55 olarak bulunmuştur. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının karar verme becerisini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Buna ek olarak yeni programın karar verme becerisini kazandırmada kız öğrenciler tarafından erkek öğrencilere göre daha etkili buldukları ulaşılan bir diğer sonuçtur. Ayrıca daha iyi koşullara sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerin de yeni programı karar verme becerisini kazandırma noktasında daha olumsuz koşullardaki okulların öğrencilerine göre daha etkili buldukları görülmüştür. Bu sebeple yeni SBDÖ programının karar verme becerisini kazandırmadaki etkililiğinin, okulun imkanları doğrultusunda farklılaştığı söylenebilir.

Yeni TDÖ programının öğrencilerde karar verme becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması ise 2,61 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, yeni TDÖ programının karar verme becerisini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Araştırma anketinde karar verme becerisine ilişkin maddelerin, araştırmanın değişkenlerine göre analizinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla programı karar verme becerisini kazandırmada daha etkili buldukları; buna ek olarak daha iyi sosyo-ekonomik durumdaki okulların

öğrencilerinin de programı bu beceriyi kazandırmada daha etkili gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple yeni TDÖ programının kız öğrenciler üzerinde daha olumlu sonuçlar verdiğini ve daha iyi fiziksel imkanlara sahip okullarda daha verimli uygulandığını söylemek mümkündür.

#### **5.1.2.6. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının girişimcilik becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar**

Yeni SBDÖ programının öğrencilerde girişimcilik becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,53'tür. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının girişimcilik becerisini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca yeni programın kız öğrenciler tarafından girişimcilik becerisini kazandırmada erkek öğrencilere göre daha fazla etkili bulunduğu ifade edilebilir. Bunun yanında öğrenci görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde daha olumlu imkanlara sahip okul öğrencilerinin programı girişimcilik becerisini kazandırmada daha etkili buldukları söylenebilir. Bu sebeple yeni SBDÖ programının girişimcilik becerisini kazandırma noktasında kız öğrencilere daha fazla etki yaptığını ve olumlu koşullara sahip okullarda daha verimli uygulandığını düşünmek mümkündür.

Yeni TDÖ programının öğrencilerde girişimcilik becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, öğrencilerden elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,60 olarak tespit edilmiştir. Bu bulguya göre, yeni TDÖ programının girişimcilik becerisini kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma kapsamındaki öğrencilerin cinsiyetleri dikkate alındığında kız öğrencilerin yeni programı girişimcilik becerisini geliştirmede erkek katılımcılara oranla daha etkili buldukları görülmüştür. Bu sebeple yeni programın kız öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu düşünülebilir. Aynı zamanda sosyo-ekonomik açıdan daha iyi şartlardaki okulların öğrencilerinin de yeni programı girişimcilik becerisini kazandırma noktasında daha fazla benimsedikleri belirlenmiştir. Bu duruma, okulların imkanlarının programın uygulanabilirliğini değiştirdiği şeklinde yorum getirilebilir.

### **5.1.2.7. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının iletişim becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar**

Yeni SBDÖ programının öğrencilerde iletişim becerisini geliştirmede etkililik düzeyine ilişkin, elde edilen görüşlerin toplam puan ortalaması 2,49'dur. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının iletişim becerisini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların tamamı yeni programı iletişim becerisini kazandırma noktasında etki bulurken kız öğrencilerin bu görüşü erkek öğrencilere oranla daha fazla benimsedikleri yani programı daha etkili gördükleri ulaşılan sonuçlar arasındadır. Bu sebeple yeni SBDÖ programının kız öğrenciler üzerinde daha verimli sonuçlar verdiğini söylemek mümkündür. Buna ek olarak, yeni programın iletişim becerisini kazandırmada etkili olduğu görüşü, daha olumlu koşullardaki okulların öğrencileri tarafından diğer okullardaki katılımcılara göre daha fazla benimsenmiştir. Bu sebeple olumlu koşullara sahip okulların yeni programı daha etkili bir biçimde uygulayarak daha olumlu sonuçlar aldıkları söylenebilir. Buradan hareketle fiziksel açıdan yeterli okullarda, yeni SBDÖ programının iletişim becerisini kazandırma noktasında daha etkili olacağı düşünülebilir.

Yeni TDÖ programının öğrencilerde iletişim becerisini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin, öğrenci görüşlerin toplam puan ortalaması 2,59 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, yeni TDÖ programının iletişim becerisini kazandırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların görüşleri cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, kız öğrencilerin araştırma anketinde iletişim becerisine ilişkin bütün maddelerde erkek öğrencilere göre programı daha etkili bulduklarına dair görüş bildirmişlerdir. Buradan hareketle yeni TDÖ programının iletişim becerisini kazandırma konusunda kız öğrenciler üzerinde erkek öğrencilere oranla daha etkili olduğunu ifade etmek mümkündür. Ayrıca katılımcıların devam ettikleri okul düzeyleri dikkate alındığında daha iyi şartlara sahip okullardaki öğrencilerin olumsuz koşullardaki okul öğrencilerine göre, yeni programı iletişim becerisini kazandırma konusunda daha etkili buldukları belirlenmiştir. Bu durumu sosyo-ekonomik açıdan belirli bir düzeyin üzerine çıkmış okullarda yeni programın daha verimli uygulanmasıyla açıklamak mümkündür.

### **5.1.2.8. Yeni SBDÖ ve TDÖ programlarının Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin sonuçlar**

Yeni SBDÖ programının Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,48'dir. Bu bulgu, yeni SBDÖ programının Türkçeyi doğru güzel ve etkili kullanma becerisini kazandırmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu beceriye ilişkin öğrenci görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yeni SBDÖ programını anadili iyi kullanma becerisini kazandırma hususunda daha etkili gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple yeni SBDÖ programının kız öğrenciler üzerinde daha fazla etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte araştırma kapsamındaki daha iyi sosyo-ekonomik imkanlara sahip okulların öğrencilerinin yeni programı söz konusu beceriyi kazandırmada daha etkili gördükleri belirlenmiştir. Bu sonuç, okulların sahip oldukları olumlu koşullarının yeni programın etkililiğini arttırdığı biçiminde yorumlanabilir.

Yeni TDÖ programının, Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,65 olarak tespit edilmiştir. Bu beceriye ilişkin bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin yeni TDÖ programını, kendilerine bu beceriyi kazandırmada etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak, katılımcıların cinsiyetleri dikkate alındığında, kız öğrencilerin yeni programı Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisini kazandırma hususunda erkek öğrencilere göre daha fazla etkili buldukları belirlenmiştir. Ayrıca daha iyi sosyo-ekonomik düzeydeki okulların öğrencilerinin de yeni programı ilgili beceriyi kazandırma konusunda olumsuz şartlardaki okul öğrencilerine oranla daha etkili buldukları ulaşılan bir diğer sonuçtur. Buradan hareketle okulların sahip olduğu sosyal ve ekonomik profilin, yeni programın dili kullanma becerilerini kazandırma konusundaki etkililiğini değiştirdiği yorumu yapılabilir.

Yeni SBDÖ programının temel becerileri kazandırmadaki etki düzeyine ilişkin ortaya konan öğrenci görüşlerinin toplam puan ortalaması 2,51, yeni TDÖ programına ilişkin puan ortalaması ise 2,60 olarak bulunmuştur. Sekiz temel beceriyi kazandırmada her beceriye ilişkin toplam puan ortalamaları dikkate alındığında yeni TDÖ programının puan ortalamalarının yeni SBDÖ programına ilişkin ortalamalardan daha yüksek olduğu

belirlenmiştir. Ulaşılan bu sonuçlar ışığında yeni TDÖ programının sekiz temel beceriyi kazandırmada yeni SBDÖ programından daha etkili olduğu düşünülebilir.

## 5.2. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlara dayanarak şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Programdan daha fazla verim alabilmek amacıyla, okulların sosyo-ekonomik imkanlarının olumlu düzeye çıkarılmalıdır. MEB ülke genelindeki bütün okullarda araç-gereç tespiti yaptırarak eksiklikleri gidermeli ve okulların imkanları programdan daha fazla verim almayı sağlayacak biçimde iyileştirilmelidir. Özellikle teknolojik araç-gereçlerin öğrencilerin kullanımına sunulmalıdır.
2. Kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasındaki görüş farklılığının temel sebepleri nitel araştırmalarla desteklenerek ortaya koyulmalıdır.
3. Sınıflar, programlarda öngörülen etkinlikleri yapmaya ve temel becerileri kazandırmaya imkan tanıyacak biçimde düzenlenmelidir. Ayrıca programların etkililiğini sağlayabilmek amacıyla sınıf mevcutlarına belirli bir standart getirilmelidir.
4. Yeni ilköğretim programlarıyla ilgili yeniliklerin anlatıldığı toplantılar düzenlenerek ailelerin bilgilendirilmesi sağlanmalıdır.
5. Yeni programların uygulayıcısı konumundaki öğretmenlere programlardaki yeni yaklaşımlar, programların dayandığı ilkeler anlatılmalıdır; bu çerçevede geniş kapsamlı hizmet içi kurslar verilmelidir.
6. Yeni ilköğretim programlarının uygulayıcısı konumundaki öğretmenler mesleki yeterlilikleri açısından değerlendirilerek eksikliklerini gidermeleri yönünde teşvik edilebilir.

7. Programlardan istenen verimin alınabilmesi için geliştirilme aşamasında ya da karşılaşılan problemlerin giderilmesi hususunda üniversitelerden akademik destek alınmalıdır.
8. Programın ilerideki uygulayıcısı konumundaki ‘öğretmen adaylarının’ yeni programa ilişkin bilgilerini arttıracak nitelikte çalışmalar yapılmalıdır. Eğitim fakültelerindeki dersler bu doğrultuda yeniden gözden geçirilmelidir.
9. Yeni programların uygulanması sırasında yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin yaşadıkları problemler belirlenerek çözüm yolları geliştirilmelidir.
10. İlköğretim düzeyinde yapılan Orta Öğretim Kurumları Seçme Sınavı ve Devlet Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavı dikkate alınarak bu sınavların içerikleri yeni programların içerikleri doğrultusunda yeniden gözden geçirilmelidir.

### **5.2.1. Araştırmacılara Öneriler**

1. Eğitim ortamlarının, yeni ilköğretim programlarını uygulamaya yeterli olup olmadığını belirleyecek araştırmalar yapılarak eksikliklerin giderilmesi sağlanabilir.
2. Öğrencilere kazandırılması beklenen temel becerilere programların uygulayıcısı konumundaki öğretmenlerin ne düzeyde sahip oldukları belirlemeye ilişkin araştırmalar yapılabilir.
3. Programların etkililiğine ilişkin velilerin, okul yöneticilerinin ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine dayalı çalışmalar yapılarak bu sayede programlar farklı bakış açılarına göre değerlendirilebilir.
4. Programın etkililiğine ilişkin çalışmalarda farklı sınıf düzeyindeki öğrenci görüşlerine de ihtiyaç vardır. Bu sebeple ilköğretimde farklı sınıf düzeylerinde programın etkililiğine ilişkin araştırmalar yapılabilir.

5. Programların ülkenin farklı bölgelerindeki etkililiğinin nasıl olduğunu belirleyecek çalışmalar yapılabilir.
6. Farklı okullarda -özellikle şehir, köy, ilçe düzeyindeki okullarda- programın uygulanmasındaki ortak ve farklı problemlerin belirleneceği çalışmalar yapılabilir.
7. Birleştirilmiş sınıfların bulunduğu okullar ülkemizin gerçeğidir. Yeni programların bu okullarda uygulanmasının ne gibi sonuçlar doğurduğunu ve ne gibi zorluklar meydana getirdiğini belirleyecek çalışmalar gerçekleştirilebilir.
8. Yeni ilköğretim programlarının özel okullarda ve devlet okullarındaki etkililiklerini belirleyecek çalışmalar yapılabilir.
9. Yeni ilköğretim programlarına ilişkin yapılacak nicel araştırmalar nitel araştırmaların sonuçlarıyla desteklenerek programların etkililiğine ilişkin daha kapsamlı ve derinlemesine sonuçlara ulaşılabilir.



**KAYNAKLAR**

- Acat, B. & Ekinci, A. (2005, Eylül). Yapılandırmacı felsefe ve yeni müfredat programına etkileri. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s. 2-10). Cilt 2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Acat, B., Anılan, H., Girmen, P. & Anagün, Ş. S. (2005, Kasım). Öğretmen adaylarının ilköğretim hayat bilgisi programında yer alan becerilere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri (Eskişehir ili örneği). *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 394-405), Kayseri.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003a). *Aktif öğrenme*. (5. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003b). *Etkili öğrenme ve öğretme*. (4. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adair, J. (2003). *Etkili karar verme*. (Çev. Salih Fatih Güneş). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılık.
- Airasian, P. W. & Walsh, M. E. (1997). Constructivist cautions. *Phi Delta Kapan*, 78 (6), 444- 449.
- Akar H. & Yıldırım, A. (2004, Ocak). Oluşturmacı öğretim etkinliklerinin sınıf yönetimi dersinde kullanılması: bir eylem araştırması. *Sabancı Üniversitesi İyi Örnekler Konferansı*. Sabancı Üniversitesi, İstanbul.
- Akınoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, (1) 3, 7-26.
- Akkoyun, F. (2001). *Gestalt terapi-büyüme ve gelişme gücümüzün harekete geçişi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akpınar, B. (2004). Öğrenme stili ve stil odaklı öğretim. *Yaşadıkça Eğitim*, 83/84, 31-37.

- Akpınar, Y. (1999). *Bilgisayar destekli öğretim ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksan, D. (2005). *Türkiye Türkçesinin dünü, bugünü, yarını*. (4. Basım). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Akyol, H. (2005, Kasım). İlk okuma yazma programı ve öğretimi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 93-108), Kayseri.
- Akyüz, Y. (1993). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 1993'e)*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Alder, H. (2004). *Yaratıcı zeka*. (Çev. Mehmet Zaman & Cüneyt Avşar). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Alkan, C. (1979). *Eğitim ortamları*. Ankara: AÜ Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Altan, M. Z. (1998). Critical thinking & some strategies to develop critical thinking in education. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2) 17, 215- 221.
- Altun, Y. (2004). Yapılandırıcı öğrenme teorisine dayanan laboratuvar aktivitesi: üniversite öğrencilerine suyun otoprotoliz sabiti tayininin öğretilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1), 125-134.
- American Psychological Association. (1995). *Learner-centered psychological principles: guidelines for the teaching of educational psychology in teacher education programs*. <http://seamonkey.ed.asu.edu/~gene/TEPSIG/apa-principles.html> adresinden 28 Mart 2004 tarihinde edinilmiştir.
- Applefield, J. M.; Huber, R. & Moallem, M. (2000). Constructivism in theory and practice: toward a better understanding. *High School Journal*, 84 (2), 35-53.

- Arabacı, İ. B. (2005). Öğretme öğrenme sürecinde öğrencilerin katılımı ve sınıfta demokrasi. *Çağdaş Eğitim*, 316, 20-27.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. & Çimen, S. (2001). *Çocuk gelişimi 1-2*. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Argunşah, M. (2005, Mayıs). 1923'ten günümüze Türkçe'de bazı gelişmeler. 45. *Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre'yi Anma Etkinlikleri Bildiriler Kitabı* içinde (s.43-51), Karaman.
- Armstrong, T. (2000). *Multiple intellegences in the classroom*. VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Arslan, M. M. & Eraslan, L. (2003). Yeni eğitim paradigması ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği. *Milli Eğitim*, Güz (160), 89-105.
- Aslan, B. (2005, Eylül). İlköğretim öğretim (müfredat) programlarının hazırlanmasına dayanak oluşturan cumhuriyet döneminin dinamikleri ve 1968-2005 ilköğretim programlarının sınırlı bir karşılaştırılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s. 34-42). Cilt 2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Aşgın, S. (2005, Mayıs). Türkiye Cumhuriyeti'nde yazı ve dil inkılabı. 45. *Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre'yi Anma Etkinlikleri Bildiriler Kitabı* içinde (s.115-124), Karaman.
- Aşıcı, M. (2005). *Okul çağında dil etkinlikleri-ilköğretim yıllarında okuryazarlık*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aydın, A. (1997). *Birleştirilmiş sınıf sosyal bilgiler dersi amaçlarının gerçekleştirme düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Aykaç, N. & Başar, E. (2005, Kasım). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 343-361), Kayseri.
- Aytaç, T. (2003). 21. yüzyılın başında öğrenmenin değişen rolleri. *Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 45. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi45/aytac.htm> adresinden 8 Kasım 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Babadoğan, C. (2003). Sorumlu davranış geliştirme stratejileri bağlamında öğrenen sınıf. *Milli Eğitim*, Kış (157). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/babadoğan.htm> adresinden 1 Aralık 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bağcı, N. (2003). Öğretim sürecinde öğrenciye ve öğrenim amacına yönelik yeni yaklaşımlar. *Milli Eğitim*, Yaz (159). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/159/bagci.htm> adresinden 13 Ağustos 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Balcı, Ali (2003). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Barr, R., Barth, J. L., Shermis, S. S. (1978). *The nature of the social studies*. California 92262: ETC Publication.
- Başgöz, İ. (1995). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve Atatürk*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Bayram, H. (2005, Kasım). 1998 hayat bilgisi dersi programı ile 2004 hayat bilgisi dersi programının etkililiğine ilişkin öğretmen aday görüşleri. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 446-457), Kayseri.

- Bently, T. (1999). *Yaratıcılık*. (Çev. Onur Yıldırım). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bernardo, A. B. (1999). Overcoming obstacles in understanding and solving word problems in mathematics. *Eduactional Psychology*, 19 (2), 149-163.
- Beydoğan, Ö. (2002). Öğretim stratejilerindeki değişimler ve öğretmenlerin değişen rolleri. *Çağdaş Eğitim*, 287, 34-39.
- Binbaşoğlu, C. (1995). *Türkiye’de eğitim bilimleri tarihi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Binbaşoğlu, C. (2004). *İlkokuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Binbaşoğlu, C., (2005, Kasım). İlk okuma yazma programı ve öğretimi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 122-135), Kayseri.
- Bodner, G. M. (1986). Constructivism: a theory of knowledge. *Journal of Chemical Education*, 63 (10), 873-878.
- Bolat, S. (1990). *Yüksek öğretimde öğretim elemanı-öğrenci iletişim*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Boz, E. (2005, Mayıs). Türk ve Türkçe. 45. *Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre’yi Anma Etkinlikleri Bildiriler Kitabı* içinde (s.131-137), Karaman.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. & Yılmaz, K. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile araştırma kaygıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Kış (41), 47-67.
- Brekelmans, M., Slegers, P. & Fraser, B. (2000). Teaching for active learning. *New learning*. (Robert- Jan Simons). 227- 242. Hingham, MA, USA: Kluwer Akademik Publishers.

- Brooks, M. G. & Brooks, J. G. (1999). The courage to be constructivist. *Educational Leadership*, 57 (3), 18-24.
- Budak, Ş. (2003). Atatürk'ün eğitim felsefesi ve geliştirdiği eğitim sisteminin değiştirilmesi. *Milli Eğiti*, Güz (160), 23-42.
- Bukova E. G. & Alkan, H. (2005). Yeniden yapılandırılan ilköğretim programı pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 385-420.
- Buluç, B. (1997). Tanzimat döneminde ilköğretim. *Çağdaş Eğitim*, 232, 36-39.
- Bulut, İ. (2006). *Yeni ilköğretim birinci kademe programlarının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (12. Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bümen, N. T. (2004). *Okulda çoklu zeka kuramı*. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bümen, N. T. (2005). Çoklu zeka kuramı ve eğitim. *Eğitimde yeni yönelimler*. (Edt. Özcan Demirel). 1-38. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme*. (2. Baskı). Konya: Kuzucular Ofset.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (Geliştirilmiş 3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, N. (2005, Kasım). Bir öğretim lideri olarak okul yöneticisinin ilköğretim programlarının geliştirilmesindeki yeterliliği. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 77-86), Kayseri.

- Canerik, H. (2005, Kasım). Sosyal bilgiler programı ve öğretimi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 362-371), Kayseri.
- Cannon, J. R. (1997). The constructivist learning environment survey may help halt student exodus from college science courses. *Journal of Collage Science Teaching*, 27 (1), 67-71.
- Carey, O. J. (1998). *Library skills, information skills, and information literacy: implications for teaching and learning*. <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslpubsandjournals/slmrb/slmrcontents/volume11998slmqo/carey.htm#fig2> adresinden 1Ekim 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Cemiloğlu, M. (2005, Kasım). Eğitim felsefesi açısından taslak Türkçe programı (eleştiriler, değerlendirmeler ve öneriler). *Eğitimde Yansımalar VIII:Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 193-198), Kayseri.
- Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye cumhuriyetinde ilk ve orta öğretim (tarihi gelişimi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Cihangir, Z. (2004). Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin dinleme becerisine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 237-251.
- Collins, A. B. (2005, Kasım). İlköğretim Türkçe programları pilot uygulama değerlendirmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 220-229), Kayseri.
- Cooperstein, S. E. & Kocevar, E. W. (2004). Beyond active learning: a constructivist approach to learning. *Reference Services Review*, 32 (2), 141-148.
- Coşkun, E. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmen ve öğrencilerinin yeni Türkçe dersi öğretim programıyla ilgili görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 421-476.

- Crowther, D. T. (1999). Cooperating with constructivism. *Journal of College Science Teaching*, 29 (1). 17-23.
- Cüceloğlu, D. (1987). *İnsan insana*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2001). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2005). *İletişim donanımları keşkesiz bir yaşam için iletişim*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. & Yıldız, F. Ü. (2001, Haziran). Deneysel yaratıcılık programının 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimlerine olan etkileri. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.1579-1586). Cilt 3. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çelenk, S. (2005, Kasım). Yeni ilk okuma yazma öğretim programının değişik öğretim yaklaşımlarının ışığında değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 109-121), Kayseri.
- Çelik, H. (2005). Milli eğitim bakanlığı talim terbiye kurulu başkanlığı, <http://ttkb.meb.gov.tr/index800.htm> adresinden 25 Ocak 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikkaya, H. (1998). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi*. (2. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Çevik, N. (2002). *Konuşma tekniği*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Demirel, (2003c). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. PegemA Yayıncılık.



- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirel, Ö. (2001). Öğretimde yenilikler. *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (Edt. Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. (4. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003a). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2003b). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Deniz, M. E. (2002) Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 115-132.
- Deniz, M. E. (2004). Üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 15, 23-35.
- Deniz, M. E., Arslan, C. & Hamarta, E. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yaz (31), 374-389.
- Dicleli, A. B. & Akkaya S. (2000). *Konuşa konuşa: iletişimin sırları*. İstanbul: Acar Matbaacılık.
- Dikici, A. (2002). *Liselerde görev yapan resim öğretmenlerinin, öğrencilerinin yaratıcılıklarını geliştirmeye yönelik nitelikleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Doğan, N. (2005). Yaratıcı düşünme ve yaratıcılık. *Eğitimde yeni yönelimler*. (Edt. Özcan Demirel). 163-189, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2004a). Sosyal bilgiler öğretimi. *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (Edt.Cemil Öztürk & Dursun Dilek). (4. Baskı). 15-46. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2004b). Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi. *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (Edt.Cemil Öztürk & Dursun Dilek). (4. Baskı). 227-255. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doolittle, P. E. & Camp, W.G. (1999). Constructivism: the career and technical education perspective. *Journal of Vocational and Technical Education*, 16 (1). <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JVTE/v16n1/doolittle.html> adresinden 1 Mart 2006 tarihinde edinilmiştir.
- Dökmen, Ü. (2004a). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Dökmen, Ü. (2004b). *Yarına kim kalacak? evrenle uyumlaşma sürecinde varolmak gelişmek uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duman, B. & İkiel, C. (2002). Yapıcı öğrenme kuramına göre sosyal bilgiler öğretimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (2), 245-262.
- Duman, M. (2005, Mayıs). Anadili olarak Türkçe öğretimi üzerine. *45. Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre'yi Anma Etkinlikleri Bildiriler Kitabı* içinde (s.159-167), Karaman.
- Durmuş, S. (2001). Matematik eğitimine oluşturmacı yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(1), 89-107.
- Edwards, C. P. & Springate, K. W. (1995). *Encouraging creativity in early childhood classrooms*. <http://www.ericdigests.org/1996-3/early.htm> adresinden 15 Kasım 2005 tarihinde edinilmiştir.

- Ekici, G. (2003). Öğretim yönetimi. *Sınıf yönetimi*. (Edt. Emin Karip). (3. Baskı). 61-95, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2005). Problem çözme aracılığı ile yaratıcı düşünmeyi geliştirme. *Çağdaş Eğitim*, 316, 13-19.
- Emir, S. (2005, Eylül). Sosyal bilgiler öğretiminde görsel materyallerin erişiyeye, tutuma ve yaratıcı düşünmeye etkisi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s. 238-244). Cilt 2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Ercan, F. & Altun, S. A. (2005, Kasım). İlköğretim fen ve teknoloji dersi 4. ve 5. sınıflar öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 311-319), Kayseri.
- Erdem, E. (2001). *Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, E. (2005). Probleme dayalı öğrenme. *Eğitimde yeni yönelimler*. (Edt. Özcan Demirel). 119-132, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erdem, E.& Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.
- Erden, M. & Akman, Y. (1998). *Gelişim öğrenme-öğretme: eğitim psikolojisi*. (Genişletilmiş 7. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. & Altun, S. (2006). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Erden, M. (Tarihsiz-a). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (Tarihsiz-b). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

- Erdoğan, M. (2005, Kasım). Yeni geliştirilen beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi müfredatı: pilot uygulama yansımaları. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 299-310), Kayseri.
- Ergenç, İ. (2002, Ocak). Anadilinde “Türkçe” yapılan eğitimin kavram gelişimine ve düşünce üretimine etkisi. *Türkçenin Dünü, Bugünü, Yarını Uluslararası Bilgi Şöleni Bildiriler Kitabı* içinde (s. 129-135), Ankara.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. (1995). *Öğretim teknolojisi iletişim*. Ankara: Pegem Personel Eğitim Merkezi Yayın No: 17
- Erol, H. A. (2005, Mayıs). Cumhuriyet devrinde alfabe değişikliğinin (harf devriminin) Türk diline etkisi. *45. Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre’yi Anma Etkinlikleri Bildiriler Kitabı* içinde (s.251-255), Karaman.
- Ersanlı, K. (2004). Öğrenmede davranışsal yaklaşımlar. *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (Edt. Binnur Yeşilyaprak). 169-197, (Yenilenmiş 7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Eskicumalı, A. (2004). Eğitim programlarının politik, ekonomik ve kültürel boyutları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 36-59.
- Gardner, H. (2006). *Eğitimli akıl- olayların ve standart testlerin ötesinde, her çocuğun hak ettiği eğitim sistemi*. (Çev. Özden Akbaş). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Gibson, C. (1995). Critical thinking: implications for instruction. *Reference & User Services Quarterly*, (35) 1, 27-35.
- Glaser, R. (1995). Expert knowledge and the processes of thinking. *Subject learning in the primary curriculum: issues in English, science and mathematics*. (Edt. Patricia Murphy, Michelle Selinger, Jill Borne & Mary Briggs). 274-288. New York: Open University.

- Goleman, D. (2002). *Duygusal zeka- neden IQ'dan daha önemlidir?* (21. Basım). (Çev. Banu Seçkin Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Good, T. L. & Brophy, J. E. (2003). *Looking in classrooms*. (9. Edition). Pearson Education Inc.
- Göğüş, B. (1983). Anadili eğitim programlarının niteliği. *Türk Dili*. 379-380, 40-48.
- Gökbaş, M. (2001). *Eğitimde takım çalışması ve karara katılma (Elazığ ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Gömlüksüz, M. N. (2005). Yeni ilköğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 5 (2), 339-384.
- Gözütok, D., Akgün, Ö. A. & Karacaoğlu C. (2005, Kasım). İlköğretim programlarının öğretmen yeterlikleri açısından değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII:Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 17-40), Kayseri.
- Güleryüz, H. (2000). *Eğitim programlarının dili ve yaratıcı öğrenme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Gültekin, M. (2004). Öğrenme öğretme sürecinde yeni yaklaşımlar. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (14), 25-51.
- Gültekin, M. (2005). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 517-556.
- Güneş, F. (2004). İlköğretim programlarında yeni yaklaşımlar: Türkçe (1-5. sınıf). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 54-55. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi54-55/gunes.htm> adresinden 1 Ocak 2005 tarihinde edinilmiştir.

- Güneş, M. & Güneş, H. (2003). *Türkiye’de eğitim politikaları ve sivil toplum*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürkan, T. (1988). İlkokul programlarının evrimi. *Eğitim bilimleri*. (Edt. Ayhan Hakan). 30-38, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset.
- Gürol, M. (2003, Mayıs). Oluşturmacı öğrenme yaklaşımının uzmanlaşmaya etkisi. *TOJET International Educational Technologies Symposium and Fair Bildiriler Kitabı* içinde (s. 727-731). Cilt 2. Eastern Mediterranean University, Gazimağusa – Turkish Republic of Northern Cyprus.
- Hasırcı, Ö. K. & Türkoğlu, A. (2005 Eylül). İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.230-237). Cilt 2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Hoerr, T. R. (2000). *Becoming a multiple intelligences school*. Alexandria, VA, USA: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Hrycaj, P. L. (2005). Elements of active learning in the on line tutorials of arl members. *Reference Services Review*, 33 (2), 210-218.
- Iredale N. & Motsa A. (2002). Developing enterprising behavior. *Enterprise Impact News*, 14, 1-4.
- İlhan, A. Ç. (2005, Kasım). İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzunun ‘estetik eğitim’ açısından incelenmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 199-216), Kayseri.

İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi 4-5. Sınıflar Öğretim Programı. (2005) Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

İlköğretim Hayat Bilgisi 1, 2, 3. Sınıflar Öğretim Programı. (2005). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4-5.Sınıflar Öğretim Programı. (2005). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

İlköğretim Türkçe Dersi 1-5. Sınıflar Öğretim Programı. (2005). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

İmer, K. (1998). *Türkiye’de dil planlaması: Türk dil devrimi*. Ankara: Neyir Matbaacılık.

İnan, M. R. (1981, Kasım). Cumhuriyetimizin ilk on yılında eğitimimizin durumu ve belirgin özellikleri. *Atatürk ve Eğitim Bildiriler Kitabı* içinde (s.141-208), Ankara.

İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı yazma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

İra, N., Yenal, H. T. & Erol, S. (2005, Kasım). Örgüt kültürü ve öğretimsel liderlik bağlamında yeni ilköğretim programının uygulanması üzerine bir değerlendirme. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 87-90), Kayseri.

İşler, A. Ş. (2004). Sanat eğitiminde disiplinler arası-tematik yaklaşım. *Milli Eğitim*, Yaz (163), 43-53.

İşman, A. & Eskicumalı, A.(2000). *Eğitimde programlama ve değerlendirme*. (2. Basım). Adapazarı: Değişim Yayınları.

- Jonassen, D. (1999). Designing constructivist learning environments. *Instructional design theories and models: a new paradigm of instructional theory*, In C. M. Reigeluth, editor, volume 2, pages 215-239. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Kabapınar, F. (2003). Oluşturmacı anlayışı yansıtması açısından Türk ve İngiliz fen bilgisi ve kimya ders kitaplarındaki görsel öğeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 119-126.
- Kamii, C. & Ewing, J. K. (1996). Basing teaching on Piaget's constructivism. *Childhood Education*, 75 (5), 260- 264.
- Kaptan, F. & Korkmaz, H. (2000). Yapısalcılık (constructivism) kuramı ve fen öğretimi. *Çağdaş Eğitim*, 265, 22-27.
- Kaptan, S. (1989). *Bilimsel araştırma ve gözlem teknikleri*. Ankara: Tekışık A.Ş. Veb Ofset Tesisleri.
- Karagözoğlu, G. (1981, Kasım). Atatürk devriminin yerleşmesinde ve gerçekleşmesinde eğitimin rolü ve yeri. *Atatürk ve Eğitim Bildiriler Kitabı* içinde (s.209-238), Ankara.
- Karamuk, Z. (1973). *Cumhuriyetin 50. yılında milli eğitimimiz*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi* (13. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karpuz, H. Ö. (2005, Mayıs). Dilimizin değeri üzerine. 45. *Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre'yi Anma Etkinlikleri Bildiriler Kitabı* içinde (s.67-71), Karaman.
- Kaşıkcı, E. (2005). *Doğrucu beden dili*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.



- Kavcar, C. (2004, Mayıs). Türkçe'nin güncel sorunları. *Karaman dil kültür ve sanat dergisi: 44. Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre'yi Anma Etkinlikleri Bildiriler Kitabı* içinde (s.34-39), Karaman.
- Kaya, Y. K. (1993). *İnsan yetiştirme düzenimize yeni bir bakış*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kayaalp, İ. (1998). *İletişim ve dil*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kılıç, D. (1996). İlkokul beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinin öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Çağdaş Eğitim*, 221,30-34.
- Kılıç, D. (2001). Eğitim programlarının felsefi boyutları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2 (9), 387-394.
- Kılıç, E. (2004). Durumlu öğrenme kuramının eğitimdeki yeri ve önemi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (3), 307-320.
- Kılıç, G. B. (2001). Oluşturmacı fen öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(1). 8-22.
- Kılıç, M. (2004). Öğrenmenin doğası. *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (Edt. Binnur Yeşilyaprak). 143-168. (Yenilenmiş 7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin işlevleri ve iletişim*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Kırıoğlu, O. T. (2002). *Sanatta eğitim: görmek öğrenmek yaratmak*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kısaç, İ. (2000). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adaylarına öğrenci merkezli eğitim anlayışı kazandırılması gereği. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*, 2 (3), 7-12.

- Kızıllhan, P. (2003). Öğretimde sorun çözme yöntemi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 12-19.
- Kilpatrick, J. (1985). A retrospective account of the past 25 years of research on teaching mathematical problem solving. *Teaching and learning mathematical problem solving: multiple research perspectives*. (Edt. E. A. Silver). 1-16. Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Klenz, S. (1987). *Critical and creative thinking*. <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/policy/cels/el4.html> adresinden 1 Aralık 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Kluger, A. N., Stephan, E.& Ganzach, Y. ( 2002, July). *The effect of regulatory focus on subjective probability*. A paper presented in the Conference on cognitive psychology and on judgment and decision. Making at the Hebrew University, Jerusalem [http://pluto.huji.ac.il/~mskluger/Subjective\\_probability.pdf](http://pluto.huji.ac.il/~mskluger/Subjective_probability.pdf) adresinden 15 Kasım 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Koç, G. & Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Koç, G. (2000). Öğrenme faaliyetlerini planlarken öğrenciyi merkeze alma konusunda karşılaşılan güçlükler. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*, 1, 17-30.
- Korkmaz, R. (2004, Mayıs). Dil bilincimizin serüveni veya bir varlık alanı olarak Türkçe ve Atatürk. *Karaman dil kültür ve sanat dergisi: 44. Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre'yi Anma Etkinlikleri Bildiriler Kitabı* içinde (s.65-71), Karaman.
- Kökdemir, D. (2003). *Belirsizlik durumlarında karar verme ve problem çözme*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Köken, N. (2003). Sosyal bilgiler öğretiminde problem çözme becerilerinin çoktan seçmeli testlerle ölçülmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (4)2, 55-68.
- Köken, N. (2004). Düşünme ve eğitim. *Eğitime ilişkin çeşitlemeler I.* (Edt. Musa Gürel). 109-129. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Köksal, K. (1999). *Okuma yazama öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Köseoğlu, F. & Kavak, N. (2001). Fen öğretiminde yapılandırmacı öğretim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 139-148.
- Kuzgun, Y& Deryakulu, D. (2004). Bireysel farklılıklar ve eğitime yansımaları. *Eğitimde bireysel farklılıklar* (Edt. Yıldız Kuzgun & Deniz Deryakulu). 1-11, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2003). *Meslek rehberliği ve danışmanlığa giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2004). İlgiler. *Eğitimde bireysel farklılıklar*. (Edt. Yıldız Kuzgun & Deniz Deryakulu). 71-94, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2004). Zeka ve yetenekler. *Eğitimde bireysel farklılıklar*. (Edt. Yıldız Kuzgun & Deniz Deryakulu). 13-70, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzu, T. S. (2003). Eğitim-öğretim ortamında etkili sözel iletişim. *Milli Eğitim*, Bahar (158). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/kuzu.htm> adresinden 1 Kasım 2005 tarihinde edinilmiştir.

- Küçükahmet, L. (2005, Kasım). 2004 hayat bilgisi programının değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII:Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 373-381), Kayseri.
- Lerman, S. (1989). Constructivism, mathematics and mathematics education. *Educational Studies in Mathematics*, 20, 211-223.
- Lipman, M. (2004). *Thinking in education*. West Nyack, NY, USA: Cambridge University Press.
- Martinez, M. E. (1998). What is problem solving?. *Phi Delta Kapan*. 79, 605-609.
- May, R. (1994). *Yaratma cesareti*. (Çev. Alper Oysal). İstanbul: Metis Yayınları
- Mayer, R. E. (1999). Designing for constructivist learning. *Instructional-design theories and models: a new paradigm of instructional theory*. In C. M. Reigeluth, editor. 2, 141-159. London, Lawrence, Erlbaum Associates, Publishers.
- Mayesky, M. (2005). *Theories relating to child development*. [http://www.earlychilded.delmar.com/pdf/mayesky\\_ch1.pdf](http://www.earlychilded.delmar.com/pdf/mayesky_ch1.pdf) adresinden 11 Eylül 2005 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2004). *EARGED-Öğrenci merkezli eğitim*. <http://earged.meb.gov.tr/mlo/ana.htm> web 25 Mart 2005 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2005). *Talim terbiye kurulu program geliştirme çalışmaları*. [http://programlar.meb.gov.tr/prog\\_giris/prg\\_giris.pdf](http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prg_giris.pdf) adresinden 01 Aralık 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Memişoğlu, S. P. (2004). Sınıfta iletişim ve grup etkileşim süreci. *Sınıf yönetimi*. (Edt. Mehmet Şişman & Selahattin Turan), 85-104. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Merter, F. (2005, Kasım). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi programının eğitim sosyolojisi bakış açısından olumlu ve olumsuz eleştirisi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 430-439), Kayseri.
- Michaelis, J. U. & Garcia, J. (1996). *Social studies for children: a guide to basic instruction*. USA: by Allyn & Bacon A Division of Simon & Schuster, Inc.
- Mvududu, N. (2005). Constructivism in the statistic classroom: from theory to practice. *Teaching Statistics*, 27 (2). 49-54.
- NCSS, (1992). *A Vision of powerful teaching and learning in the social studies: building social understanding and civic efficacy*. <http://www.socialstudies.org/positions/powerful/> adresinden 10 Temmuz 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Nisbet, J. (1995).The thinking curriculum. *Subject learning in the primary curriculum: issues in English, science and mathematics*. (Edt. Patricia Murphy, Michelle Selinger, Jill Borne & Mary Briggs). 289-300. New york: Open University.
- Ofsted-Better Education and Care, (2005). *Developing enterprising young people*. <http://www.ofsted.gov.uk/publications/index.cfm?fuseaction=pubs.displayfile&id=4093&type=pdf> adresinden 2 Kasım 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Oktar, İ. (2005, Eylül). Öğrenci merkezli öğrenme-öğretme yaklaşımlarının öğrenci başarısına etkisi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.43-45). Cilt 2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Oktay, A. ( 1999). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Okumuş, F. A. (2001). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinin hedeflerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Okvuran, A. (2005, Kasım). Yeni ilköğretim programlarında dramının yeri hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersleri öğretim programları örneği. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 421-429), Kayseri.
- Ödaş, A., Tanışlı, D., Köse, N. Y. & Kılıç, Ç. (2005, Kasım). Yeni ilköğretim matematik dersi (1.-5. Sınıflar) öğretim programının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII:Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 239-255), Kayseri.
- Özabacı, N. & Acat, B. (2005). Sosyoekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri. *Eskişehir Osmangazi üniversitesi sosyal bilimler dergisi*. 6 (1).
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Özben, Ş. & Argun, Y. (2001, Haziran). Üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ile ilgili değişkenlerin incelenmesi. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.66-78). Cilt 1. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Özdemir, E. (1983). Anadili olarak Türkçe öğretimi. *Türk Dili*. 379-380, 18-30.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde yeni değerler: eğitimde dönüşüm*. (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005, Kasım). 2004 yeni hayat bilgisi programının öğretmen görüşleri esas alınarak değerlendirilmesi (Samsun ili örneği). *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 440-445), Kayseri.
- Özsoy, O. (2003). *Etkin eğitim*. (2. Baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Öztürk, E. (2000). *İlköğretim beşinci sınıf Türkçe derslerinin yaratıcı düşünce açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Öztürk, H. (1993). *Eğitim sosyolojisi*. (8. Bası). Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

Paul, R. & Elder, L. (1995). *Critical thinking*.

<http://www.uwec.edu/geography/lvogeler/critical.htm> adresinden 12 Aralık 2005 tarihinde edinilmiştir.

Peri, C. (1997). *Okul öncesinde izlenen televizyon programları ve bu programların eğitimsel değeri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational Leadership*, 57 (3). 6-11.

Pica, R. (2005). *Unlocking children's creativity through movement and music*. <http://www.earlychildhood.com/Articles/index.cfm?A=261&FuseAction=Article> adresinden 11 Temmuz 2005 tarihinde edinilmiştir.

Polat, S., Tanrıverdi, B., & Apak, Ö. (2005, Kasım). Sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan kazanımların gerçekleştirilebilirlik düzeyleri. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 406-419), Kayseri.

Presseisen, B. Z. (2001). *Thinking skills: meanings and models revisited*.

<http://www.ltag.education.tas.gov.au/proflearn/GLC/thinking/four/reading1.doc> adresinden 1 Aralık 2005 tarihinde edinilmiştir.

Reece, I. & Walker, S. (1998). *Teaching, training and learning: a practical guide*. Great Britain/ Sunderland: Bussines Education Publisher Limited.

Resmi Gazete, (1983). / 18081.

Rıza, E. T. (2001). *Yaratıcılığı geliştirme teknikleri*. (2. Baskı). İzmir: Anadolu Matbaası.

Saban, A. (2000). *Öğrenme öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Saban, A. (2004). *Çoklu zeka teorisi ve eğitim*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Sabancı, A. & Şahin, A. (2005, Kasım). Öğretmenin etkinlik odaklı hayat bilgisi öğretiminde sınıf yönetimi değişkenleri açısından değerlendirilmesi: bilen öğretmenden bulduran öğretmene doğru. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 382-393), Kayseri.

Safran, M. (2004). İlköğretim programlarında yeni yaklaşımlar: Sosyal Bilgiler (1-5. sınıf). *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 54-55. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi54-55/safran.htm> adresinden 1 Ocak 2005 tarihinde edinilmiştir.

Sakaoğlu, N. (1998, Temmuz). Cumhuriyetin ilk döneminde Türkçe anadili eğitim kitapları. *Dünyada ve Türkiye’de Anadili Eğitimi Bildiriler Kitabı* içinde (s.83-87), Ankara.

San, İ. (1979). *Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık*. Ankara: Tisa Matbaası.

San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

San, İ. (2002). Sanatta yaratıcılık, oyun, drama. *Yaratıcı drama 1985-1995: yazılar*. (Edt. H. Ömer Adıgüzel). Ankara: Naturel Yayınevi.



- Saracaloğlu, S., Özkütük, N. & Silkü, A. (2001, Haziran). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.1754-1762). Cilt 3. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Saygın, O. (1999). *Kişisel değişim stratejileri*. (5. Baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Selçuk, Z & Güner, N. (2004). *Sınıf içi rehberlik uygulamaları*. (4. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Semerci, Ç. & Semerci, N. (2001, Haziran). Oluşturmacılık ve eleştirel düşünme. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.808-817). Cilt 2. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Semerci, Ç. (2001). Oluşturmacılık kuramına göre ölçme ve değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(1), 429-440.
- Semerci, N. (1999a). Öğretmenin görevi: düşünmeyi geliştirmek. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (9) 1, 209-216.
- Semerci, N. (1999b). *Kritik düşünmenin mikro öğretim dersinde eleştiri becerisini geliştirmeye etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Semerci, N. (2000). Yaratıcılık, kritik düşünme ve problem çözme. *Çağdaş Eğitim*, 271, 37-41.
- Sever, S. (2001). Öğretim dili olarak Türkçenin sorunları ve öğretme-öğrenme sürecindeki etkili yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34 (1-2), 11-22.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

- Sever, S. (2005, Kasım). 2004 öğretim programında Türkçe öğretimi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 177-192), Kayseri.
- Sever, S., Kaya, Z. & Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Seyidoğlu, H. (2003). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. İstanbul: Kurtiş Matbaası.
- Sinan, A. T. (2006). Anadili eğitimi üzerine bazı düşünceler. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*. 4 (2), 75-78.
- Sönmez, F., Bulut, M. & Bilge, O. (2005, Eylül). Aktif öğrenme yaklaşımının ilköğretim matematik dersi asal sayılar ve çarpanlara ayırma ünitesinin öğretiminde öğrencilerin genel başarısına etkisi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* içinde (s.393-395). Cilt 2. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sübaşı, G. (2000). Etkili öğrenme: öğrenme stratejileri. *Milli Eğitim* , 146, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/subasi.htm> adresinden 25 Mart 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Sünbül, A. M. (2002). Yaratıcılık ve birey. *Eğitime yeni bakışlar I*. (Edt. Ali Murat Sünbül). 163-180. Ankara: Mikro Yayınları.
- Sümbüloğlu, K. & Sümbüloğlu, V. (2000). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.

- Şahin, İ., İnci, S., Turan, H. & Apak, Ö. (2005, Kasım). İlk okuma öğretiminde cümle yöntemiyle çözümlene yönteminin karşılaştırılması. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 159-175), Kayseri.
- Şahinel, M. G. (2005, Kasım). Yeni Türkçe öğretim programına göre öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 217-219), Kayseri.
- Şahinel, S. (2002). *Eleştirel düşünme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şahinel, S. (2005). Eleştirel düşünme. *Eğitimde yeni yönelimler* (Edt. Özcan Demirel). 119-132, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Şaşan, H. H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim*, 74/75, 49-52.
- Şen, H. Ş. (2002). Yapısalcı öğrenme ortamları ve öğretmenin rolü. *Çağdaş Eğitim*, 284, 39-44.
- Şimşek, A. (2004). Öğrenme biçimi. *Eğitimde bireysel farklılıklar* (Edt. Yıldız Kuzgun & Deniz Deryakulu). 95-136, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Talu, N. (1999). Çoklu zeka kuramı ve eğitime yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15, 164-172.
- Taşdemir, G. K. (2002). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde hazır eğitim-öğretim araç-gereçleri ve öğretmen öğrenci işbirliği ile hazırlanan araç-gereçlerle yapılan öğrenme etkinliklerinin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Taşpınar, M. (2004). *Kuramdan uygulamaya öğretim yöntemleri*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Taşpolatoğlu, A. E. (1993). *Türk Milli Eğitiminde cumhuriyetten günümüze program geliştirme alanındaki gelişmeler ve bir eğitim programının temel özelliklerine ilişkin uzman görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tay, B. (2004). Sosyal bilgiler dersinde anlamlandırma stratejilerinin yeri ve önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 1-12.
- Tazebay, A., Çelenk, S., Tertemiz, N. & Kalaycı, N. (2000). *İlköğretim programları ve gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- TC Anayasası*, (2002). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. (11. Baskı). Ankara: ?
- Tezcan, M. (2000). *Atatürk ve eğitim bilimleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezcan, M. (2002). *Postmodern ve küresel toplumda eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezci, E. & Dikici, A. (2003). Yaratıcı düşünceyi geliştirme ve oluşturmacı öğretim tasarımı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 251-260.
- Tezci, E. (2002). *Oluşturmacı öğretim tasarımı uygulamasının ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcılıklarına ve başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Titiz, O. (2005). *Yeni öğretim sistemi*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- Torrance E. P. (1995). *Why to fly? a philosophy of creativity*. New Jersey: Norwood Alex.

- Turan, F. (2002). İlköğretim okullarında doğru ve güzel yazı yazma çalışmaları. *Milli Eğitim*. Yaz-Güz (155-156). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/turan.htm> adresinden 1 Kasım 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Türer, A. (Kasım 1998). Osmanlı devletinden Türkiye cumhuriyetine ilköğretim düşüncesi. *Eğitimde Yansımalar IV: Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim I. Ulusal Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s.50-59), Ankara.
- Türk, E. (2002). *Türk eğitim sistemi ve yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Türkoğlu, A. (2004). Milli eğitimin günlük değişen politikaları, programları ve çağa uymayan içerik. *Yaşadıkça Eğitim*, 83/84, 29-30.
- Türkoğlu, P. (1997). *Tonguç ve enstitüleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Türnüklü, A. (2005). Lise yöneticilerinin çatışma çözüm stratejileri ve taktiklerinin sosyal oluşturma kuramı perspektifinden incelenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11 (42), 255-278.
- Uysal, Ş. (1979, Ekim). Eğitim politikamızın belirlenmesinde eğitimdeki gelişmelerin rolü. *Ulusal Eğitim Politikamız Bildiriler Kitabı* içinde (s. 129-150), Ankara.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. (3. Baskı). İstanbul: Kurtiş Matbaası.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram geliştirme-kuramlar ve uygulamalar*. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünver, G. (2002). *Öğretmen adaylarının öğrenci-merkezli öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerini geliştirme*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünver, G. (2005). Yansıtıcı düşünme. *Eğitimde yeni yönelimler*, (Edt. Özcan Demirel). 133-144, Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcılığa yolculuk*. (2. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Vural, B. (2004). *Öğrenci merkezli eğitim ve çoklu zeka*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thinking and speaking*, Retrieved <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/lev1.htm> adresinden 2 Aralık 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Watson, J. (2001). Social constructivism in the classroom. *Support for Learning*, 16 (3), 140-147.
- Welton, D. A. & Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: strategies for teaching social studies*. USA: Houghton Mifflin Company.
- Woods, D. (1996). *Teacher cognition in language teaching-beliefs, desicion making and classroom practice*. Printed in Great Britain by Cambridge University Press.
- Yaka, A. (1997). Türkiye'nin avrupa birliği ile bütünleşme sürecinde eğitim sisteminin yapılanması. *Yaşadıkça Eğitim*, 50, 5-12.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri-yeni yaklaşımlar*. (2. Baskı). Akçağ Yayınları.
- Yaman, E. (2004, Mayıs). Dilimiz kimliğimizdir; dilimize sahip çıkalım. *Karaman il kültür ve sanat dergisi: 44. Türk Dil Bayramı ve Yunus Emre'yi Anma Etkinlikleri Bildiri Kitabı* içinde (s.81-86), Karaman.
- Yangın, B. (1998). *Dinlediğini anlama becerisini geliştirmede el ve ses yönteminin etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1-2), 68-75.

- Yaşar, Ş. (2005, Kasım). Sosyal bilgiler programı ve öğretimi. *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 329-342), Kayseri.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M., Türkan, B., Yıldız, N. & Girmen, P. (2005, Kasım). Yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi (Eskişehir ili örneği). *Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (s. 51-63), Kayseri.
- Yeşildere, S. & Türnüklü, E. (2004). Matematik öğretiminde oluşturmacı değerlendirme. *Eğitim Araştırmaları*, Yaz (16), 39-49.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberli hizmetleri: gelişimsel yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinler arası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 89-94.
- Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. *Eğitimde yeni yönelimler*. (Edt. Özcan Demirel). s. 39-65. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8) 2, 341-354.

**EKLER****EK-1A İZİN DİLEKÇESİ****İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE  
DİYARBAKIR**

“Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)” adlı yüksek lisans çalışması yapmaktayım. Aşağıda adları belirtilen, yeni ilköğretim programının uygulandığı okullarda, çalışmamam ilişkin anketi uygulamak üzere gerekli iznin verilmesini arz ederim.  
09.05.2005.

Ayşe Ülkü KAN

Adres:

Fırat Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi

Ek: 5 sayfalık anket formu

Okullar:

1. İnönü İlköğretim Okulu
2. Öğretmen Mehmet Sabri Güzel İlköğretim Okulu
3. Beş Nisan İlköğretim Okulu
4. Kazım Karabekir İlköğretim Okulu
5. Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulu



**EK-1B İZİN BELGESİ**

T.C.  
DİYARBAKIR VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

09 Mayıs 2005

SAYI : B.08.4.MEM.4.21.00.08.311/12106  
KONU: Anket Uygulama İzni

**VALİLİK MAKAMINA**

Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi araştırma görevlisi Ayşe Ülkü KAN'ın“Yeni İlköğretim Programında Öngörülen Temel Becerileri Kazanmada Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler ve Türkçe Derslerinin Etkilerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi ” konulu dilekçesi ve anket formu ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen araştırma görevlisinin merkez 5 pilot ilköğretim okullarında eğitim ve öğretimi aksatmaması ve sorumluluğun okul müdüründe olması kaydıyla anket uygulaması müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde tensiplerinize arz ederim.

M. Şerif CEBE  
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR

09/05/2005

Cumali ATILLA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

## EK-2A: SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek Sosyal Bilgiler dersinin, sizlere bazı temel becerileri kazandırmadaki etkisini bulmak amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıdaki cümleleri dikkatlice okuyunuz. Sosyal Bilgiler dersinizin, okuduğunuz beceriyi size kazandırmadaki etkisini düşününüz ve etki düzeyini gösteren kutucuklardan birine çarpı işareti (X) koyunuz. Teşekkür ederim.

Arş. Gör. A. Ülkü KAN

**Okulunuz:**

**Sınıfınız:**

**Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )**

MADDELER	Sosyal Bilgiler Dersi		
	Etkili	Az Etkili	Etkisiz
1.Düşünerek hareket etmemi sağlar.			
2.Bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırır.			
3.Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.			
4.Düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.			
5.Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilmeme yardımcı olur.			
6.Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.			
7.Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermeme sağlar.			
8.Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.			
9.Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.			
10.Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.			
11.Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.			
12.Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.			
13.Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmeme sağlar.			
14.Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.			

MADDELER	Sosyal Bilgiler Dersi		
	Etkili	Az Etkili	Etkisiz
15.Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.			
16.Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.			
17.Kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar.			
18.Sorulara, bütün arkadaşlarımdan verdiği cevaplardan farklı cevaplar verebilmemi sağlar.			
19.Sorulara değişik çözümler üretmemi yardımcı olur.			
20.Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.			
21.Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.			
22.Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.			
23.Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.			
24. Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.			
25.Çalışmalarımın planlı hareket etmemi sağlar			
26.Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.			
27.Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.			
28.Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.			
29.Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.			
30.Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.			
31.Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.			
32.Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.			
33.Derslerde öğretmenimin anlattığıyla yetinmeyip aynı konuyu kendi başıma araştırmamı sağlar.			
34.Araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar.			
35.Okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır.			
36.Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.			
37.Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.			

MADDELER	Sosyal Bilgiler Dersi		
	Etkili	Az Etkili	Etkisiz
38.Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.			
39.Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.			
40.Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.			
41.Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.			
42.Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.			
43.Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.			
44.Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.			
45.Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma)danışmamı sağlar.			
46.Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.			
47.Bir problemin çözüm yolunu, karşılaşacağım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.			
48.Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.			
49.Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.			
50.Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.			
51.Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.			
52.En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.			
53.Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.			
54.Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.			
55.Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.			
56.Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.			
57.Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.			
58.Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.			
59.Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.			
60.Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.			

MADDELER	Sosyal Bilgiler Dersi		
	Etkili	Az Etkili	Etkisiz
61.Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.			
62.Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.			
63.Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.			
64.Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.			
65.Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.			
66.Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.			
67.Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.			
68.Arkadaşlarımla düşüncelerini saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.			
69.Yeni düşünceler üretmem ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.			
70.Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.			
71.Verilen bir görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğim zorlukları belirlememe yardımcı olur.			
72.Sınıfta anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar.			
73.İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar.			
74.Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.			
75.Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.			
76.Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.			
77.Yeri gelince “Teşekkür ederim”, “lütfen”, “özür dilerim”, “günaydın”, “iyi akşamlar” gibi ifadeler kullanmamı sağlar.			
78.Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.			
79.Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.			
80.Birlikte vakit geçireceğim insanlarla ortak noktalar bulmamı sağlar.			
81.Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.			
82.Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.			
83.Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.			
84.Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.			
85.Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.			

MADDELER	Sosyal Bilgiler Dersi		
	Etkili	Az Etkili	Etkisiz
86.Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.			
87.Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.			
88.Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.			
89.Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.			
90.Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.			
91.Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.			
92.Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar			
93.Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.			
94.Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.			
95.Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar			
96.Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.			
97.Okurken noktalama işaretlerine dikkat etmemi sağlar.			
98.Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.			
99.Anlamını bilmediğim kelimeleri sözlükten bulma alışkanlığı kazandırır.			
100.Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.			
101.Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir.			
102.Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.			
103.Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.			

## EK-2B: TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Bu ölçek Türkçe dersinin, sizlere bazı temel becerileri kazandırmadaki etkisini bulmak amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıdaki cümleleri dikkatlice okuyunuz. Türkçe dersinizin, okuduğunuz beceriyi size kazandırmadaki etkisini düşündünüz ve etki düzeyini gösteren kutucuklardan birine çarpı işareti (X) koyunuz. Teşekkür ederim.

Arş. Gör. A. Ülkü KAN

**Okulunuz:**

**Sınıfınız:**

**Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )**

MADDELER	Türkçe Dersi		
	<i>Etkili</i>	<i>Az Etkili</i>	<i>Etkisiz</i>
1.Düşünerek hareket etmemi sağlar.			
2.Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir			
3.Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilmeme yardımcı olur.			
4.Okuduklarımdan sonuçlar çıkarmamı sağlar.			
5.Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermeme sağlar.			
6.Anlatılanı dinlerken aklımda, dinlediğim konuyla ilgili sorular oluşturmamı sağlar.			
7.Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.			
8.Aklıma gelen soruları, çevremdekilere mutlaka sormamı sağlar			
9.Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.			
10.Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.			
11.Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.			
12.Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.			
13.Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmeme sağlar.			
14.Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.			

MADDELER	Türkçe Dersi		
	Etkili	Az Etkili	Etkisiz
15.Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.			
16.Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.			
17.Kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar.			
18.Sorulara değişik çözümler üretmeme yardımcı olur.			
19.Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.			
20.Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.			
21.Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.			
22.Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.			
23.Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.			
24.Çalışmalarımnda planlı hareket etmemi sağlar			
25.Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.			
26.Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.			
27.Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.			
28.Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.			
29.Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.			
30.Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.			
31.Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.			
32.Derslerde öğretmenimin anlattığıyla yetinmeyip aynı konuyu kendi başıma araştırmamı sağlar.			
33.Araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar.			
34.Araştırma yaparken görsel öğelerden (resim, fotoğraf, çizelge, şema, grafiklerden ) faydalanabilmemi sağlar.			
35.Okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır.			
36.Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.			
37.Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.			
38.Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.			



MADDELER	Türkçe Dersi		
	Etkili	Az Etkili	Etkisiz
39.Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.			
40.Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.			
41.Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.			
42.Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.			
43.Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.			
44.Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.			
45.Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma)danışmamı sağlar.			
46.Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.			
47.Bir problemin çözüm yolunu, karşılaşacağım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.			
48.Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.			
49.Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.			
50.Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.			
51.Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.			
52.En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.			
53.Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.			
54.Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.			
55.Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.			
56.Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.			
57.Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.			
58.Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.			
59.Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.			
60.Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.			
61.Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.			

MADDELER	Türkçe Dersi		
	Etkili	Az Etkili	Etkisiz
62.Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.			
63.Başarıya ulaşmak için aldığı karara uymam gerektiğini öğretir.			
64.Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.			
65.Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.			
66.Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.			
67.Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.			
68.Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.			
69.Arkadaşlarımla düşüncelerini saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.			
70.Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirilmeme yardımcı olur.			
71.Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.			
72.Verilen bir görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğim zorlukları belirlememe yardımcı olur.			
73.Sınıfta anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar.			
74.İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar.			
75.Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.			
76.Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.			
77.Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.			
78.Yeri gelince “Teşekkür ederim”, “lütfen”, “özür dilerim”, “günaydın”, “iyi akşamlar” gibi ifadeler kullanmamı sağlar.			
79.Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.			
80.Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.			
81.Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.			
82.Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.			
83.Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.			
84.Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.			
85.Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.			
86.Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.			

MADDELER	Türkçe Dersi		
	<i>Etkili</i>	<i>Az Etkili</i>	<i>Etkisiz</i>
87.Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.			
88.Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.			
89.Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.			
90.Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.			
91.Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.			
92.Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar			
93.Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.			
94.Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.			
95.Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar			
96.Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.			
97.Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.			
98.Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.			
99.Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir			
100.Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.			

**EK-3A: YENİ SBDÖ PROGRAMININ TEMEL BECERİLERİ  
KAZANDIRMADAKİ ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN ÇİZELGELER**

**Çizelge 28 - Yeni SBDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları**

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																																														
					F	p																																																																																																																																																																																
1	Düşünerek hareket etmemi sağlar.	Kız	2,66	.54	16,063*	.000	2,240	.025																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,55	.63					2	Bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırır.	Kız	2,65	.56	17,425*	.000	2,635	.009	Erkek	2,52	.65	3	Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.	Kız	2,61	.60	4,670*	.031	1,365	.173	Erkek	2,54	.65	4	Okuduklarımı düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	Kız	2,63	.58	8,970*	.003	1,704	.089	Erkek	2,54	.66	5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,59	.59	7,119*	.008	1,070	.285	Erkek	2,54	.67	6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,57	.66	6,164*	.013	2,028	.043	Erkek	2,46	.72	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,62	.57	24,349*	.000	3,213	.001	Erkek	2,46	.67	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,56	.62	4,897*	.027	1,429	.154	Erkek	2,49	.67	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004	Erkek	2,32	.76	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683
2	Bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırır.	Kız	2,65	.56	17,425*	.000	2,635	.009																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,52	.65					3	Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.	Kız	2,61	.60	4,670*	.031	1,365	.173	Erkek	2,54	.65	4	Okuduklarımı düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	Kız	2,63	.58	8,970*	.003	1,704	.089	Erkek	2,54	.66	5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,59	.59	7,119*	.008	1,070	.285	Erkek	2,54	.67	6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,57	.66	6,164*	.013	2,028	.043	Erkek	2,46	.72	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,62	.57	24,349*	.000	3,213	.001	Erkek	2,46	.67	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,56	.62	4,897*	.027	1,429	.154	Erkek	2,49	.67	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004	Erkek	2,32	.76	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66						
3	Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.	Kız	2,61	.60	4,670*	.031	1,365	.173																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,54	.65					4	Okuduklarımı düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	Kız	2,63	.58	8,970*	.003	1,704	.089	Erkek	2,54	.66	5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,59	.59	7,119*	.008	1,070	.285	Erkek	2,54	.67	6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,57	.66	6,164*	.013	2,028	.043	Erkek	2,46	.72	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,62	.57	24,349*	.000	3,213	.001	Erkek	2,46	.67	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,56	.62	4,897*	.027	1,429	.154	Erkek	2,49	.67	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004	Erkek	2,32	.76	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																		
4	Okuduklarımı düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	Kız	2,63	.58	8,970*	.003	1,704	.089																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,54	.66					5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,59	.59	7,119*	.008	1,070	.285	Erkek	2,54	.67	6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,57	.66	6,164*	.013	2,028	.043	Erkek	2,46	.72	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,62	.57	24,349*	.000	3,213	.001	Erkek	2,46	.67	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,56	.62	4,897*	.027	1,429	.154	Erkek	2,49	.67	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004	Erkek	2,32	.76	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																														
5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,59	.59	7,119*	.008	1,070	.285																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,54	.67					6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,57	.66	6,164*	.013	2,028	.043	Erkek	2,46	.72	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,62	.57	24,349*	.000	3,213	.001	Erkek	2,46	.67	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,56	.62	4,897*	.027	1,429	.154	Erkek	2,49	.67	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004	Erkek	2,32	.76	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																										
6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,57	.66	6,164*	.013	2,028	.043																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,46	.72					7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,62	.57	24,349*	.000	3,213	.001	Erkek	2,46	.67	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,56	.62	4,897*	.027	1,429	.154	Erkek	2,49	.67	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004	Erkek	2,32	.76	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																						
7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,62	.57	24,349*	.000	3,213	.001																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,46	.67					8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,56	.62	4,897*	.027	1,429	.154	Erkek	2,49	.67	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004	Erkek	2,32	.76	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																		
8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,56	.62	4,897*	.027	1,429	.154																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,49	.67					9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004	Erkek	2,32	.76	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																														
9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,49	.67	8,072*	.005	2,886	.004																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,32	.76					10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952	Erkek	2,46	.68	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																																										
10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,46	.73	1,926	.166	0,060	.952																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,46	.68					11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000	Erkek	2,26	.76	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																																																						
11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,55	.69	6,746*	.010	4,754	.000																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,26	.76					12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011	Erkek	2,41	.74	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																																																																		
12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	13,494*	.000	2,546	.011																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,41	.74					13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157	Erkek	2,45	.71	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																																																																														
13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	5,569*	.019	1,417	.157																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,45	.71					14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002	Erkek	2,50	.68	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																																																																																										
14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,66	.58	22,347*	.000	3,088	.002																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,50	.68					15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235	Erkek	2,39	.76	16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																																																																																																						
15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,46	.69	6,431*	.011	1,188	.235																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,39	.76					16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163	Erkek	2,50	.66																																																																																																																																																																		
16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,58	.63	2,683	.102	1,395	.163																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,50	.66																																																																																																																																																																																		

## Çizelge 28'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																																														
					F	p																																																																																																																																																																																
17	Kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar.	Kız	2,50	.65	8,178*	.004	1,704	.089																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,40	.73					18	Sorulara, bütün arkadaşlarımdan aldığı cevaplardan farklı cevaplar verebilmemi sağlar.	Kız	2,56	.62	8,781*	.003	2,170	.030	Erkek	2,44	.69	19	Sorulara değişik çözümler üretmemi yardımcı olur.	Kız	2,54	.67	1,262	.262	0,975	.330	Erkek	2,49	.69	20	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	1,896	.169	0,632	.527	Erkek	2,49	.68	21	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,49	.67	5,092*	.024	1,602	.110	Erkek	2,39	.73	22	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,55	.68	6,583*	.011	2,395	.017	Erkek	2,41	.73	23	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,53	.66	11,000*	.001	1,984	.048	Erkek	2,41	.75	24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	8,601*	.003	2,221	.027	Erkek	2,40	.72	25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771	Erkek	2,62	.62	26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*
18	Sorulara, bütün arkadaşlarımdan aldığı cevaplardan farklı cevaplar verebilmemi sağlar.	Kız	2,56	.62	8,781*	.003	2,170	.030																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,44	.69					19	Sorulara değişik çözümler üretmemi yardımcı olur.	Kız	2,54	.67	1,262	.262	0,975	.330	Erkek	2,49	.69	20	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	1,896	.169	0,632	.527	Erkek	2,49	.68	21	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,49	.67	5,092*	.024	1,602	.110	Erkek	2,39	.73	22	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,55	.68	6,583*	.011	2,395	.017	Erkek	2,41	.73	23	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,53	.66	11,000*	.001	1,984	.048	Erkek	2,41	.75	24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	8,601*	.003	2,221	.027	Erkek	2,40	.72	25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771	Erkek	2,62	.62	26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46						
19	Sorulara değişik çözümler üretmemi yardımcı olur.	Kız	2,54	.67	1,262	.262	0,975	.330																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,49	.69					20	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	1,896	.169	0,632	.527	Erkek	2,49	.68	21	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,49	.67	5,092*	.024	1,602	.110	Erkek	2,39	.73	22	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,55	.68	6,583*	.011	2,395	.017	Erkek	2,41	.73	23	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,53	.66	11,000*	.001	1,984	.048	Erkek	2,41	.75	24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	8,601*	.003	2,221	.027	Erkek	2,40	.72	25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771	Erkek	2,62	.62	26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																		
20	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	1,896	.169	0,632	.527																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,49	.68					21	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,49	.67	5,092*	.024	1,602	.110	Erkek	2,39	.73	22	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,55	.68	6,583*	.011	2,395	.017	Erkek	2,41	.73	23	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,53	.66	11,000*	.001	1,984	.048	Erkek	2,41	.75	24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	8,601*	.003	2,221	.027	Erkek	2,40	.72	25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771	Erkek	2,62	.62	26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																														
21	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,49	.67	5,092*	.024	1,602	.110																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,39	.73					22	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,55	.68	6,583*	.011	2,395	.017	Erkek	2,41	.73	23	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,53	.66	11,000*	.001	1,984	.048	Erkek	2,41	.75	24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	8,601*	.003	2,221	.027	Erkek	2,40	.72	25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771	Erkek	2,62	.62	26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																										
22	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,55	.68	6,583*	.011	2,395	.017																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,41	.73					23	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,53	.66	11,000*	.001	1,984	.048	Erkek	2,41	.75	24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	8,601*	.003	2,221	.027	Erkek	2,40	.72	25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771	Erkek	2,62	.62	26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																						
23	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,53	.66	11,000*	.001	1,984	.048																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,41	.75					24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	8,601*	.003	2,221	.027	Erkek	2,40	.72	25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771	Erkek	2,62	.62	26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																		
24	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.64	8,601*	.003	2,221	.027																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,40	.72					25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771	Erkek	2,62	.62	26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																														
25	Çalışmalarında planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,60	.62	0,163	.687	-2,291	.771																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,62	.62					26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038	Erkek	2,46	.66	27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																																										
26	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,57	.72	7,552*	.006	2,085	.038																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,46	.66					27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034	Erkek	2,46	.65	28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																																																						
27	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,58	.71	7,644*	.006	2,122	.034																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,46	.65					28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010	Erkek	2,55	.56	29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																																																																		
28	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,68	.68	22,461*	.000	2,592	.010																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,55	.56					29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028	Erkek	2,34	.65	30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																																																																														
29	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,53	.69	3,315	.069	2,199*	.028																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,34	.65					30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001	Erkek	2,61	.66	31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																																																																																										
30	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.74	9,245*	.002	3,286	.001																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,61	.66					31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001	Erkek	2,61	.50	32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																																																																																																						
31	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,77	.66	39,520*	.000	3,285	.001																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,61	.50					32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000	Erkek	2,60	.46																																																																																																																																																																		
32	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,78	.64	58,533*	.000	3,908	.000																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,60	.46																																																																																																																																																																																		

Çizelge 28'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene F	p	t	p																																																																																																																																																																														
33	Derslerde öğretmenimin anlattığıyla yetinmeyip aynı konuyu kendi başıma araştırmamı sağlar.	Kız	2,53	.70	6,611*	.010	1,276	.202																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,46	.63					34	Araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar.	Kız	2,64	.66	14,490*	.000	2,117	.035	Erkek	2,53	.57	35	Okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,45	.76	3,435	.064	2,196*	.028	Erkek	2,32	.70	36	Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.	Kız	2,68	.73	48,284*	.000	3,846	.000	Erkek	2,48	.56	37	Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,50	.67	1,694	.194	0,509	.611	Erkek	2,47	.71	38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	Kız	2,50	.69	3,034	.082	2,190*	.029	Erkek	2,37	.74	39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	Kız	2,60	.64	2,067	.151	1,896	.058	Erkek	2,50	.65	40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,48	.67	1,541	.215	0,261	.794	Erkek	2,47	.71	41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000	Erkek	2,39	.74	42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*
34	Araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar.	Kız	2,64	.66	14,490*	.000	2,117	.035																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,53	.57					35	Okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,45	.76	3,435	.064	2,196*	.028	Erkek	2,32	.70	36	Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.	Kız	2,68	.73	48,284*	.000	3,846	.000	Erkek	2,48	.56	37	Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,50	.67	1,694	.194	0,509	.611	Erkek	2,47	.71	38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	Kız	2,50	.69	3,034	.082	2,190*	.029	Erkek	2,37	.74	39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	Kız	2,60	.64	2,067	.151	1,896	.058	Erkek	2,50	.65	40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,48	.67	1,541	.215	0,261	.794	Erkek	2,47	.71	41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000	Erkek	2,39	.74	42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66						
35	Okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,45	.76	3,435	.064	2,196*	.028																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,32	.70					36	Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.	Kız	2,68	.73	48,284*	.000	3,846	.000	Erkek	2,48	.56	37	Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,50	.67	1,694	.194	0,509	.611	Erkek	2,47	.71	38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	Kız	2,50	.69	3,034	.082	2,190*	.029	Erkek	2,37	.74	39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	Kız	2,60	.64	2,067	.151	1,896	.058	Erkek	2,50	.65	40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,48	.67	1,541	.215	0,261	.794	Erkek	2,47	.71	41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000	Erkek	2,39	.74	42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																		
36	Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.	Kız	2,68	.73	48,284*	.000	3,846	.000																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,48	.56					37	Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,50	.67	1,694	.194	0,509	.611	Erkek	2,47	.71	38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	Kız	2,50	.69	3,034	.082	2,190*	.029	Erkek	2,37	.74	39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	Kız	2,60	.64	2,067	.151	1,896	.058	Erkek	2,50	.65	40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,48	.67	1,541	.215	0,261	.794	Erkek	2,47	.71	41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000	Erkek	2,39	.74	42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																														
37	Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,50	.67	1,694	.194	0,509	.611																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,47	.71					38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	Kız	2,50	.69	3,034	.082	2,190*	.029	Erkek	2,37	.74	39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	Kız	2,60	.64	2,067	.151	1,896	.058	Erkek	2,50	.65	40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,48	.67	1,541	.215	0,261	.794	Erkek	2,47	.71	41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000	Erkek	2,39	.74	42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																										
38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	Kız	2,50	.69	3,034	.082	2,190*	.029																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,37	.74					39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	Kız	2,60	.64	2,067	.151	1,896	.058	Erkek	2,50	.65	40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,48	.67	1,541	.215	0,261	.794	Erkek	2,47	.71	41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000	Erkek	2,39	.74	42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																						
39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	Kız	2,60	.64	2,067	.151	1,896	.058																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,50	.65					40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,48	.67	1,541	.215	0,261	.794	Erkek	2,47	.71	41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000	Erkek	2,39	.74	42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																		
40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,48	.67	1,541	.215	0,261	.794																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,47	.71					41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000	Erkek	2,39	.74	42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																														
41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,59	.61	23,564*	.000	3,530	.000																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,39	.74					42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133	Erkek	2,43	.72	43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																																										
42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,51	.70	1,890	.170	1,503	.133																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,43	.72					43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032	Erkek	2,46	.73	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																																																						
43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.65	9,553*	.002	2,152	.032																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,46	.73					44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002	Erkek	2,40	.72	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																																																																		
44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,57	.64	11,113*	.001	3,048	.002																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,40	.72					45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004	Erkek	2,54	.66	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																																																																														
45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.57	20,000*	.000	2,882	.004																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,54	.66					46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012	Erkek	2,38	.73	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																																																																																										
46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,53	.66	7,848*	.005	2,517	.012																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,38	.73					47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039	Erkek	2,38	.73	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																																																																																																						
47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,50	.67	4,617*	.032	2,068	.039																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,38	.73					48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035	Erkek	2,56	.66																																																																																																																																																																		
48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,67	.56	16,365*	.000	2,104	.035																																																																																																																																																																														
		Erkek	2,56	.66																																																																																																																																																																																		

## Çizelge 28'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																						
					F	p																																																																																																																																																								
49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,58	.64	3,971*	.047	1,600	.110																																																																																																																																																						
		Erkek	2,50	.68					50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.61	7,695*	.006	2,323	.020	Erkek	2,53	.65	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,63	.62	18,588*	.000	2,946	.003	Erkek	2,47	.71	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,064*	.000	2,785	.006	Erkek	2,55	.65	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,52	.66	0,558	.455	1,316	.189	Erkek	2,45	.67	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,59	.63	11,265*	.001	2,756	.006	Erkek	2,44	.70	55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	Kız	2,48	.67	2,523	.113	0,599	.544	Erkek	2,45	.72	56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,58	.66	2,036	.154	1,337	.182	Erkek	2,50	.68	57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005	Erkek	2,47	.69	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336
50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.61	7,695*	.006	2,323	.020																																																																																																																																																						
		Erkek	2,53	.65					51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,63	.62	18,588*	.000	2,946	.003	Erkek	2,47	.71	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,064*	.000	2,785	.006	Erkek	2,55	.65	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,52	.66	0,558	.455	1,316	.189	Erkek	2,45	.67	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,59	.63	11,265*	.001	2,756	.006	Erkek	2,44	.70	55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	Kız	2,48	.67	2,523	.113	0,599	.544	Erkek	2,45	.72	56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,58	.66	2,036	.154	1,337	.182	Erkek	2,50	.68	57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005	Erkek	2,47	.69	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69						
51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,63	.62	18,588*	.000	2,946	.003																																																																																																																																																						
		Erkek	2,47	.71					52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,064*	.000	2,785	.006	Erkek	2,55	.65	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,52	.66	0,558	.455	1,316	.189	Erkek	2,45	.67	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,59	.63	11,265*	.001	2,756	.006	Erkek	2,44	.70	55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	Kız	2,48	.67	2,523	.113	0,599	.544	Erkek	2,45	.72	56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,58	.66	2,036	.154	1,337	.182	Erkek	2,50	.68	57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005	Erkek	2,47	.69	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																		
52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,064*	.000	2,785	.006																																																																																																																																																						
		Erkek	2,55	.65					53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,52	.66	0,558	.455	1,316	.189	Erkek	2,45	.67	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,59	.63	11,265*	.001	2,756	.006	Erkek	2,44	.70	55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	Kız	2,48	.67	2,523	.113	0,599	.544	Erkek	2,45	.72	56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,58	.66	2,036	.154	1,337	.182	Erkek	2,50	.68	57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005	Erkek	2,47	.69	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																														
53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,52	.66	0,558	.455	1,316	.189																																																																																																																																																						
		Erkek	2,45	.67					54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,59	.63	11,265*	.001	2,756	.006	Erkek	2,44	.70	55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	Kız	2,48	.67	2,523	.113	0,599	.544	Erkek	2,45	.72	56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,58	.66	2,036	.154	1,337	.182	Erkek	2,50	.68	57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005	Erkek	2,47	.69	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																										
54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,59	.63	11,265*	.001	2,756	.006																																																																																																																																																						
		Erkek	2,44	.70					55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	Kız	2,48	.67	2,523	.113	0,599	.544	Erkek	2,45	.72	56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,58	.66	2,036	.154	1,337	.182	Erkek	2,50	.68	57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005	Erkek	2,47	.69	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																																						
55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	Kız	2,48	.67	2,523	.113	0,599	.544																																																																																																																																																						
		Erkek	2,45	.72					56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,58	.66	2,036	.154	1,337	.182	Erkek	2,50	.68	57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005	Erkek	2,47	.69	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																																																		
56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,58	.66	2,036	.154	1,337	.182																																																																																																																																																						
		Erkek	2,50	.68					57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005	Erkek	2,47	.69	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																																																														
57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	15,124*	.000	2,833	.005																																																																																																																																																						
		Erkek	2,47	.69					58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109	Erkek	2,50	.67	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																																																																										
58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,59	.66	2,128	.145	1,605	.109																																																																																																																																																						
		Erkek	2,50	.67					59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026	Erkek	2,54	.68	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																																																																																						
59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,65	.61	12,120*	.001	2,229	.026																																																																																																																																																						
		Erkek	2,54	.68					60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007	Erkek	2,45	.74	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																																																																																																		
60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,60	.65	16,066*	.000	2,722	.007																																																																																																																																																						
		Erkek	2,45	.74					61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931	Erkek	2,63	.59	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																																																																																																														
61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,64	.55	0,577	.448	.086	.931																																																																																																																																																						
		Erkek	2,63	.59					62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849	Erkek	2,41	.69																																																																																																																																										
62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,40	.71	0,336	.563	-0,191	.849																																																																																																																																																						
		Erkek	2,41	.69																																																																																																																																																										

Çizelge 28'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p
					F	p		
63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,62	.62	10,094*	.002	2,257	.024
		Erkek	2,50	.69				
64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,60	.63	4,382*	.037	1,347	.179
		Erkek	2,53	.68				
65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,60	.63	8,562*	.004	2,151	.032
		Erkek	2,49	.69				
66	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,45	.67	1,018	.313	2,388*	.017
		Erkek	2,32	.70				
67	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,58	.65	3,986*	.046	1,105	.269
		Erkek	2,52	.70				
68	Arkadaşlarımla düşüncelerini saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.58	43,886*	.000	4,182	.000
		Erkek	2,45	.74				
69	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,46	.74	0,546	.460	-0,108	.114
		Erkek	2,46	.71				
70	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.63	6,272*	.013	1,332	.183
		Erkek	2,63	.69				
71	Verilen bir görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğim zorlukları belirlememe yardımcı olur.	Kız	2,63	.59	14,345*	.000	3,089	.002
		Erkek	2,46	.67				
72	Sınıfta anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar.	Kız	2,68	.60	7,593*	.006	1,769	.077
		Erkek	2,59	.65				
73	İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar.	Kız	2,48	.68	0,080	.777	0,601	.548
		Erkek	2,44	.68				
74	Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.	Kız	2,51	.67	4,171*	.042	1,191	.234
		Erkek	2,45	.73				
75	Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.	Kız	2,53	.68	5,535*	.019	3,508	.000
		Erkek	2,33	.74				
76	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	Kız	2,26	.75	0,167	.683	-1,131	.254
		Erkek	2,33	.75				
77	Yeri gelince "Teşekkür ederim", "lütfen", "özür dilerim", "günaydın", "iyi akşamlar" gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	Kız	2,68	.59	21,201*	.000	3,368	.001
		Erkek	2,51	.67				



Çizelge 28'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																																																																																		
					F	p																																																																																																																																																																																																																				
78	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,51	.70	1,657	.199	1,661	.097																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,41	.73					79	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,62	.60	13,600*	.000	2,189	.029	Erkek	2,51	.69	80	Birlikte vakit geçireceğim insanlarla ortak noktalar bulmamı sağlar.	Kız	2,55	.68	4,894*	.027	2,464	.014	Erkek	2,41	.73	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,57	.66	6,550*	.011	2,561	.011	Erkek	2,43	.71	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,53	.68	2,788	.096	1,670	.095	Erkek	2,43	.71	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,52	.70	0,118	.731	0,194	.846	Erkek	2,51	.68	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,66	.59	19,245*	.000	3,074	.002	Erkek	2,50	.68	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,54	.67	2,842	.092	1,140	.255	Erkek	2,48	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091	Erkek	2,47	.71	87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*
79	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,62	.60	13,600*	.000	2,189	.029																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,51	.69					80	Birlikte vakit geçireceğim insanlarla ortak noktalar bulmamı sağlar.	Kız	2,55	.68	4,894*	.027	2,464	.014	Erkek	2,41	.73	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,57	.66	6,550*	.011	2,561	.011	Erkek	2,43	.71	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,53	.68	2,788	.096	1,670	.095	Erkek	2,43	.71	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,52	.70	0,118	.731	0,194	.846	Erkek	2,51	.68	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,66	.59	19,245*	.000	3,074	.002	Erkek	2,50	.68	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,54	.67	2,842	.092	1,140	.255	Erkek	2,48	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091	Erkek	2,47	.71	87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75						
80	Birlikte vakit geçireceğim insanlarla ortak noktalar bulmamı sağlar.	Kız	2,55	.68	4,894*	.027	2,464	.014																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,41	.73					81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,57	.66	6,550*	.011	2,561	.011	Erkek	2,43	.71	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,53	.68	2,788	.096	1,670	.095	Erkek	2,43	.71	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,52	.70	0,118	.731	0,194	.846	Erkek	2,51	.68	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,66	.59	19,245*	.000	3,074	.002	Erkek	2,50	.68	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,54	.67	2,842	.092	1,140	.255	Erkek	2,48	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091	Erkek	2,47	.71	87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																		
81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,57	.66	6,550*	.011	2,561	.011																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,43	.71					82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,53	.68	2,788	.096	1,670	.095	Erkek	2,43	.71	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,52	.70	0,118	.731	0,194	.846	Erkek	2,51	.68	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,66	.59	19,245*	.000	3,074	.002	Erkek	2,50	.68	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,54	.67	2,842	.092	1,140	.255	Erkek	2,48	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091	Erkek	2,47	.71	87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																														
82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,53	.68	2,788	.096	1,670	.095																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,43	.71					83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,52	.70	0,118	.731	0,194	.846	Erkek	2,51	.68	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,66	.59	19,245*	.000	3,074	.002	Erkek	2,50	.68	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,54	.67	2,842	.092	1,140	.255	Erkek	2,48	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091	Erkek	2,47	.71	87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																										
83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,52	.70	0,118	.731	0,194	.846																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,51	.68					84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,66	.59	19,245*	.000	3,074	.002	Erkek	2,50	.68	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,54	.67	2,842	.092	1,140	.255	Erkek	2,48	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091	Erkek	2,47	.71	87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																						
84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,66	.59	19,245*	.000	3,074	.002																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,50	.68					85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,54	.67	2,842	.092	1,140	.255	Erkek	2,48	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091	Erkek	2,47	.71	87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																		
85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,54	.67	2,842	.092	1,140	.255																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,48	.71					86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091	Erkek	2,47	.71	87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																														
86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,56	.65	6,543*	.011	1,695	.091																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,47	.71					87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113	Erkek	2,50	.69	88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																										
87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,59	.65	4,081*	.044	1,587	.113																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,50	.69					88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000	Erkek	2,46	.69	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																						
88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,66	.60	22,293*	.000	3,720	.000																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,46	.69					89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774	Erkek	2,45	.70	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																																		
89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,47	.72	0,263	.608	0,287	.774																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,45	.70					90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161	Erkek	2,52	.63	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																																														
90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,59	.60	2,803	.095	1,404	.161																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,52	.63					91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119	Erkek	2,46	.68	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																																																										
91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,55	.63	4,988*	.026	1,560	.119																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,46	.68					92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398	Erkek	2,33	.74	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																																																																						
92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,39	.77	0,822	.365	0,846	.398																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,33	.74					93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104	Erkek	2,31	.79	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																																																																																		
93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,41	.75	1,843	.175	1,627	.104																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,31	.79					94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163	Erkek	2,40	.72	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																																																																																														
94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,32	.76	1,243	.265	-1,397	.163																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,40	.72					95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051	Erkek	2,40	.69	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																																																																																																										
95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,51	.68	0,547	.460	1,957	.051																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,40	.69					96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020	Erkek	2,37	.75																																																																																																																																																																																																						
96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,51	.70	4,297*	.039	2,334	.020																																																																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,37	.75																																																																																																																																																																																																																						

Çizelge 28'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																		
					F	p																																																																				
97	Okurken noktalama işaretlerine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,52	.68	5,415*	.020	2,399	.017																																																																		
		Erkek	2,38	.74					98	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,55	.64	4,636*	.032	1,418	.157	Erkek	2,47	.69	99	Anlamını bilmediğim kelimeleri sözlükten bulma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,58	.67	7,669*	.006	3,232	.001	Erkek	2,39	.73	100	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,52	.66	4,328*	.038	2,012	.045	Erkek	2,40	.72	101	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,36	.78	3,060	.081	0,039	.969	Erkek	2,36	.73	102	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,50	.69	0,010	.921	1,247	.213	Erkek	2,43	.69	103	Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,72	.57	56,969*
98	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,55	.64	4,636*	.032	1,418	.157																																																																		
		Erkek	2,47	.69					99	Anlamını bilmediğim kelimeleri sözlükten bulma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,58	.67	7,669*	.006	3,232	.001	Erkek	2,39	.73	100	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,52	.66	4,328*	.038	2,012	.045	Erkek	2,40	.72	101	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,36	.78	3,060	.081	0,039	.969	Erkek	2,36	.73	102	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,50	.69	0,010	.921	1,247	.213	Erkek	2,43	.69	103	Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,72	.57	56,969*	.000	4,630	.000	Erkek	2,46	.74						
99	Anlamını bilmediğim kelimeleri sözlükten bulma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,58	.67	7,669*	.006	3,232	.001																																																																		
		Erkek	2,39	.73					100	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,52	.66	4,328*	.038	2,012	.045	Erkek	2,40	.72	101	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,36	.78	3,060	.081	0,039	.969	Erkek	2,36	.73	102	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,50	.69	0,010	.921	1,247	.213	Erkek	2,43	.69	103	Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,72	.57	56,969*	.000	4,630	.000	Erkek	2,46	.74																		
100	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,52	.66	4,328*	.038	2,012	.045																																																																		
		Erkek	2,40	.72					101	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,36	.78	3,060	.081	0,039	.969	Erkek	2,36	.73	102	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,50	.69	0,010	.921	1,247	.213	Erkek	2,43	.69	103	Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,72	.57	56,969*	.000	4,630	.000	Erkek	2,46	.74																														
101	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,36	.78	3,060	.081	0,039	.969																																																																		
		Erkek	2,36	.73					102	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,50	.69	0,010	.921	1,247	.213	Erkek	2,43	.69	103	Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,72	.57	56,969*	.000	4,630	.000	Erkek	2,46	.74																																										
102	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,50	.69	0,010	.921	1,247	.213																																																																		
		Erkek	2,43	.69					103	Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,72	.57	56,969*	.000	4,630	.000	Erkek	2,46	.74																																																						
103	Yazarken sayfanın düzenine ve temizliğine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,72	.57	56,969*	.000	4,630	.000																																																																		
		Erkek	2,46	.74																																																																						

\*p <0,05 Erkek (n= 312) Kız (n=288) sd= 598

**Çizelge 29 - Yeni SBDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre MWU Testi Sonuçları**

Madde No	Mean Rank Değeri		Mann Whitney U	
	Cinsiyet	Sıra Ort.	MWU değeri	p
1	Kız	312,49	41476,000*	.049
	Erkek	289,44		
2	Kız	315,74	40538,000*	.014
	Erkek	286,43		
3	Kız	308,38	42659,500	.203
	Erkek	293,23		
4	Kız	309,63	42300,000	.139
	Erkek	292,08		
5	Kız	304,30	43834,500	.542
	Erkek	297,00		
6	Kız	313,58	41160,500*	.038
	Erkek	288,42		
7	Kız	318,79	39660,500*	.004
	Erkek	283,62		
8	Kız	308,55	42611,000	.206
	Erkek	293,07		
9	Kız	318,44	39760,500*	.007
	Erkek	283,94		
11	Kız	315,39	35642,000*	.000
	Erkek	286,75		
12	Kız	312,49	40639,500*	.020
	Erkek	289,44		
13	Kız	308,10	42740,000	.238
	Erkek	293,49		
14	Kız	318,88	39635,500*	.003
	Erkek	283,54		
15	Kız	306,08	43322,000	.395
	Erkek	295,35		
17	Kız	309,50	42336,000	.168
	Erkek	292,19		
18	Kız	313,19	41274,500*	.049
	Erkek	288,79		
21	Kız	309,63	42298,000	.163
	Erkek	292,07		
22	Kız	316,13	40426,000*	.015
	Erkek	286,07		
23	Kız	311,23	41839,000	.096
	Erkek	290,60		
24	Kız	313,52	41179,000*	.045
	Erkek	288,48		
26	Kız	313,50	41184,000*	.040
	Erkek	288,50		
27	Kız	313,88	41075,000*	.033
	Erkek	288,15		
28	Kız	314,09	41013,000*	.023
	Erkek	287,95		
30	Kız	321,42	38902,000*	.001
	Erkek	281,19		
31	Kız	316,95	40190,500*	.003
	Erkek	285,32		
32	Kız	319,85	39356,500*	.001
	Erkek	282,64		
33	Kız	306,53	43191,000	.348
	Erkek	294,93		

Çizelge 29'dan devam

Madde No	Mean Rank Değeri		Mann Whitney U	
	Cinsiyet	Sıra Ort.	MWU değeri	p
34	Kız	311,65	41717,000	.070
	Erkek	290,21		
36	Kız	320,94	39041,500*	.001
	Erkek	281,63		
41	Kız	321,27	38946,500*	.001
	Erkek	281,33		
43	Kız	313,45	41199,500*	.040
	Erkek	288,55		
44	Kız	319,88	39348,000*	.003
	Erkek	282,62		
45	Kız	317,98	39895,000*	.004
	Erkek	284,37		
46	Kız	316,11	40432,000*	.016
	Erkek	286,09		
47	Kız	313,50	41183,000*	.047
	Erkek	288,50		
48	Kız	310,96	41915,000	.081
	Erkek	290,84		
49	Kız	310,83	41952,000	.099
	Erkek	290,96		
50	Kız	316,51	40317,000*	.009
	Erkek	285,72		
51	Kız	318,30	39800,500*	.004
	Erkek	284,07		
52	Kız	317,42	40056,000*	.004
	Erkek	284,88		
54	Kız	317,79	39947,500*	.007
	Erkek	284,54		
57	Kız	317,94	39904,000*	.005
	Erkek	284,40		
59	Kız	313,86	41080,000*	.027
	Erkek	288,17		
60	Kız	316,87	40213,000*	.009
	Erkek	316,87		
63	Kız	314,54	40884,500*	.023
	Erkek	287,54		
64	Kız	308,40	42653,000	.201
	Erkek	293,21		
65	Kız	313,94	41056,000*	.031
	Erkek	288,09		
67	Kız	306,28	43262,500	.349
	Erkek	295,16		
68	Kız	324,69	37960,500*	.000
	Erkek	278,17		
70	Kız	307,22	42994,000	.274
	Erkek	294,30		
71	Kız	320,09	39285,500*	.002
	Erkek	282,42		
72	Kız	311,50	41760,000	.060
	Erkek	290,35		
74	Kız	306,86	43096,500	.322
	Erkek	294,63		
75	Kız	324,32	38066,500*	.000
	Erkek	278,51		

*Çizelge 29'dan devam*

Madde No	Mean Rank Değeri		Mann Whitney U	
	Cinsiyet	Sıra Ort.	MWU değeri	p
77	Kız	322,35	38635,000*	.000
	Erkek	280,33		
79	Kız	312,56	41456,000	.052
	Erkek	289,37		
80	Kız	317,37	40070,000*	.009
	Erkek	284,93		
81	Kız	317,70	39975,000*	.007
	Erkek	284,63		
84	Kız	319,45	39470,500*	.002
	Erkek	283,01		
86	Kız	310,34	42095,000	.120
	Erkek	291,42		
87	Kız	310,84	41950,000	.096
	Erkek	290,96		
88	Kız	324,54	38004,000*	.000
	Erkek	278,31		
91	Kız	309,54	42323,500	.158
	Erkek	292,15		
96	Kız	315,94	40480,000*	.018
	Erkek	286,24		
97	Kız	316,17	40416,000*	.016
	Erkek	286,04		
98	Kız	308,58	42601,500	.205
	Erkek	293,04		
99	Kız	322,80	38505,000*	.001
	Erkek	279,91		
100	Kız	313,25	41256,000*	.049
	Erkek	288,73		
103	Kız	327,41	37177,500*	.000
	Erkek	275,66		
<i>*p &lt; 0,05</i>	<i>Erkek (n= 312) Kız (n=288)</i>		<i>sd= 598</i>	

**Çizelge 30 - Yeni Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okul Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

M. No	Okul Düzeyi						Toplam		Varyans		Homojenlik Testi		Fark Olan Gruplar
	İyi		Orta		Kötü		$\bar{X}$	ss	F	p	Levene	p	
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss							
1	2,65	.55	2,77	.50	2,48	.65	2,60	.59	12,117	.000	27,014*	.000	-
2	2,65	.60	2,65	.55	2,50	.63	2,59	.61	4,257	.015	6,313*	.002	-
3	2,66	.61	2,65	.59	2,48	.64	2,58	.62	5,898	.003	5,503*	.004	-
4	2,50	.69	2,73	.52	2,56	.61	2,58	.62	5,661	.004	17,753*	.000	-
5	2,61	.62	2,64	.64	2,50	.63	2,57	.63	2,931	.054	1,769	.171	-
6	2,51	.71	2,68	.62	2,44	.71	2,51	.69	5,521	.004	9,143*	.000	-
7	2,54	.63	2,62	.57	2,50	.68	2,54	.64	1,622	.198	5,162*	.000	-
8	2,64	.59	2,60	.61	2,40	.68	2,52	.65	9,271	.000	7,588*	.001	-
9	2,48	.71	2,53	.65	2,29	.75	2,41	.72	6,545*	.002	2,839	.059	1-3, 2-3
10	2,46	.72	2,59	.65	2,39	.72	2,46	.71	3,421	.033	3,725*	.025	-
11	2,41	.76	2,50	.70	2,34	.74	2,40	.74	2,222	.109	1,643	.194	-
12	2,53	.71	2,59	.63	2,40	.73	2,48	.70	3,862	.022	4,913*	.008	-
13	2,55	.69	2,54	.65	2,41	.69	2,48	.68	2,824	.060	0,745	.475	-
14	2,57	.69	2,74	.51	2,51	.65	2,58	.64	5,692	.004	17,723*	.000	-
15	2,40	.77	2,46	.73	2,42	.69	2,42	.73	.239	.787	2,470	.085	-
16	2,60	.63	2,58	.65	2,47	.65	2,54	.64	2,434	.089	1,255	.286	-
17	2,54	.67	2,54	.67	2,31	.71	2,45	.69	6,400*	.002	1,197	.303	1-3, 2-3
18	2,51	.61	2,54	.63	2,46	.66	2,50	.66	0,838	.433	0,790	.454	-
19	2,57	.67	2,62	.63	2,42	.71	2,51	.68	4,976	.007	4,835*	.008	-
20	2,63	.64	2,53	.65	2,41	.67	2,51	.66	6,544	.002	3,366*	.035	-
21	2,58	.67	2,53	.65	2,29	.72	2,44	.70	11,358*	.000	2,407	.091	1-3, 2-3
22	2,52	.69	2,51	.71	2,42	.72	2,48	.71	1,290	.276	0,731	.482	-
23	2,51	.73	2,63	.57	2,35	.74	2,42	.71	7,735	.000	11,652*	.000	-
24	2,57	.65	2,51	.71	2,36	.68	2,46	.69	5,354*	.005	1,472	.230	1-3
25	2,70	.57	2,74	.52	2,47	.67	2,61	.62	11,753	.000	22,544*	.000	-
26	2,55	.69	2,61	.66	2,43	.71	2,51	.69	3,461	.032	3,187*	.042	-
27	2,71	.59	2,62	.66	2,33	.72	2,52	.69	19,577	.000	15,793*	.000	-
28	2,73	.56	2,71	.55	2,48	.69	2,61	.63	11,118	.000	23,381*	.000	-
29	2,51	.69	2,60	.58	2,37	.70	2,47	.68	5,606	.004	6,392*	.002	-
30	2,50	.71	2,51	.67	2,34	.72	2,43	.71	3,772*	.024	1,015	.363	1-3, 2-3 LSD
31	2,81	.52	2,80	.48	2,54	.67	2,69	.60	15,775	.000	39,612*	.000	-
32	2,77	.53	2,78	.47	2,57	.62	2,69	.57	9,707	.000	23,876*	.000	-
33	2,58	.64	2,51	.67	2,42	.69	2,50	.67	3,138*	.044	2,638	.072	1-3
34	2,66	.61	2,64	.59	2,50	.63	2,58	.62	4,339	.013	4,467*	.012	-

Çizelge 30'dan devam

M. No	Okul Düzeyi						Toplam		Varyans		Homojenlik Testi		Fark Olan Gruplar
	İyi		Orta		Kötü								
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	F	p	Levene	p	
35	2,43	.74	2,45	.66	2,31	.75	2,38	.73	2,405	.091	2,081	.126	-
36	2,67	.65	2,64	.63	2,47	.68	2,58	.66	5,862	.003	5,821*	.003	-
37	2,57	.66	2,51	.71	2,41	.70	2,49	.69	3,180*	.042	2,099	.123	1-3
38	2,49	.72	2,53	.68	2,34	.73	2,43	.72	4,062*	.018	1,237	.291	1-3, 2-3 LSD
39	2,63	.63	2,64	.58	2,43	.68	2,55	.65	7,315	.001	8,136*	.000	-
40	2,57	.69	2,61	.57	2,33	.72	2,48	.69	10,449	.000	6,869*	.001	-
41	2,60	.63	2,58	.65	2,36	.72	2,49	.69	9,030	.000	6,261*	.002	-
42	2,58	.66	2,54	.69	2,34	.75	2,47	.71	9,321	.001	5,812*	.003	-
43	2,65	.63	2,55	.65	2,40	.74	2,52	.69	7,937	.000	11,229*	.000	-
44	2,62	.64	2,58	.63	2,34	.72	2,49	.68	11,525	.000	6,339*	.002	-
45	2,70	.55	2,71	.58	2,49	.68	2,61	.62	8,880	.000	17,353*	.000	-
46	2,58	.65	2,54	.65	2,31	.74	2,45	.70	9,663	.000	5,474*	.004	-
47	2,52	.69	2,47	.68	2,37	.72	2,44	.71	2,526	.081	1,088	.338	-
48	2,77	.50	2,68	.57	2,47	.69	2,62	.62	15,397	.000	35,014*	.000	-
49	2,62	.65	2,61	.62	2,44	.68	2,54	.66	5,338	.005	4,483*	.012	-
50	2,70	.55	2,71	.52	2,43	.72	2,58	.63	14,746	.000	31,904*	.000	-
51	2,69	.60	2,64	.63	2,40	.72	2,55	.67	12,480	.000	15,161*	.000	-
52	2,66	.61	2,73	.56	2,54	.66	2,62	.62	4,827	.008	9,392*	.000	-
53	2,56	.67	2,60	.60	2,36	.69	2,48	.67	8,003	.000	4,520*	.011	-
54	2,64	.61	2,60	.64	2,37	.71	2,51	.67	10,786	.000	9,023*	.000	-
55	2,59	.65	2,58	.64	2,31	.72	2,47	.69	12,160	.000	4,441*	.012	-
56	2,62	.61	2,68	.58	2,40	.73	2,54	.67	10,512	.000	18,764*	.000	-
57	2,64	.61	2,68	.57	2,41	.70	2,55	.65	10,884	.000	14,296*	.000	-
58	2,62	.65	2,66	.59	2,43	.70	2,55	.66	7,176	.001	9,342*	.000	-
59	2,70	.60	2,74	.52	2,44	.71	2,59	.65	13,765	.000	24,444*	.000	-
60	2,63	.68	2,61	.66	2,40	.72	2,52	.70	7,336	.000	5,511*	.004	-
61	2,77	.47	2,65	.58	2,52	.61	2,63	.57	11,631	.000	28,464*	.000	-
62	2,59	.61	2,38	.71	2,28	.73	2,41	.70	11,877	.000	6,725*	.001	-
63	2,62	.65	2,71	.53	2,44	.71	2,56	.66	8,602	.000	16,525*	.000	-
64	2,73	.55	2,63	.61	2,41	.71	2,56	.65	15,563	.000	26,183*	.000	-
65	2,67	.58	2,65	.59	2,39	.74	2,54	.67	12,303	.000	22,096*	.000	-
66	2,52	.68	2,38	.70	2,29	.68	2,39	.69	6,557*	.002	.443	.642	1-3
67	2,64	.66	2,57	.64	2,48	.70	2,55	.67	3,220	.040	3,987*	.019	-
68	2,70	.59	2,65	.60	2,40	.74	2,56	.68	13,417*	.000	21,412*	.000	-
69	2,61	.65	2,59	.66	2,28	.77	2,46	.72	14,918	.000	10,500*	.000	-

Çizelge 30'dan devam

M. No	Okul Düzeyi						Toplam		Varyans		Homojenlik Testi		Fark Olan Gruplar
	İyi		Orta		Kötü								
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	F	p	Levene	p	
70	2,71	.60	2,63	.62	2,43	.70	2,57	.66	11,350	.000	15,900*	.000	-
71	2,70	.56	2,64	.55	2,38	.70	2,54	.64	17,196	.000	20,352*	.000	-
72	2,75	.54	2,73	.56	2,49	.69	2,63	.63	12,473	.000	26,925*	.000	-
73	2,54	.67	2,42	.67	2,42	.69	2,46	.68	1,913	.149	.509	.601	-
74	2,60	.65	2,61	.65	2,32	.74	2,48	.70	12,735	.000	7,375*	.001	-
75	2,55	.69	2,60	.61	2,25	.76	2,43	.72	14,676	.000	6,298*	.002	-
76	2,38	.79	2,39	.72	2,19	.73	2,30	.75	5,182	.006	3,543*	.030	-
77	2,71	.59	2,69	.58	2,46	.68	2,59	.64	10,879	.000	15,302*	.000	-
78	2,62	.64	2,60	.60	2,26	.77	2,46	.71	19,516	.000	14,238*	.000	-
79	2,69	.55	2,68	.58	2,41	.71	2,56	.65	13,729	.000	23,622*	.000	-
80	2,58	.69	2,63	.58	2,33	.75	2,48	.71	11,521	.000	19,80*	.000	-
81	2,60	.65	2,63	.61	2,36	.73	2,50	.69	10,435	.000	1,578*	.000	-
82	2,58	.68	2,54	.73	2,37	.68	2,48	.70	6,165*	.002	1,054	.349	1-3
83	2,58	.67	2,60	.63	2,42	.73	2,51	.69	4,218	.015	5,999*	.003	-
84	2,69	.59	2,68	.57	2,43	.68	2,57	.64	11,975	.000	15,396*	.000	-
85	2,65	.63	2,46	.69	2,42	.72	2,51	.69	6,616	.001	8,828*	.000	-
86	2,65	.63	2,61	.62	2,36	.73	2,51	.68	11,821	.000	11,234*	.000	-
87	2,65	.63	2,61	.66	2,44	.69	2,55	.67	6,463	.002	6,045*	.000	-
88	2,67	.59	2,63	.62	2,43	.71	2,56	.66	8,819	.000	12,960*	.000	-
89	2,50	.70	2,61	.61	2,35	.74	2,46	.71	6,734	.001	7,816*	.000	-
90	2,62	.61	2,68	.51	2,44	.66	2,55	.62	8,705	.000	12,189*	.000	-
91	2,60	.63	2,56	.64	2,41	.68	2,51	.66	5,642	.004	3,467*	.032	-
92	2,40	.79	2,45	.71	2,28	.75	2,36	.75	2,712	.067	1,816	.164	-
93	2,38	.79	2,45	.73	2,29	.77	2,36	.77	2,015	.134	1,447	.236	-
94	2,41	.72	2,42	.77	2,30	.74	2,36	.74	1,801	.166	.464	.629	-
95	2,56	.66	2,57	.60	2,32	.73	2,46	.69	9,271	.000	6,932*	.001	-
96	2,45	.78	2,53	.68	2,38	.71	2,44	.73	1,956	.142	3,882*	.021	-
97	2,44	.74	2,57	.63	2,40	.73	2,45	.72	2,429	.089	5,575*	.004	-
98	2,56	.67	2,54	.64	2,45	.68	2,51	.67	1,538	.216	.986	.374	-
99	2,50	.73	2,60	.62	2,41	.72	2,48	.71	3,602	.028	5,830*	.003	-
100	2,56	.71	2,53	.60	2,35	.71	2,46	.69	6,094	.002	3,215*	.041	-
101	2,41	.77	2,42	.76	2,30	.73	2,36	.75	1,732	.178	1,201	.302	-
102	2,53	.71	2,51	.69	2,38	.67	2,46	.69	2,998	.051	.117	.889	-
103	2,63	.66	2,75	.55	2,47	.72	2,59	.67	8,884	.000	19,822*	.000	-
<b>*p&lt; 0,05</b>	<b>İyi n=200</b>		<b>Orta n=136</b>		<b>Kötü n=264</b>								



**Çizelge 31 - Yeni SBDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okul Düzeylerine Göre Dağılımında Non-Parametrik Maddelere İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları**

Madde No	Sıra Ortalaması			Kruskall Wallis H Testi		MWU
	Okul Düzeyi			KWH	p	
	İyi	Orta	Kotu			
1	309,79	344,65	270,72	24,919*	.000	2-1, 1-3, 2-3
2	317,65	315,34	279,86	9,524*	.009	1-3, 2-3
3	322,49	318,35	274,64	14,905*	.001	1-3, 2-3
4	284,89	335,63	294,23	10,762*	.005	2-1, 2-3
6	299,83	338,56	281,40	13,309*	.001	2-1, 2-3
7	300,15	316,60	292,47	2,365	.307	-
8	327,55	319,70	270,12	19,621*	.000	1-3, 2-3
10	301,88	329,09	284,73	7,624*	.022	2-3
12	311,96	321,16	281,17	8,050*	.018	1-3, 2-3
14	302,17	334,19	281,88	11,837	.003	2-1, 2-3
19	314,38	324,18	277,79	11,300	.004	1-3, 2-3
20	331,87	305,00	274,42	16,782	.000	1-3,
23	313,55	332,19	274,29	15,274	.000	1-3, 2-3
25	322,99	329,49	268,53	24,106*	.000	1-3, 2-3
26	309,91	323,71	281,42	8,469*	.014	1-3, 2-3
27	343,19	323,87	256,12	43,742*	.000	1-3, 2-3
28	327,56	320,27	269,82	22,642*	.000	1-3, 2-3
29	312,65	326,41	277,95	10,913*	.004	1-3, 2-3
31	331,35	325,20	264,41	36,778*	.000	1-3, 2-3
32	324,34	321,28	271,74	22,019*	.000	1-3, 2-3
34	320,50	314,27	278,26	11,243*	.004	1-3, 2-3
36	326,04	314,53	273,93	16,820*	.000	1-3, 2-3
39	322,70	320,69	273,28	16,050*	.000	1-3, 2-3
40	326,29	326,93	267,34	22,420*	.000	1-3, 2-3
41	325,92	322,02	270,16	19,070*	.000	1-3, 2-3
42	324,73	317,51	273,38	15,293*	.000	1-3, 2-3
43	331,25	305,59	274,58	16,862*	.000	1-3, 2-3
44	331,88	321,08	266,12	24,700*	.000	1-3, 2-3
45	319,51	327,07	272,41	18,917*	.000	1-3, 2-3
46	327,86	320,15	269,65	19,321*	.000	1-3, 2-3
48	336,90	313,89	266,02	30,335*	.000	1-3, 2-3
49	321,87	316,57	276,04	13,054*	.001	1-3, 2-3
50	326,58	327,50	266,84	25,742*	.000	1-3, 2-3
51	332,12	321,71	265,62	27,333*	.000	1-3, 2-3
52	310,54	327,34	279,07	12,225*	.002	1-3, 2-3
53	319,59	328,07	271,84	16,948*	.000	1-3, 2-3
54	329,81	320,85	267,82	22,694*	.000	1-3, 2-3
55	330,20	326,51	264,60	26,133*	.000	1-3, 2-3
56	316,90	333,13	271,27	19,580*	.000	1-3, 2-3

*Çizelge 31'den devam*

Madde No	Sıra Ortalaması			Kruskall Wallis H Testi		MWU
	Okul Düzeyi			KWH	p	
	İyi	Orta	Kotu			
57	322,70	329,62	268,68	22,214*	.000	1-3, 2-3
58	318,38	325,96	273,84	15,766*	.000	1-3, 2-3
59	326,40	330,63	265,36	28,877*	.000	1-3, 2-3
60	327,56	319,32	270,30	20,200*	.000	1-3, 2-3
61	334,91	307,77	270,69	23,888*	.000	1-3, 2-3
62	341,77	295,45	271,84	23,105*	.000	1-2, 1-3,
63	315,89	330,81	273,23	17,412*	.000	1-3, 2-3
64	339,24	313,31	264,55	31,391*	.000	1-3, 2-3
65	327,70	322,12	268,76	22,155*	.000	1-3, 2-3
67	322,37	302,67	282,82	8,453*	.015	1-3, 2-3
68	332,26	320,73	266,02	27,224*	.000	1-3, 2-3
69	332,46	327,59	262,34	29,968*	.000	1-3, 2-3
70	335,66	312,38	267,75	26,379*	.000	1-3, 2-3
71	337,95	320,53	261,81	33,162*	.000	1-3, 2-3
72	327,95	323,53	267,84	26,547*	.000	1-3, 2-3
74	328,02	330,47	264,21	27,178*	.000	1-3, 2-3
75	327,93	334,76	262,07	29,470*	.000	1-3, 2-3
76	321,89	319,80	274,35	12,402*	.002	1-3, 2-3
77	328,84	323,04	267,42	25,537*	.000	1-3, 2-3
78	336,97	328,93	258,23	36,479*	.000	1-3, 2-3
79	326,77	327,60	266,63	25,357*	.000	1-3, 2-3
80	325,75	328,45	266,97	23,281*	.000	1-3, 2-3
81	324,36	327,46	268,54	21,386*	.000	1-3, 2-3
83	315,59	317,01	280,56	8,458*	.015	1-3, 2-3
84	328,40	325,75	266,36	26,142*	.000	1-3, 2-3
85	334,19	288,27	281,28	15,488*	.000	1-2,1-3,
86	331,36	321,08	266,52	24,900*	.000	1-3, 2-3
87	324,73	317,10	273,59	16,157*	.000	1-3, 2-3
88	326,60	317,78	271,83	18,519*	.000	1-3, 2-3
89	309,88	332,77	276,77	13,201*	.001	1-3, 2-3
90	318,43	328,55	272,47	17,182*	.000	1-3, 2-3
91	323,86	313,53	276,09	12,739*	.002	1-3, 2-3
95	323,46	324,12	270,94	17,541*	.000	1-3, 2-3
96	308,08	319,76	284,84	5,383	.068	-
97	299,95	322,45	289,61	4,155	.125	-
99	306,60	325,36	283,07	7,547*	.023	1-3, 2-3
100	328,23	310,64	274,27	14,909*	.001	1-3, 2-3
103	311,71	336,70	273,36	20,001*	.000	1-3, 2-3

\* $p < 0,05$  İyi  $n=200$  Orta  $n=136$  Kötü  $n=264$

**EK-3B: YENİ TDÖ PROGRAMININ TEMEL BECERİLERİ  
KAZANDIRMADAKİ ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN ÇİZELGELER**

*Çizelge 32 - Yeni TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırmada Etkililik Düzeyine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																																		
					F	p																																																																																																																																																																				
1	Düşünerek hareket etmemi sağlar.	Kız	2,92	.28	89,615*	.000	4,510	.000																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,77	.50					2	Bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırır.	Kız	2,72	.48	36,554*	.000	3,040	.002	Erkek	2,58	.62	3	Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.54	27,478*	.000	3,448	.001	Erkek	2,47	.66	4	Okuduklarımı düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	Kız	2,77	.50	9,998*	.002	1,756	.080	Erkek	2,70	.55	5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,72	.53	33,800*	.000	3,447	.001	Erkek	2,55	.65	6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,65	.59	2,517	.113	0,942	.346	Erkek	2,60	.62	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,71	.54	31,737*	.000	3,761	.000	Erkek	2,53	.64	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,62	.59	17,291*	.000	2,811	.005	Erkek	2,47	.68	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524	Erkek	2,40	.72	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313
2	Bir işi yalnız başıma başarabilme becerisi kazandırır.	Kız	2,72	.48	36,554*	.000	3,040	.002																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,58	.62					3	Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.54	27,478*	.000	3,448	.001	Erkek	2,47	.66	4	Okuduklarımı düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	Kız	2,77	.50	9,998*	.002	1,756	.080	Erkek	2,70	.55	5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,72	.53	33,800*	.000	3,447	.001	Erkek	2,55	.65	6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,65	.59	2,517	.113	0,942	.346	Erkek	2,60	.62	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,71	.54	31,737*	.000	3,761	.000	Erkek	2,53	.64	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,62	.59	17,291*	.000	2,811	.005	Erkek	2,47	.68	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524	Erkek	2,40	.72	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75						
3	Bir işle ilgili yapmam gerekenleri, kendi başıma belirleme becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.54	27,478*	.000	3,448	.001																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,47	.66					4	Okuduklarımı düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	Kız	2,77	.50	9,998*	.002	1,756	.080	Erkek	2,70	.55	5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,72	.53	33,800*	.000	3,447	.001	Erkek	2,55	.65	6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,65	.59	2,517	.113	0,942	.346	Erkek	2,60	.62	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,71	.54	31,737*	.000	3,761	.000	Erkek	2,53	.64	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,62	.59	17,291*	.000	2,811	.005	Erkek	2,47	.68	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524	Erkek	2,40	.72	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																		
4	Okuduklarımı düşünerek ve anlayarak okumamı sağlar.	Kız	2,77	.50	9,998*	.002	1,756	.080																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,70	.55					5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,72	.53	33,800*	.000	3,447	.001	Erkek	2,55	.65	6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,65	.59	2,517	.113	0,942	.346	Erkek	2,60	.62	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,71	.54	31,737*	.000	3,761	.000	Erkek	2,53	.64	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,62	.59	17,291*	.000	2,811	.005	Erkek	2,47	.68	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524	Erkek	2,40	.72	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																														
5	Öğrendiklerimi kolayca sınıflandırabilme yardımcı olur.	Kız	2,72	.53	33,800*	.000	3,447	.001																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,55	.65					6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,65	.59	2,517	.113	0,942	.346	Erkek	2,60	.62	7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,71	.54	31,737*	.000	3,761	.000	Erkek	2,53	.64	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,62	.59	17,291*	.000	2,811	.005	Erkek	2,47	.68	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524	Erkek	2,40	.72	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																										
6	Okurken aklımda sorular oluşturmamı sağlar.	Kız	2,65	.59	2,517	.113	0,942	.346																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,60	.62					7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,71	.54	31,737*	.000	3,761	.000	Erkek	2,53	.64	8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,62	.59	17,291*	.000	2,811	.005	Erkek	2,47	.68	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524	Erkek	2,40	.72	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																						
7	Aklıma gelen sorulara, kendime göre cevaplar vermemi sağlar.	Kız	2,71	.54	31,737*	.000	3,761	.000																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,53	.64					8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,62	.59	17,291*	.000	2,811	.005	Erkek	2,47	.68	9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524	Erkek	2,40	.72	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																																		
8	Öğrendiklerim arasındaki farklılıkları anlamamı sağlar.	Kız	2,62	.59	17,291*	.000	2,811	.005																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,47	.68					9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524	Erkek	2,40	.72	10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																																														
9	Öğretilen ve söylenen her şeyin kesin doğru olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,44	.70	0,654	.419	0,637	.524																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,40	.72					10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281	Erkek	2,74	.51	11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																																																										
10	Bir konunun ana fikrini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,78	.49	3,241	.072	1,078	.281																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,74	.51					11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003	Erkek	2,52	.66	12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																																																																						
11	Öğrendiklerim arasında sebep sonuç ilişkisi aramamı sağlar.	Kız	2,67	.60	14,327*	.000	2,935	.003																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,52	.66					12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006	Erkek	2,55	.62	13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																																																																																		
12	Öğrendiklerim arasında karşılaştırmalar yapmama yardımcı olur.	Kız	2,68	.56	14,758*	.000	2,745	.006																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,55	.62					13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024	Erkek	2,54	.67	14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																																																																																														
13	Öğrendiklerimi farklı şekillerde ifade edebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.58	14,287*	.000	2,266	.024																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,54	.67					14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005	Erkek	2,68	.56	15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																																																																																																										
14	Düşündüklerimi aklımda canlandırmama yardımcı olur.	Kız	2,80	.46	27,749*	.000	2,834	.005																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,68	.56					15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089	Erkek	2,29	.75																																																																																																																																																						
15	Öğrendiklerimi şekil, grafik ve tablolarla gösterebilmemi sağlar.	Kız	2,40	.70	1,313	.252	1,706	.089																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,29	.75																																																																																																																																																																						

Çizelge 32'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																										
					F	p																																																																																																																																												
16	Öğrendiklerimle ilgili olarak aklımda çok sayıda düşünce ve kavram belirmesini sağlar.	Kız	2,74	.48	8,533*	.004	1,343	.180																																																																																																																																										
		Erkek	2,69	.56					17	Kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar.	Kız	2,51	.64	0,548	.459	-0,171	.865	Erkek	2,52	.66	18	Sorulara değişik çözümler üretmeme yardımcı olur.	Kız	2,60	.58	6,023*	.014	1,569	.117	Erkek	2,52	.64	19	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	Kız	2,59	.63	0,005	.946	-0,047	.963	Erkek	2,60	.63	20	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,63	.60	5,417*	.020	1,502	.134	Erkek	2,55	.65	21	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,63	.59	19,043*	.000	2,672	.008	Erkek	2,48	.69	22	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,63	.60	12,583*	.000	2,078	.038	Erkek	2,52	.68	23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,65	.61	9,515*	.002	2,117	.035	Erkek	2,54	.67	24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761	Erkek	2,65	.59	25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*
17	Kısa sürede konuyla ilgili çok sayıda düşünce üretmemi sağlar.	Kız	2,51	.64	0,548	.459	-0,171	.865																																																																																																																																										
		Erkek	2,52	.66					18	Sorulara değişik çözümler üretmeme yardımcı olur.	Kız	2,60	.58	6,023*	.014	1,569	.117	Erkek	2,52	.64	19	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	Kız	2,59	.63	0,005	.946	-0,047	.963	Erkek	2,60	.63	20	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,63	.60	5,417*	.020	1,502	.134	Erkek	2,55	.65	21	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,63	.59	19,043*	.000	2,672	.008	Erkek	2,48	.69	22	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,63	.60	12,583*	.000	2,078	.038	Erkek	2,52	.68	23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,65	.61	9,515*	.002	2,117	.035	Erkek	2,54	.67	24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761	Erkek	2,65	.59	25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65						
18	Sorulara değişik çözümler üretmeme yardımcı olur.	Kız	2,60	.58	6,023*	.014	1,569	.117																																																																																																																																										
		Erkek	2,52	.64					19	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	Kız	2,59	.63	0,005	.946	-0,047	.963	Erkek	2,60	.63	20	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,63	.60	5,417*	.020	1,502	.134	Erkek	2,55	.65	21	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,63	.59	19,043*	.000	2,672	.008	Erkek	2,48	.69	22	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,63	.60	12,583*	.000	2,078	.038	Erkek	2,52	.68	23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,65	.61	9,515*	.002	2,117	.035	Erkek	2,54	.67	24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761	Erkek	2,65	.59	25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																		
19	Bir soruya birden fazla doğru cevap verebilmemi sağlar.	Kız	2,59	.63	0,005	.946	-0,047	.963																																																																																																																																										
		Erkek	2,60	.63					20	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,63	.60	5,417*	.020	1,502	.134	Erkek	2,55	.65	21	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,63	.59	19,043*	.000	2,672	.008	Erkek	2,48	.69	22	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,63	.60	12,583*	.000	2,078	.038	Erkek	2,52	.68	23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,65	.61	9,515*	.002	2,117	.035	Erkek	2,54	.67	24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761	Erkek	2,65	.59	25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																														
20	Bir kavramın tanımını kendime göre yorumlayıp yeni bir tanım yapabilmemi sağlar.	Kız	2,63	.60	5,417*	.020	1,502	.134																																																																																																																																										
		Erkek	2,55	.65					21	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,63	.59	19,043*	.000	2,672	.008	Erkek	2,48	.69	22	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,63	.60	12,583*	.000	2,078	.038	Erkek	2,52	.68	23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,65	.61	9,515*	.002	2,117	.035	Erkek	2,54	.67	24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761	Erkek	2,65	.59	25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																																										
21	Öğrendiğim yeni bilgileri önceki bilgilerimle birleştirmemi sağlar.	Kız	2,63	.59	19,043*	.000	2,672	.008																																																																																																																																										
		Erkek	2,48	.69					22	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,63	.60	12,583*	.000	2,078	.038	Erkek	2,52	.68	23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,65	.61	9,515*	.002	2,117	.035	Erkek	2,54	.67	24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761	Erkek	2,65	.59	25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																																																						
22	Düşündüklerimi çevremdekilere çekinmeden açıklamamı sağlar.	Kız	2,63	.60	12,583*	.000	2,078	.038																																																																																																																																										
		Erkek	2,52	.68					23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,65	.61	9,515*	.002	2,117	.035	Erkek	2,54	.67	24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761	Erkek	2,65	.59	25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																																																																		
23	Daha iyi düşünce üretebilmek için ortaya koyduğum düşünceleri eleştirmemi sağlar.	Kız	2,65	.61	9,515*	.002	2,117	.035																																																																																																																																										
		Erkek	2,54	.67					24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761	Erkek	2,65	.59	25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																																																																														
24	Çalışmalarımda planlı hareket etmemi sağlar	Kız	2,64	.61	0,515	.473	-0,304	.761																																																																																																																																										
		Erkek	2,65	.59					25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067	Erkek	2,54	.66	26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																																																																																										
25	Zamanı etkili kullanma alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,64	.59	10,526*	.001	1,832	.067																																																																																																																																										
		Erkek	2,54	.66					26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100	Erkek	2,52	.69	27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																																																																																																						
26	Merak ettiğim bazı konuları çevremdekilerle tartışmamı sağlar.	Kız	2,60	.61	9,840*	.002	1,646	.100																																																																																																																																										
		Erkek	2,52	.69					27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278	Erkek	2,68	.59	28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																																																																																																																		
27	Derslerle ilgili farklı kavramları öğrenmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.53	5,425*	.020	1,085	.278																																																																																																																																										
		Erkek	2,68	.59					28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003	Erkek	2,54	.65																																																																																																																														
28	Okuduğum parçada işime yarayacak kısımları belirlememi sağlar.	Kız	2,69	.57	19,115*	.000	2,933	.003																																																																																																																																										
		Erkek	2,54	.65																																																																																																																																														

Çizelge 32'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p
					F	p		
29	Bir konuyu başlıklara bölerek araştırmamı sağlar.	Kız	2,58	.65	10,191*	.001	1,993	.047
		Erkek	2,47	.73				
30	Merak ettiğim konuları farklı kaynaklardan (kitaplardan, internetten, ansiklopedilerden vb.) araştırmamı sağlar.	Kız	2,78	.49	54,610*	.000	3,902	.000
		Erkek	2,59	.67				
31	Bir konuyu daha iyi öğrenebilmem için araştırma yapmamı sağlar.	Kız	2,71	.53	19,982*	.000	2,797	.005
		Erkek	2,58	.61				
32	Derslerde öğretmenimin anlattığıyla yetinmeyip aynı konuyu kendi başıma araştırmamı sağlar.	Kız	2,56	.65	1,829	.177	1,509	.132
		Erkek	2,48	.67				
33	Araştırma yaparak bulduklarım ile derste öğrendiklerimi karşılaştırmamı sağlar.	Kız	2,66	.58	13,833*	.000	2,240	.025
		Erkek	2,54	.66				
34	Araştırma yaparken görsel öğelerden (resim, fotoğraf, çizelge, şema, grafiklerden) faydalanabilmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	3,946*	.047	1,465	.143
		Erkek	2,50	.69				
35	Okuduğum ve ilgimi çeken gazete yazılarını biriktirme alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,50	.68	11,523*	.001	2,520	.012
		Erkek	2,35	.78				
36	Araştırarak ulaştığım bilgileri not etmemi sağlar.	Kız	2,68	.54	33,458*	.000	2,846	.005
		Erkek	2,53	.69				
37	Karşılaştığım problemle ilgili bilgi toplama alışkanlığı kazandırır.	Kız	2,52	.68	0,678	.411	0,776	.438
		Erkek	2,48	.69				
38	Bir problemi çözerken değişik çözüm yolları üretmemi sağlar.	Kız	2,62	.62	9,655*	.002	1,880	.061
		Erkek	2,52	.70				
39	Karşılaştığım problemleri çözmek konusunda kendime güvenmemi sağlar.	Kız	2,76	.52	7,769*	.005	1,612	.108
		Erkek	2,69	.56				
40	Bir problemi çözerken başarısız olursam başarısızlığımın nedenlerini bulmama yardımcı olur.	Kız	2,52	.64	1,639	.201	0,445	.657
		Erkek	2,50	.68				
41	Bir problemin farklı çözüm yollarını düşünüp kendime en uygun olanını belirlememi sağlar.	Kız	2,64	.60	12,792*	.000	2,214	.027
		Erkek	2,52	.68				

Çizelge 32'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																										
					F	p																																																																																																																																												
42	Karşılaştığım problemle ilgili olarak ayrıntılı bir şekilde düşünmemi sağlar.	Kız	2,58	.62	1,249	.264	0,866	.387																																																																																																																																										
		Erkek	2,54	.64					43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,57	.66	0,062	.803	0,585	.559	Erkek	2,54	.65	44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,65	.58	9,274*	.002	1,750	.081	Erkek	2,56	.65	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,77	.48	44,811*	.000	3,800	.000	Erkek	2,60	.60	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,60	.59	10,683*	.001	2,019	.044	Erkek	2,50	.67	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,56	.66	2,360	.125	1,360	.174	Erkek	2,48	.69	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,75	.56	4,699	.031	1,420	.156	Erkek	2,64	.59	49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.55	31,556*	.000	3,142	.002	Erkek	2,53	.68	50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040	Erkek	2,59	.64	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807
43	Bir problemin çözüm yollarını belirlerken ulaşabileceğim sonuçları düşünmemi sağlar.	Kız	2,57	.66	0,062	.803	0,585	.559																																																																																																																																										
		Erkek	2,54	.65					44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,65	.58	9,274*	.002	1,750	.081	Erkek	2,56	.65	45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,77	.48	44,811*	.000	3,800	.000	Erkek	2,60	.60	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,60	.59	10,683*	.001	2,019	.044	Erkek	2,50	.67	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,56	.66	2,360	.125	1,360	.174	Erkek	2,48	.69	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,75	.56	4,699	.031	1,420	.156	Erkek	2,64	.59	49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.55	31,556*	.000	3,142	.002	Erkek	2,53	.68	50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040	Erkek	2,59	.64	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63						
44	Karşılaştığım bütün problemleri, yeterli zaman ve çaba harcayarak çözebileceğimi öğretir.	Kız	2,65	.58	9,274*	.002	1,750	.081																																																																																																																																										
		Erkek	2,56	.65					45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,77	.48	44,811*	.000	3,800	.000	Erkek	2,60	.60	46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,60	.59	10,683*	.001	2,019	.044	Erkek	2,50	.67	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,56	.66	2,360	.125	1,360	.174	Erkek	2,48	.69	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,75	.56	4,699	.031	1,420	.156	Erkek	2,64	.59	49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.55	31,556*	.000	3,142	.002	Erkek	2,53	.68	50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040	Erkek	2,59	.64	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																		
45	Karşılaştığım problemleri çözerken çevremdekilere (öğretmenime, aileme, arkadaşlarıma) danışmamı sağlar.	Kız	2,77	.48	44,811*	.000	3,800	.000																																																																																																																																										
		Erkek	2,60	.60					46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,60	.59	10,683*	.001	2,019	.044	Erkek	2,50	.67	47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,56	.66	2,360	.125	1,360	.174	Erkek	2,48	.69	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,75	.56	4,699	.031	1,420	.156	Erkek	2,64	.59	49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.55	31,556*	.000	3,142	.002	Erkek	2,53	.68	50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040	Erkek	2,59	.64	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																														
46	Bir problemi çözerken farklı düşünceleri birleştirmemi sağlar.	Kız	2,60	.59	10,683*	.001	2,019	.044																																																																																																																																										
		Erkek	2,50	.67					47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,56	.66	2,360	.125	1,360	.174	Erkek	2,48	.69	48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,75	.56	4,699	.031	1,420	.156	Erkek	2,64	.59	49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.55	31,556*	.000	3,142	.002	Erkek	2,53	.68	50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040	Erkek	2,59	.64	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																																										
47	Bir problemin çözüm yolunu, karşılaştığım farklı problemler için de kullanabilmemi sağlar.	Kız	2,56	.66	2,360	.125	1,360	.174																																																																																																																																										
		Erkek	2,48	.69					48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,75	.56	4,699	.031	1,420	.156	Erkek	2,64	.59	49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.55	31,556*	.000	3,142	.002	Erkek	2,53	.68	50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040	Erkek	2,59	.64	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																																																						
48	Karar vermeden önce bir süre düşünmemi sağlar.	Kız	2,75	.56	4,699	.031	1,420	.156																																																																																																																																										
		Erkek	2,64	.59					49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.55	31,556*	.000	3,142	.002	Erkek	2,53	.68	50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040	Erkek	2,59	.64	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																																																																		
49	Karar verirken çevremdekilere danışmamı sağlar.	Kız	2,69	.55	31,556*	.000	3,142	.002																																																																																																																																										
		Erkek	2,53	.68					50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040	Erkek	2,59	.64	51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																																																																														
50	Karar vereceğim konuyu tam olarak anlamam gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	11,804*	.001	2,057	.040																																																																																																																																										
		Erkek	2,59	.64					51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005	Erkek	2,49	.67	52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																																																																																										
51	Karar vereceğim konu ile ilgili bilgi toplama becerimi geliştirir.	Kız	2,64	.60	14,127*	.000	2,793	.005																																																																																																																																										
		Erkek	2,49	.67					52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023	Erkek	2,63	.60	53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																																																																																																						
52	En doğru kararı verebilmek için gayret göstermemi sağlar.	Kız	2,73	.51	17,251*	.000	2,286	.023																																																																																																																																										
		Erkek	2,63	.60					53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910	Erkek	2,57	.63	54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																																																																																																																		
53	Karar vereceğim konu ile ilgili birden çok düşünce üretip bunlardan birini seçmemi sağlar.	Kız	2,58	.64	0,050	.823	0,113	.910																																																																																																																																										
		Erkek	2,57	.63					54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576	Erkek	2,55	.63																																																																																																																														
54	Bir konu ile ilgili elimdeki bilgiler üzerinde düşünerek onları değerlendirmeme yardımcı olur.	Kız	2,58	.61	0,807	.369	0,560	.576																																																																																																																																										
		Erkek	2,55	.63																																																																																																																																														

Çizelge 32'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																																																										
					F	p																																																																																																																																																																																												
55	Bir konuyla ilgili vereceğim farklı kararların ne gibi sonuçlar doğuracağını tahmin etmemi sağlar.	Kız	2,59	.61	6,314*	.012	2,106	.036																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,48	.66					56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,67	.56	14,297*	.000	2,356	.019	Erkek	2,56	.64	57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,71	.53	31,929*	.000	3,444	.001	Erkek	2,54	.64	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	10,450*	.001	1,671	.095	Erkek	2,61	.64	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,68	.54	27,893*	.000	3,435	.001	Erkek	2,52	.65	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,71	.56	26,976*	.000	2,919	.004	Erkek	2,56	.69	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.52	0,700	.403	0,467	.640	Erkek	2,74	.53	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,47	.67	1,688	.194	0,137	.891	Erkek	2,46	.63	63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210	Erkek	2,65	.63	64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*
56	Vereceğim kararların bana ne kazandırıp ne kaybettireceğini karşılaştırmama yardımcı olur.	Kız	2,67	.56	14,297*	.000	2,356	.019																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,56	.64					57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,71	.53	31,929*	.000	3,444	.001	Erkek	2,54	.64	58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	10,450*	.001	1,671	.095	Erkek	2,61	.64	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,68	.54	27,893*	.000	3,435	.001	Erkek	2,52	.65	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,71	.56	26,976*	.000	2,919	.004	Erkek	2,56	.69	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.52	0,700	.403	0,467	.640	Erkek	2,74	.53	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,47	.67	1,688	.194	0,137	.891	Erkek	2,46	.63	63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210	Erkek	2,65	.63	64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66						
57	Karşıma çıkan fırsatları değerlendirmemi sağlar.	Kız	2,71	.53	31,929*	.000	3,444	.001																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,54	.64					58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	10,450*	.001	1,671	.095	Erkek	2,61	.64	59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,68	.54	27,893*	.000	3,435	.001	Erkek	2,52	.65	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,71	.56	26,976*	.000	2,919	.004	Erkek	2,56	.69	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.52	0,700	.403	0,467	.640	Erkek	2,74	.53	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,47	.67	1,688	.194	0,137	.891	Erkek	2,46	.63	63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210	Erkek	2,65	.63	64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																		
58	Verilen bir işi yapabilmem için kendime güvenmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,69	.56	10,450*	.001	1,671	.095																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,61	.64					59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,68	.54	27,893*	.000	3,435	.001	Erkek	2,52	.65	60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,71	.56	26,976*	.000	2,919	.004	Erkek	2,56	.69	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.52	0,700	.403	0,467	.640	Erkek	2,74	.53	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,47	.67	1,688	.194	0,137	.891	Erkek	2,46	.63	63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210	Erkek	2,65	.63	64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																														
59	Aldığım sorumluluğu yerine getirme bilinci oluşturur.	Kız	2,68	.54	27,893*	.000	3,435	.001																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,52	.65					60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,71	.56	26,976*	.000	2,919	.004	Erkek	2,56	.69	61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.52	0,700	.403	0,467	.640	Erkek	2,74	.53	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,47	.67	1,688	.194	0,137	.891	Erkek	2,46	.63	63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210	Erkek	2,65	.63	64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																										
60	Başarmak istediklerimin hayalini kurmamı sağlar.	Kız	2,71	.56	26,976*	.000	2,919	.004																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,56	.69					61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.52	0,700	.403	0,467	.640	Erkek	2,74	.53	62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,47	.67	1,688	.194	0,137	.891	Erkek	2,46	.63	63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210	Erkek	2,65	.63	64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																						
61	Çalışırken kendi kendimi yönlendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.52	0,700	.403	0,467	.640																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,74	.53					62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,47	.67	1,688	.194	0,137	.891	Erkek	2,46	.63	63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210	Erkek	2,65	.63	64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																		
62	Karar verirken hızlı düşünmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,47	.67	1,688	.194	0,137	.891																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,46	.63					63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210	Erkek	2,65	.63	64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																														
63	Başarıya ulaşmak için aldığım karara uymam gerektiğini öğretir.	Kız	2,71	.55	7,623*	.006	1,255	.210																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,65	.63					64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109	Erkek	2,59	.63	65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																																										
64	Başladığım işi bitirmem gerektiğini öğretir.	Kız	2,67	.59	5,674*	.016	1,603	.109																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,59	.63					65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070	Erkek	2,55	.63	66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																																																						
65	Karşılaştığım engelleri aşmak için sabırlı olmam gerektiğini öğretir.	Kız	2,65	.60	5,957*	.015	1,815	.070																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,55	.63					66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006	Erkek	2,45	.69	67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																																																																		
66	Başarıya ulaşabilmek için risk almanın gerekli olduğunu öğretir.	Kız	2,60	.60	14,190*	.000	2,747	.006																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,45	.69					67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204	Erkek	2,45	.67	68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																																																																														
67	Arkadaşlarımla çalışırken, yapılacaklar konusunda onları kolayca ikna edebilmemi sağlar.	Kız	2,52	.65	1,158	.282	1,271	.204																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,45	.67					68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210	Erkek	2,58	.67	69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																																																																																										
68	Yapacağım işleri cesaretle anlatmamı sağlar.	Kız	2,65	.61	5,729*	.017	1,254	.210																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,58	.67					69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008	Erkek	2,59	.64	70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																																																																																																						
69	Arkadaşlarımla düşüncelerimi saygıyla dinlemem gerektiğini öğretir.	Kız	2,73	.57	17,313*	.000	2,674	.008																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,59	.64					70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060	Erkek	2,53	.68	71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																																																																																																																		
70	Yeni düşünceler üretmeme ve bunları gerçekleştirmeme yardımcı olur.	Kız	2,63	.61	9,115*	.003	1,882	.060																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,53	.68					71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165	Erkek	2,53	.66																																																																																																																																																																														
71	Farklı meslekleri ve bu mesleklerle uğraşanların neler yaptıklarını öğrenmemi sağlar.	Kız	2,60	.60	5,461*	.020	1,391	.165																																																																																																																																																																																										
		Erkek	2,53	.66																																																																																																																																																																																														

Çizelge 32'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																																		
					F	p																																																																																																																																																																				
72	Verilen bir görevi yerine getirirken karşılaşılabileceğim zorlukları belirlememe yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	22,262*	.000	3,231	.001																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,52	.67					73	Sınıfta anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar.	Kız	2,75	.50	20,161*	.000	2,218	.027	Erkek	2,65	.62	74	İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar.	Kız	2,54	.66	1,603	.206	1,745	.082	Erkek	2,44	.68	75	Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	9,151*	.003	1,562	.119	Erkek	2,54	.69	76	Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.60	18,066*	.000	2,746	.006	Erkek	2,50	.69	77	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	Kız	2,40	.77	1,921	.166	-0,447	.655	Erkek	2,42	.73	78	Yeri gelince "Teşekkür ederim", "lütfen", "özür dilerim", "günaydın", "iyi akşamlar" gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	Kız	2,84	.44	71,075*	.000	4,551	.000	Erkek	2,64	.60	79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,71	.55	38,834*	.000	3,697	.000	Erkek	2,52	.69	80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002	Erkek	2,53	.67	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*
73	Sınıfta anlatılanları dikkatle dinlememi sağlar.	Kız	2,75	.50	20,161*	.000	2,218	.027																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,65	.62					74	İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar.	Kız	2,54	.66	1,603	.206	1,745	.082	Erkek	2,44	.68	75	Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	9,151*	.003	1,562	.119	Erkek	2,54	.69	76	Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.60	18,066*	.000	2,746	.006	Erkek	2,50	.69	77	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	Kız	2,40	.77	1,921	.166	-0,447	.655	Erkek	2,42	.73	78	Yeri gelince "Teşekkür ederim", "lütfen", "özür dilerim", "günaydın", "iyi akşamlar" gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	Kız	2,84	.44	71,075*	.000	4,551	.000	Erkek	2,64	.60	79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,71	.55	38,834*	.000	3,697	.000	Erkek	2,52	.69	80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002	Erkek	2,53	.67	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61						
74	İsteklerimi ve ihtiyaçlarımı sınıfta rahatça söylememi sağlar.	Kız	2,54	.66	1,603	.206	1,745	.082																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,44	.68					75	Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	9,151*	.003	1,562	.119	Erkek	2,54	.69	76	Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.60	18,066*	.000	2,746	.006	Erkek	2,50	.69	77	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	Kız	2,40	.77	1,921	.166	-0,447	.655	Erkek	2,42	.73	78	Yeri gelince "Teşekkür ederim", "lütfen", "özür dilerim", "günaydın", "iyi akşamlar" gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	Kız	2,84	.44	71,075*	.000	4,551	.000	Erkek	2,64	.60	79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,71	.55	38,834*	.000	3,697	.000	Erkek	2,52	.69	80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002	Erkek	2,53	.67	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																		
75	Kime, neyi, ne zaman söyleyeceğimi bilmemi sağlar.	Kız	2,63	.61	9,151*	.003	1,562	.119																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,54	.69					76	Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.60	18,066*	.000	2,746	.006	Erkek	2,50	.69	77	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	Kız	2,40	.77	1,921	.166	-0,447	.655	Erkek	2,42	.73	78	Yeri gelince "Teşekkür ederim", "lütfen", "özür dilerim", "günaydın", "iyi akşamlar" gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	Kız	2,84	.44	71,075*	.000	4,551	.000	Erkek	2,64	.60	79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,71	.55	38,834*	.000	3,697	.000	Erkek	2,52	.69	80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002	Erkek	2,53	.67	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																														
76	Bir şey anlatırken karşımdaki insana uygun bir dil seçebilmemi sağlar.	Kız	2,65	.60	18,066*	.000	2,746	.006																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,50	.69					77	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	Kız	2,40	.77	1,921	.166	-0,447	.655	Erkek	2,42	.73	78	Yeri gelince "Teşekkür ederim", "lütfen", "özür dilerim", "günaydın", "iyi akşamlar" gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	Kız	2,84	.44	71,075*	.000	4,551	.000	Erkek	2,64	.60	79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,71	.55	38,834*	.000	3,697	.000	Erkek	2,52	.69	80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002	Erkek	2,53	.67	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																										
77	Söylediklerimi el, kol ve yüz hareketlerimle desteklememi sağlar.	Kız	2,40	.77	1,921	.166	-0,447	.655																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,42	.73					78	Yeri gelince "Teşekkür ederim", "lütfen", "özür dilerim", "günaydın", "iyi akşamlar" gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	Kız	2,84	.44	71,075*	.000	4,551	.000	Erkek	2,64	.60	79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,71	.55	38,834*	.000	3,697	.000	Erkek	2,52	.69	80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002	Erkek	2,53	.67	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																						
78	Yeri gelince "Teşekkür ederim", "lütfen", "özür dilerim", "günaydın", "iyi akşamlar" gibi ifadeler kullanmamı sağlar.	Kız	2,84	.44	71,075*	.000	4,551	.000																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,64	.60					79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,71	.55	38,834*	.000	3,697	.000	Erkek	2,52	.69	80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002	Erkek	2,53	.67	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																																		
79	Konuşurken yerine göre ses tonumu ayarlamamı sağlar.	Kız	2,71	.55	38,834*	.000	3,697	.000																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,52	.69					80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002	Erkek	2,53	.67	81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																																														
80	Çevremdeki insanlara uyum sağlamama yardımcı olur.	Kız	2,69	.58	20,632*	.000	3,101	.002																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,53	.67					81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004	Erkek	2,45	.73	82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																																																										
81	Olayları farklı bakış açılarına göre değerlendirebilmemi sağlar.	Kız	2,61	.62	19,964*	.000	2,869	.004																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,45	.73					82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010	Erkek	2,55	.66	83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																																																																						
82	Duygu ve düşüncelerimi, yazarak ve konuşarak ifade etmemi sağlar.	Kız	2,69	.59	14,952*	.000	2,597	.010																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,55	.66					83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961	Erkek	2,55	.66	84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																																																																																		
83	Şekil, sembol ve tabloları, anlamamı ve anlatmamı sağlar.	Kız	2,55	.69	0,583	.446	-0,048	.961																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,55	.66					84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000	Erkek	2,59	.63	85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																																																																																														
84	Bir konuyu, dikkatli bir şekilde dinlememi sağlar.	Kız	2,80	.47	67,552*	.000	4,644	.000																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,59	.63					85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109	Erkek	2,46	.71	86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																																																																																																										
85	Grup konuşmaları ve tartışmalarına katılmamı sağlar.	Kız	2,55	.66	4,602*	.032	1,607	.109																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,46	.71					86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003	Erkek	2,60	.61																																																																																																																																																						
86	Dinlediklerimi ve okuduklarımı özetleyebilmeme yardımcı olur.	Kız	2,74	.53	22,510*	.000	2,994	.003																																																																																																																																																																		
		Erkek	2,60	.61																																																																																																																																																																						



Çizelge 32'den devam

M. No	Madde	Cinsiyet	$\bar{X}$	ss	Levene		t	p																																																																																																																																																						
					F	p																																																																																																																																																								
87	Öğrendiklerimi, düzgün konuşarak anlatmamı sağlar.	Kız	2,71	.59	2,619	.106	1,261	.208																																																																																																																																																						
		Erkek	2,64	.59					88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,77	.50	31,310*	.000	3,268*	.001	Erkek	2,62	.60	89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,67	.57	13,670*	.000	2,361*	.019	Erkek	2,55	.67	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.49	2,766	.097	0,776	.438	Erkek	2,73	.55	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,69	.53	19,763*	.000	2,855	.004	Erkek	2,56	.61	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar	Kız	2,77	.50	12,105*	.001	2,044	.041	Erkek	2,69	.55	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,75	.52	13,913*	.000	2,016	.044	Erkek	2,66	.61	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,68	.59	0,054	.817	0,296	.768	Erkek	2,67	.58	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011	Erkek	2,61	.60	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*
88	Öğretmenimi dinlerken konuşmasına dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,77	.50	31,310*	.000	3,268*	.001																																																																																																																																																						
		Erkek	2,62	.60					89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,67	.57	13,670*	.000	2,361*	.019	Erkek	2,55	.67	90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.49	2,766	.097	0,776	.438	Erkek	2,73	.55	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,69	.53	19,763*	.000	2,855	.004	Erkek	2,56	.61	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar	Kız	2,77	.50	12,105*	.001	2,044	.041	Erkek	2,69	.55	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,75	.52	13,913*	.000	2,016	.044	Erkek	2,66	.61	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,68	.59	0,054	.817	0,296	.768	Erkek	2,67	.58	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011	Erkek	2,61	.60	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61						
89	Kelimelerin vurgu, tonlama ve söylenişine dikkat etmemi sağlar.	Kız	2,67	.57	13,670*	.000	2,361*	.019																																																																																																																																																						
		Erkek	2,55	.67					90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.49	2,766	.097	0,776	.438	Erkek	2,73	.55	91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,69	.53	19,763*	.000	2,855	.004	Erkek	2,56	.61	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar	Kız	2,77	.50	12,105*	.001	2,044	.041	Erkek	2,69	.55	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,75	.52	13,913*	.000	2,016	.044	Erkek	2,66	.61	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,68	.59	0,054	.817	0,296	.768	Erkek	2,67	.58	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011	Erkek	2,61	.60	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																		
90	Dinleyerek öğrendiklerimi, önceden öğrendiklerimle ilişkilendirmemi sağlar.	Kız	2,76	.49	2,766	.097	0,776	.438																																																																																																																																																						
		Erkek	2,73	.55					91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,69	.53	19,763*	.000	2,855	.004	Erkek	2,56	.61	92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar	Kız	2,77	.50	12,105*	.001	2,044	.041	Erkek	2,69	.55	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,75	.52	13,913*	.000	2,016	.044	Erkek	2,66	.61	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,68	.59	0,054	.817	0,296	.768	Erkek	2,67	.58	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011	Erkek	2,61	.60	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																														
91	Dinlediklerimin ve okuduklarımın sonucunu tahmin edebilmemi sağlar.	Kız	2,69	.53	19,763*	.000	2,855	.004																																																																																																																																																						
		Erkek	2,56	.61					92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar	Kız	2,77	.50	12,105*	.001	2,044	.041	Erkek	2,69	.55	93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,75	.52	13,913*	.000	2,016	.044	Erkek	2,66	.61	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,68	.59	0,054	.817	0,296	.768	Erkek	2,67	.58	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011	Erkek	2,61	.60	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																										
92	Kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt edebilmemi sağlar	Kız	2,77	.50	12,105*	.001	2,044	.041																																																																																																																																																						
		Erkek	2,69	.55					93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,75	.52	13,913*	.000	2,016	.044	Erkek	2,66	.61	94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,68	.59	0,054	.817	0,296	.768	Erkek	2,67	.58	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011	Erkek	2,61	.60	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																																						
93	Eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt edebilmemi sağlar.	Kız	2,75	.52	13,913*	.000	2,016	.044																																																																																																																																																						
		Erkek	2,66	.61					94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,68	.59	0,054	.817	0,296	.768	Erkek	2,67	.58	95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011	Erkek	2,61	.60	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																																																		
94	Karşılaştığım bir kelimenin eşseslisini bulabilmemi sağlar.	Kız	2,68	.59	0,054	.817	0,296	.768																																																																																																																																																						
		Erkek	2,67	.58					95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011	Erkek	2,61	.60	96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																																																														
95	Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını anlamamı sağlar.	Kız	2,73	.51	20,185*	.000	2,550	.011																																																																																																																																																						
		Erkek	2,61	.60					96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051	Erkek	2,65	.64	97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																																																																										
96	Yazarken yazım kurallarına uymamı sağlar.	Kız	2,70	.60	8,781*	.003	1,954	.051																																																																																																																																																						
		Erkek	2,65	.64					97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226	Erkek	2,60	.65	98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																																																																																						
97	Okuduklarımdan ve dinlediklerimden çıkardığım sonuçları, arkadaşlarım ve öğretmenimle paylaşmamı sağlar.	Kız	2,66	.55	9,710*	.002	1,212	.226																																																																																																																																																						
		Erkek	2,60	.65					98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175	Erkek	2,64	.59	99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																																																																																																		
98	Yazarken ve konuşurken anlamlı ve kurallı cümleler kurmamı sağlar.	Kız	2,70	.55	4,707*	.030	1,357	.175																																																																																																																																																						
		Erkek	2,64	.59					99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127	Erkek	2,54	.65	100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																																																																																																														
99	Yazarken ve konuşurken kelime tekrarlarından kaçınmam gerektiğini öğretir	Kız	2,62	.63	2,987	.084	1,526	.127																																																																																																																																																						
		Erkek	2,54	.65					100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034	Erkek	2,61	.61																																																																																																																																										
100	Öğrendiğim yeni kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanabilme becerimi geliştirir.	Kız	2,71	.54	12,803*	000	2,123	034																																																																																																																																																						
		Erkek	2,61	.61																																																																																																																																																										

\* $p < 0,05$  Erkek ( $n=312$ ) Kız ( $n=288$ )  $sd=598$

**Çizelge33 - TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırmadaki Etkililik Düzeyine İlişkin Cinsiyet Değişkenine Göre M WU Testi Sonuçları**

Madde No	Mean Rank Değeri		Mann Whitney U	
	Cinsiyet	Sıra Ort.	MWU değeri	p
1	Kız	318,96	39612,000*	.000
	Erkek	283,46		
2	Kız	315,48	40615,000*	.012
	Erkek	286,68		
3	Kız	320,18	39259,000*	.002
	Erkek	282,33		
4	Kız	310,27	42114,500	.067
	Erkek	291,48		
5	Kız	320,21	39252,500*	.001
	Erkek	282,31		
7	Kız	323,56	38286,000*	.000
	Erkek	279,21		
8	Kız	317,00	40175,000*	.009
	Erkek	285,27		
11	Kız	319,98	39318,500*	.001
	Erkek	282,52		
12	Kız	318,21	39828,500*	.003
	Erkek	284,16		
13	Kız	313,32	41236,500*	.035
	Erkek	288,67		
14	Kız	315,67	40559,000*	.005
	Erkek	286,50		
16	Kız	305,70	43430,000	.351
	Erkek	295,70		
18	Kız	309,46	42347,000	.154
	Erkek	292,23		
20	Kız	309,41	42363,000	.147
	Erkek	292,28		
21	Kız	315,44	40624,000*	.017
	Erkek	286,71		
22	Kız	311,93	41635,000	.062
	Erkek	289,95		
23	Kız	313,88	41075,500*	.027
	Erkek	288,15		
25	Kız	308,69	42570,500	.186
	Erkek	292,94		
26	Kız	304,61	43743,000	.459
	Erkek	296,70		
27	Kız	318,71	39682,500*	.003
	Erkek	283,69		
28	Kız	311,84	41662,500	.070
	Erkek	290,03		
29	Kız	320,59	39143,000*	.000
	Erkek	281,96		
30	Kız	317,35	40074,000*	.005
	Erkek	284,94		
31	Kız	310,31	42104,000	.108
	Erkek	291,45		
33	Kız	313,23	41263,000*	.036
	Erkek	288,75		
34	Kız	309,58	42314,000	.148
	Erkek	292,12		
35	Kız	315,36	40648,000*	.023
	Erkek	286,78		

Çizelge 33'ten devam

Madde No	Mean Rank Değeri		Mann Whitney U	
	Cinsiyet	Sıra Ort.	MWU değeri	p
36	Kız	313,82	41092,000*	.027
	Erkek	288,21		
38	Kız	311,13	41866,000	.083
	Erkek	290,69		
39	Kız	310,02	42186,000	.078
	Erkek	291,71		
41	Kız	313,20	41269,500*	.039
	Erkek	288,77		
44	Kız	310,08	42168,000	.112
	Erkek	291,65		
45	Kız	322,10	38708,000*	.000
	Erkek	280,56		
46	Kız	311,73	41692,500	.075
	Erkek	290,13		
48	Kız	309,83	42242,000	.102
	Erkek	291,89		
49	Kız	317,35	40075,500*	.005
	Erkek	284,95		
50	Kız	312,45	41487,500*	.042
	Erkek	289,47		
51	Kız	318,08	39866,000*	.005
	Erkek	284,28		
52	Kız	312,87	41365,500*	.032
	Erkek	289,08		
55	Kız	314,00	41041,000*	.033
	Erkek	288,04		
56	Kız	314,41	40920,500*	.021
	Erkek	287,66		
57	Kız	320,53	39158,000*	.001
	Erkek	282,01		
58	Kız	308,60	42595,000	.161
	Erkek	293,02		
59	Kız	320,89	39055,500*	.001
	Erkek	281,68		
60	Kız	316,44	40338,000*	.006
	Erkek	285,79		
63	Kız	305,00	43633,000	.424
	Erkek	296,35		
64	Kız	310,72	41985,000	.086
	Erkek	291,07		
65	Kız	312,41	41499,000	.051
	Erkek	289,51		
66	Kız	316,88	40211,500*	.010
	Erkek	285,38		
68	Kız	306,70	43142,000	.296
	Erkek	294,78		
69	Kız	317,56	40016,000*	.003
	Erkek	284,76		
70	Kız	311,40	41788,500	.075
	Erkek	290,44		
71	Kız	308,18	42717,000	.216
	Erkek	293,41		
72	Kız	320,75	39096,500*	.001
	Erkek	281,81		

*Çizelge 33'ten devam*

Madde No	Mean Rank Değeri		Mann Whitney U	
	Cinsiyet	Sıra Ort.	MWU değeri	p
73	Kız	310,30	42107,000	.076
	Erkek	291,46		
75	Kız	308,13	42730,000	.207
	Erkek	293,46		
76	Kız	316,78	40238,500*	.008
	Erkek	285,47		
78	Kız	325,47	37736,000*	.000
	Erkek	277,45		
79	Kız	321,55	38866,500*	.000
	Erkek	281,07		
80	Kız	320,11	39279,000*	.001
	Erkek	282,39		
81	Kız	317,03	40167,500*	.008
	Erkek	285,24		
82	Kız	316,99	40179,500*	.005
	Erkek	285,28		
84	Kız	326,88	37332,000*	.000
	Erkek	276,15		
85	Kız	310,31	42101,500	.123
	Erkek	291,44		
86	Kız	319,20	39542,500*	.001
	Erkek	283,24		
88	Kız	319,75	39385,000*	.001
	Erkek	282,73		
89	Kız	314,82	40805,000*	.016
	Erkek	287,29		
91	Kız	317,77	39953,000*	.004
	Erkek	284,55		
92	Kız	312,96	41340,000*	.021
	Erkek	289,00		
93	Kız	311,05	41891,000	.054
	Erkek	290,77		
95	Kız	314,78	40814,500*	.014
	Erkek	287,32		
96	Kız	313,33	41232,000*	.024
	Erkek	288,65		
97	Kız	303,91	43945,500	.567
	Erkek	297,35		
98	Kız	308,94	42497,000	.143
	Erkek	292,71		
100	Kız	312,90	41356,000*	.033
	Erkek	289,05		
<i>*p &lt;0,05</i>	<i>Erkek (n= 312)</i>	<i>Kız (n=288)</i>	<i>sd= 598</i>	

**Çizelge 34 - Yeni TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okul Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları**

M. No	Okul Düzeyi						Toplam		Varyans		Homojenlik Testi		Fark Olan Gruplar
	İyi		Orta		Kötü								
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	F	p	Levene	p	
1	2,83	.44	2,86	.35	2,83	.43	2,84	.42	.249	.780	1,249	.288	-
2	2,70	.54	2,68	.53	2,59	.59	2,65	.56	2,348	.096	5,697*	.004	-
3	2,57	.64	2,60	.58	2,51	.61	2,55	.61	1,010	.365	1,281	.278	-
4	2,79	.50	2,79	.46	2,66	.58	2,74	.53	4,454	.012	13,576*	.000	-
5	2,67	.58	2,59	.59	2,63	.62	2,63	.60	.780	.459	1,533	.217	-
6	2,67	.59	2,70	.56	2,56	.64	2,63	.61	3,121	.045	6,735*	.001	-
7	2,70	.59	2,65	.61	2,53	.60	2,61	.60	4,406	.013	4,235*	.015	-
8	2,53	.67	2,60	.60	2,53	.65	2,55	.64	.712	.491	2,176	.114	-
9	2,51	.69	2,49	.67	2,31	.73	2,42	.71	5,206*	.006	1,085	.338	1-3
10	2,85	.39	2,76	.51	2,69	.56	2,76	.50	6,265	.002	24,455*	.000	-
11	2,63	.62	2,65	.58	2,53	.66	2,59	.63	2,043	.131	4,669*	.010	-
12	2,71	.58	2,65	.55	2,52	.62	2,62	.60	6,125	.002	8,538*	.000	-
13	2,60	.66	2,65	.58	2,56	.65	2,59	.64	.831	.436	2,695	.068	-
14	2,79	.51	.51	.47	2,67	.55	2,74	.52	2,218	.110	6,415*	.002	-
15	2,30	.78	2,52	.69	2,29	.69	2,34	.73	5,421	.005	4,382*	.013	-
16	2,76	.51	2,73	.51	2,67	.53	2,71	.52	1,753	.174	4,053*	.018	-
17	2,60	.65	2,60	.60	2,40	.66	2,51	.65	6,881*	.001	2,733	.066	1-3, 2-3
18	2,59	.62	2,63	.54	2,50	.63	2,56	.61	2,477	.085	4,891	.008*	-
19	2,64	.63	2,57	.60	2,57	.65	2,60	.63	.762	.467	1,190	.305	-
20	2,69	.60	2,66	.53	2,47	.67	2,59	.63	8,214	.000	13,929	.000*	-
21	2,55	.70	2,56	.65	2,55	.61	2,55	.65	.011	.989	1,734	.178	-
22	2,63	.63	2,63	.58	2,51	.69	2,58	.65	2,580	.077	6,147	.002*	-
23	2,62	.64	2,62	.58	2,56	.68	2,60	.64	.532	.588	2,504	.083	-
24	2,69	.58	2,71	.54	2,58	.64	2,65	.60	3,010	.049	7,932*	.000	-
25	2,66	.61	2,59	.65	2,54	.63	2,59	.63	2,152	.117	3,102*	.046	-
26	2,53	.69	2,68	.53	2,52	.68	2,56	.66	2,884	.057	11,639*	.000	-
27	2,74	.54	2,76	.52	2,62	.58	2,70	.56	2,852	.059	6,961*	.001	-
28	2,69	.59	2,65	.56	2,53	.65	2,61	.61	3,924	.020	7,467*	.001	-
29	2,57	.67	2,58	.65	2,47	.72	2,53	.69	1,752	.174	3,632*	.027	-
30	2,62	.68	2,76	.49	2,70	.57	2,68	.60	2,432	.089	11,237*	.000	-
31	2,62	.61	2,73	.49	2,61	.59	2,64	.58	2,059	.128	7,853*	.000	-
32	2,47	.72	2,59	.61	2,52	.63	2,52	.66	1,297	.274	5,454*	.004	-
33	2,65	.60	2,71	.56	2,50	.67	2,60	.63	6,000	.003	11,837*	.000	-
34	2,61	.66	2,68	.57	2,41	.70	2,54	.67	9,147	.000	10,694*	.000	-

Çizelge 34'ten devam

M. No	Okul Düzeyi						Toplam		Varyans		Homojenlik Testi		Fark Olan Gruplar
	İyi		Orta		Kötü								
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	F	p	Levene	p	
35	2,39	.79	2,55	.66	2,39	.72	2,43	.74	2,611	.074	6,844*	.001	-
36	2,58	.67	2,68	.57	2,58	.62	2,60	.63	1,513	.221	4,998*	.007	-
37	2,58	.67	2,59	.68	2,40	.69	2,50	.69	5,106*	.006	1,498	.224	1-3
38	2,59	.65	2,60	.65	2,53	.69	2,57	.67	.803	.449	1,610	.201	-
39	2,72	.54	2,74	.54	2,72	.54	2,72	.54	.114	.892	.236	.790	-
40	2,53	.69	2,63	.58	2,43	.67	2,51	.66	4,031	.018	5,455*	.004	-
41	2,63	.61	2,67	.60	2,49	.68	2,58	.64	4,477	.012	7,887*	.000	-
42	2,64	.60	2,63	.60	2,46	.66	2,56	.63	5,851	.003	6,100*	.002	-
43	2,67	.57	2,65	.60	2,43	.72	2,56	.65	9,411	.000	17,519*	.000	-
44	2,69	.56	2,64	.60	2,53	.66	2,61	.62	3,812	.023	9,166*	.000	-
45	2,73	.54	2,76	.49	2,61	.58	2,68	.55	4,914	.008	11,464*	.000	-
46	2,59	.61	2,62	.58	2,48	.66	2,55	.63	2,945	.053	4,413*	.008	-
47	2,65	.62	2,59	.61	2,39	.73	2,52	.68	9,830	.000	12,487*	.000	-
48	2,72	.58	2,74	.52	2,61	.61	2,67	.58	2,885	.057	6,769*	.001	-
49	2,68	.60	2,71	.53	2,50	.67	2,61	.62	6,824	.001	13,865*	.000	-
50	2,76	.52	2,63	.63	2,55	.63	2,64	.60	6,855	.001	17,787*	.000	-
51	2,62	.62	2,62	.61	2,50	.67	2,56	.64	2,605	.075	4,287*	.014	-
52	2,72	.53	2,75	.50	2,60	.60	2,68	.56	4,140	.016	11,450*	.000	-
53	2,67	.59	2,55	.65	2,52	.65	2,57	.63	3,308	.037	6,426*	.002	-
54	2,63	.64	2,71	.50	2,44	.65	2,57	.62	10,589	.000	14,308*	.000	-
55	2,60	.61	2,65	.56	2,43	.68	2,54	.64	7,236	.001	10,337*	.000	-
56	2,73	.51	2,63	.61	2,53	.66	2,62	.61	6,275	.002	17,831*	.000	-
57	2,60	.63	2,78	.45	2,57	.63	2,63	.60	6,066	.002	23,610*	.000	-
58	2,71	.56	2,71	.57	2,58	.65	2,65	.60	3,042	.048	8,270*	.000	-
59	2,67	.57	2,76	.48	2,46	.66	2,60	.60	13,164	.000	26,380*	.000	-
60	2,69	.64	2,70	.59	2,55	.65	2,63	.64	3,851	.022	5,743*	.003	-
61	2,82	.47	2,71	.53	2,72	.56	2,75	.52	2,723	.066	9,314*	.000	-
62	2,67	.54	2,35	.72	2,38	.64	2,47	.65	15,200	.000	16,655*	.000	-
63	2,72	.59	2,77	.47	2,59	.65	2,68	.59	4,863	.008	15,030*	.000	-
64	2,71	.57	2,76	.52	2,49	.66	2,63	.61	11,693	.000	21,220*	.000	-
65	2,63	.57	2,69	.56	2,53	.67	2,60	.62	3,620	.027	10,342*	.000	-
66	2,64	.59	2,60	.65	2,39	.67	2,52	.65	9,531	.000	6,308*	.002	-
67	2,52	.63	2,50	.67	2,45	.68	2,49	.66	.663	.515	1,362	.257	-
68	2,65	.65	2,69	.56	2,55	.67	2,61	.64	2,436	.066	6,309*	.002	-
69	2,73	.59	2,74	.49	2,56	.67	2,66	.61	5,966	.003	16,351*	.000	-

Çizelge 34'ten devam

M. No	Okul Düzeyi						Toplam		Varyans		Homojenlik Testi		Fark Olan Gruplar
	İyi		Orta		Kötü								
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss	F	p	Levene	p	
70	2,67	.59	2,68	.59	2,45	.70	2,58	.65	9,125	.000	14,121*	.000	-
71	2,62	.62	2,59	.61	2,52	.65	2,57	.63	1,407	.246	1,948	.143	-
72	2,63	.62	2,68	.57	2,54	.66	2,60	.63	2,368	.095	5,853*	.003	-
73	2,83	.44	2,75	.53	2,58	.65	2,70	.57	11,664*	.000	37,625*	.000	-
74	2,54	.69	2,46	.71	2,47	.65	2,49	.67	.738	.479	1,033	.357	-
75	2,66	.63	2,68	.57	2,48	.70	2,59	.66	6,046	.003	11,929*	.000	-
76	2,71	.57	2,63	.64	2,44	.70	2,57	.65	10,111	.000	16,993*	.000	-
77	2,43	.75	2,47	.75	2,36	.74	2,41	.75	1,031	.357	.010	.990	-
78	2,81	.47	2,83	.43	2,64	.61	2,74	.54	8,204	.000	27,997*	.000	-
79	2,73	.59	2,72	.55	2,47	.67	2,61	.63	11,913	.000	18,194*	.000	-
80	2,68	.57	2,75	.54	2,48	.69	2,61	.63	10,384	.000	22,863*	.000	-
81	2,62	.64	2,61	.62	2,42	.73	2,53	.68	5,978	.003	9,507*	.000	-
82	2,68	.61	2,71	.60	2,53	.65	2,62	.63	4,761	.009	7,753*	.001	-
83	2,59	.68	2,68	.57	2,45	.71	2,55	.67	5,467	.004	10,557*	.000	-
84	2,77	.51	2,82	.42	2,57	.65	2,69	.57	11,950	.000	37,777*	.000	-
85	2,57	.67	2,48	.68	2,47	.71	2,50	.69	1,284	.278	1,555	.212	-
86	2,78	.49	2,70	.56	2,56	.63	2,67	.58	8,420	.000	22,170*	.000	-
87	2,77	.55	2,76	.54	2,57	.63	2,68	.59	8,136	.000	17,217*	.000	-
88	2,77	.53	2,80	.47	2,58	.61	2,69	.56	9,441	.000	23,448*	.000	-
89	2,74	.55	2,76	.51	2,44	.71	2,61	.64	18,772	.000	36,747*	.000	-
90	2,75	.54	2,81	.43	2,72	.55	2,75	.52	1,423	.242	5,871*	.003	-
91	2,80	.47	2,69	.54	2,46	.62	2,63	.58	22,729	.000	39,489*	.000	-
92	2,80	.47	2,76	.49	2,66	.58	2,73	.53	4,700	.009	15,178*	.000	-
93	2,84	.44	2,75	.53	2,58	.64	2,71	.57	13,050	.000	40,995*	.000	-
94	2,82	.45	2,73	.54	2,54	.67	2,68	.59	14,130	.000	44,360*	.000	-
95	2,80	.49	2,73	.48	2,53	.62	2,67	.56	13,907	.000	33,395*	.000	-
96	2,78	.53	2,65	.63	2,56	.67	2,65	.62	6,888	.001	19,276*	.000	-
97	2,70	.59	2,65	.56	2,55	.63	2,63	.61	3,574	.029	6,334*	.002	-
98	2,78	.53	2,74	.51	2,55	.62	2,67	.57	10,015	.000	22,076*	.000	-
99	2,64	.63	2,63	.62	2,51	.65	2,58	.64	3,035	.049	3,001*	.049	-
100	2,82	.45	2,67	.57	2,54	.63	2,66	.58	13,760	.000	41,024*	.000	-
<i>*p &lt; 0,05</i>		<i>İyi n=200</i>		<i>Orta n=136</i>		<i>Kötü n=264</i>							

**Çizelge 35 - Yeni TDÖ Programının Temel Becerileri Kazandırma Düzeyine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okul Düzeylerine Göre Dağılımında Non-Parametrik Maddelere İlişkin KWH ve MWU Testi Sonuçları**

Madde No	Sıra Ortalaması			KWH	Kruskall Wallis H Testi p	MWU
	Okul Düzeyi					
	İyi	Orta	Kotu			
2	313,73	308,46	286,38	4,909	.086	-
4	315,95	313,17	282,27	9,961*	.007	1-3, 2-3
6	310,45	318,24	283,82	6,913*	.032	1-3, 2-3
7	324,10	312,18	276,60	13,860*	.001	1-3, 2-3
10	321,77	303,13	283,03	11,487*	.003	1-3,
11	310,05	312,00	287,34	3,970	.137	-
12	328,57	307,65	275,55	16,207*	.000	1-3, 2-3
14	317,76	299,50	287,94	6,354*	.042	1-3
15	292,81	341,99	284,95	12,399*	.002	2-1, 2-3
16	315,46	303,90	287,42	5,315	.070	-
18	310,05	315,13	285,73	4,806	.090	-
20	327,37	313,80	273,29	17,465*	.000	1-3, 2-3
22	313,05	310,14	286,02	4,771	.092	-
24	311,34	314,76	284,94	6,118*	.047	1-3, 2-3
25	318,71	302,06	285,90	5,960	.051	-
26	296,69	322,26	292,18	4,028	.133	-
27	310,48	317,71	284,08	7,668*	.022	1-3, 2-3
28	320,39	308,00	281,57	9,016*	.011	1-3,
29	309,04	311,41	288,41	3,193	.203	-
30	290,66	312,83	301,60	2,371	.306	-
31	298,33	319,83	292,18	3,575	.167	-
32	294,27	315,76	297,36	1,875	.392	-
33	313,19	326,24	277,63	12,769*	.002	1-3, 2-3
34	319,20	331,58	270,32	20,225*	.000	1-3, 2-3
35	297,51	326,09	326,09	5,173	.075	-
36	297,33	318,71	293,52	2,966	.227	-
40	309,70	325,85	280,47	9,289*	.010	1-3,
41	311,64	323,09	280,43	9,600*	.008	1-3,
42	321,96	316,76	275,87	13,277*	.001	1-3,
43	323,40	321,20	272,49	17,336*	.000	1-3, 2-3
44	318,03	308,38	283,16	7,413*	.025	1-3, 2-3
45	314,60	321,38	279,06	12,101*	.002	1-3, 2-3
46	310,89	316,34	284,47	5,619	.060	-
47	331,05	313,06	270,89	19,870*	.000	1-3, 2-3



*Çizelge 35'ten devam*

Madde No	Sıra Ortalaması			Kruskall Wallis H Testi	p	MWU
	Okul Düzeyi					
	İyi	Orta	Kotu	KWH		
48	313,62	313,65	283,79	7,315*	.026	1-3, 2-3
49	319,48	320,59	275,77	14,397*	.001	1-3, 2-3
50	330,42	299,49	278,36	16,112*	.000	1-2, 1-3
51	312,76	312,85	284,85	5,406	.067	-
52	312,02	318,46	282,52	8,472*	.014	1-3, 2-3
53	322,69	296,16	285,92	7,438*	.024	1-3
54	320,86	333,38	268,14	23,511*	.000	1-3, 2-3
55	315,57	327,22	275,32	13,989*	.001	1-3, 2-3
56	324,41	305,12	280,01	11,387*	.003	1-3,
57	295,49	335,16	286,44	11,123*	.004	2-1, 2-3
58	311,82	313,79	285,07	6,068*	.048	1-3
59	317,65	338,64	267,86	25,851*	.000	1-3, 2-3
60	318,86	315,75	278,73	11,918*	.003	1-3, 2-3
61	318,71	286,36	293,98	7,025*	.030	1-2, 1-3
62	348,76	276,55	276,28	29,633*	.000	1-2, 1-3
63	313,31	318,15	281,70	9,633*	.008	1-3, 2-3
64	322,34	332,57	267,43	26,786*	.000	1-3, 2-3
65	304,85	323,08	285,58	6,425*	.040	2-3
66	328,75	321,00	268,54	21,705*	.000	1-3, 2-3
68	311,16	315,83	284,53	6,259*	.044	1-3, 2-3
69	319,83	314,30	278,75	12,444*	.002	1-3, 2-3
70	321,99	325,97	271,10	19,713*	.000	1-3, 2-3
72	307,73	316,33	286,86	4,645	.098	-
73	329,23	312,01	272,81	22,906*	.000	1-3, 2-3
75	319,44	318,03	277,12	12,708*	.002	1-3, 2-3
76	330,07	315,99	270,12	21,741*	.000	1-3, 2-3
78	315,88	321,52	278,02	15,664*	.000	1-3, 2-3
79	330,04	324,49	265,76	29,133*	.000	1-3, 2-3
80	315,72	334,39	271,51	21,369*	.000	1-3, 2-3
81	319,99	316,91	277,29	11,711*	.003	1-3, 2-3
83	312,36	325,96	278,40	11,568*	.003	1-3, 2-3
84	318,18	329,52	272,16	22,491*	.000	1-3, 2-3
86	328,63	308,83	274,90	18,501*	.000	1-3, 2-3
87	324,26	320,39	272,25	21,483*	.000	1-3, 2-3
88	320,54	326,64	271,85	22,450*	.000	1-3, 2-3
89	331,07	332,50	260,86	37,645*	.000	1-3, 2-3

*Çizelge 35'ten devam*

Madde No	Sıra Ortalaması			Kruskall Wallis H Testi	p	MWU
	Okul Düzeyi					
	İyi	Orta	Kotu	KWH		
90	301,89	312,33	293,35	2,268	.338	-
91	347,03	317,22	256,64	48,398*	.000	1-2, 1-3, 2-3
92	318,56	308,28	282,81	9,673*	.008	1-3
93	333,07	310,58	270,64	27,816*	.000	1-3, 2-3
94	333,41	311,37	269,97	27,031*	.000	1-3, 2-3
95	336,35	312,13	267,35	30,093*	.000	1-3, 2-3
96	329,18	300,97	278,53	16,231*	.000	1-2,1-3
97	322,13	304,51	282,05	9,431*	.009	1-3
98	330,13	314,72	270,73	23,738*	.000	1-3, 2-3
99	317,29	313,19	281,24	8,482*	.014	1-3, 2-3
100	338,91	302,72	270,26	28,641*	.000	1-2,1-3, 2-3
<i>*p &lt; 0,05</i>		<i>İyi n=200</i>	<i>Orta n=136</i>	<i>Kötü n=264</i>		

**EK-4A: ANKET UYGULAMASINA İLİŞKİN FOTOĞRAFLAR****Foto -1****Foto -2**



Foto - 3



Foto - 4



Foto - 5



## ÖZGEÇMİŞ

Ayşe Ülkü KAN, 18.02.1980 yılında Elazığ'da dünyaya geldi. İlk ve orta öğrenimini Elazığ'da tamamladı. 1999 yılında kazandığı Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programından 2003 yılında mezun oldu. Aynı yıl, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans öğrenimine başladı. Bir süre sınıf öğretmenliği yaptı. 2004 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışmaya başladı; halen bu görevini sürdürmektedir.