

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA BİLİŞSEL, PSİKOMOTOR VE
SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM KAZANIMLARINA
YÖNELİK YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüseyin TEHDİT

Lefkoşa

Ocak, 2021

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, EKONOMİSİ VE PLANLAMASI ANA BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA BİLİŞSEL, PSİKOMOTOR VE
SOSYAL-DUYGUSAL GELİŞİM KAZANIMLARINA
YÖNELİK YÖNETİCİ GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüseyin TEHDİT

Danışman: Prof. Dr. Gökmen Dağlı

Lefkoşa

Ocak, 2021

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Hüseyin TEHDİT'in “**İlköğretim Okullarında Bilişsel, Psikomotor ve Sosyal-Duygusal Gelişim Kazanımlarına Yönelik Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi**” başlıklı tezi Ocak 2021 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Fahriye Altınay Aksal

Üye: Doç. Dr. Behçet Öznacar

Üye (Danışman): Prof. Dr. Gökmen Dağlı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2021

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

Etik İkelere Uygunluk Beyanı

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasındaki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.

.../...2021

Hüseyin TEHDİT

Ön Söz

Yüksek lisans eğitimimi tamamlarken, “İlköğretim Okullarında Bilişsel, Psikomotor ve Sosyal-duygusal Gelişim Kazanımlarına Yönelik Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi” çalışması ile ilgili araştırma yapmamı, çalışma süreci hakkında bilgi sahibi olmamı sağlayan ve her ihtiyaç hissettiğimde daima yanımda olan değerli danışman hocam Prof. Dr. Gökmen DAĞLI hocama ve beni destekleyen tüm hocalarıma çok teşekkür ederim.

Saygılarımla.

Hüseyin TEHDİT

Özet

İlköğretim Okullarında Bilişsel, Psikomotor ve Sosyal-Duygusal Gelişim Kazanımlarına Yönelik Yönetici Görüşlerinin Değerlendirilmesi

TEHDİT, Hüseyin

Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı

Tez danışmanı: Gökmen Dağlı

Ocak 2021, 89 Sayfa

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerini belirlemektir. Bununla birlikte beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarının tahmini yüzdesi belirlenmiştir. Programda hedeflenen kazanımlara ulaşamama nedenleri de yönetici görüşleri bakımından belirlenmiştir. Durum çalışması ve iç içe geçmiş durum deseni aracılığıyla gerçekleştirilen bu nitel çalışmaya Lefkoşa ilçesine bağlı MEB bünyesinde görev yapan 12 ilköğretim yöneticisi(7 müdür, 5 müdür yardımcısı) katılmıştır. Yarı yapılandırılmış soru seti aracılığıyla toplanan veriler üzerinde içerik analizleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ilköğretim 5. sınıf öğretim programındaki kazanımlara, öğrencilerin bilişsel alanda %59.83'ü,

psikomotor alanda %42.2'si ve duyuşsal alanda %76.52'sinin ulaşabildikleri görölmüştür. Bunun sebepleri sırasıyla öğretmen kaynaklı, bireysel farklılıklar, programın uygun olmayışı, altyapı eksiklikleri ve kolej sınavları olduğu görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel gelişim, öğretim programı, psikomotor gelişim (devinişsel), sosyal- duygusal gelişim(duyuşsal).

Abstract

Investigation of The Cognitive, Psychomotor and Social Emotional Progress in Primary Schools by Directors Ideas

TEHDİT, Huseyin

Educational Administration, Supervision, Planning and Economics Division

Thesis Advisor: Prof. Dr. Gokmen Daglı

January 2021, Page 89

The aim of this study is to identify the ideas of the directors about the progress of cognitive, psychomotor and social- emotional aims which are aimed in the primary 5th class teaching program. Also identifying the teaching aims which are reach as percentage. It is identified that the reasons of why students can not reach all of the aims which aimed in the teaching program. This study is qualitative and it is performed by case study and intertwined case pattern. 12 directors (7 principals and 5 assistant principals) has been participated in this study who are working schools in Nicosia district. These schools are linked to the Ministry of Education. Data has been collected by semi-structured interview. They have been analyzed by content analysis. According to the results of this study students who are studying in 5th classes have been reached to the teaching program aims %59.83 percent in cognitive

domain, %42.2 percent in psychomotor domain and %76.52 percent in social- emotional progress domain. The negative reasons of these results respectively are teachers, individual differences, teaching program, curriculum incompatibility, lack of infrastructure and college exams.

Key Words: Cognitive development, teaching program, psychomotor development(motor), social-emotional development (affective).

İçindekiler

Onay.....	3
Etik İlkelere Uygunluk Beyanı.....	4
Ön Söz.....	5
Özet.....	6
Abstract.....	8
İçindekiler.....	10
Simgeler ve Kısaltmalar.....	12
Tablolar dizini.....	13

BÖLÜM I

Giriş.....	15
1.1 Problem Durumu.....	15
1.2 Problem Cümlesi.....	21
1.2.1 Alt Problemler.....	21
1.3 Araştırmanın Amacı.....	22
1.4 Araştırmanın Önemi.....	23
1.5 Varsayımlar (Sayılıtlar).....	24
1.6 Sınırlılıklar.....	24
1.7 Tanımlar.....	25

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve.....	26
2.1 Bilişsel Gelişim.....	28
2.2 Duyuşsal Gelişim.....	32
2.3 Psikomotor Gelişim.....	33
2.4 Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı.....	35
2.4.1 Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri.....	35
2.5 Robert Havighurst'ün Gelişim Kuramı.....	36
2.6 Arnold Gesell'in Olgunlaşma Kuramı.....	37
2.7 Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı.....	37
2.8 İlgili Literatür Çalışmaları.....	38
2.8.1 Yurtiçi Araştırmalar.....	38
2.8.2 Yurtdışı Araştırmalar.....	39

BÖLÜM III

Yöntem.....	41
3.1 Araştırma Modeli.....	41
3.2 Çalışma Grubu.....	44
3.3 Veri Toplama Araçları.....	45
3.4 Verilerin Toplanması.....	45
3.5 Verilerin Analizi.....	47

BÖLÜM IV

Bulgular ve yorumlar.....	49
---------------------------	----

BÖLÜM V

Tartışma	57
----------------	----

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler.....	61
6.1 Sonuçlar.....	61
6.2 Öneriler.....	64
Kaynakça.....	67
EKLER.....	77

Simgeler ve Kısaltmalar

PISA	Program of International Students Assesment
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
SDÖ	Sosyal Duygusal Özellikler
KTÖS	Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası

Tablolar Dizini

Tablo 1. Yöneticilerin okullara dağılımı.....	45
Tablo 2. İlköğretim okullarında görsel sanatlar disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı.....	49
Tablo 3. İlköğretim okullarında matematik disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı.....	51
Tablo 4. İlköğretim okullarında fen ve teknoloji disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı.....	52
Tablo 5. İlköğretim okullarında beden eğitimi sağlık ve spor disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı.....	53
Tablo 6. İlköğretim okullarında sosyal bilgiler disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı.....	54
Tablo 7. İlköğretim okullarında müzik disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı.....	55
Tablo 8. İlköğretim okullarında bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin yüzdelik dağılımı.....	57

Tablo 9. İlköğretim okullarında bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı.....	59
--	----

BÖLÜM I

Giriş

Çalışmanın bu bölümünde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıkları belirtilmiştir. Bununla birlikte araştırma sürecinde ifade edilen birtakım kavramlara ait tanımlar da burada açıklanmıştır.

1.1 Problem Durumu

Howard Gardner 1983 yılında çok boyutlu zekâ kuramını buldu. Zekânın toplumlar ve eğitim üzerinde yıllardır sürüp giden etkisini yani sadece dil ve matematik zekâsını hesaba katan klâsik zekâ testi ve zekâ tanımlamasını tarihe karıştırmıştır. Zekâ türleri şöyledir. Sözel-dilbilimsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, görsel-uzamsal zekâ, müzikal-ritmik zekâ, bedensel-duyu devinimsel zekâ, sosyal-bireylerarası zekâ, öze dönük-bireysel zekâ ve doğa zekâsıdır. Çoklu Zekâ Kuramı'nın temel felsefesi, tüm zekâ özellikleri bütün bireylerde vardır. Sözü edilen zekâlar uygun eğitimlerle ortaya çıkarılmalı ve geliştirilmelidir. Kronik hale gelmiş birçok eğitim problemi bu kuram ile çözülebilir. Böylelikle insanlığın sorunlarına da çözüm yolları bulunmuş olacaktır. Evrensel problemlerin bu kuram kapsamında derslere eklenmesi, insanlığın gelecek mutluluğu bakımından yerinde olacaktır. (Altan, 2010). Sadece sayısal ve sözel zekânın dikkate alınması insanlığın geleceği ile ilgili tuzaklar içermektedir. Çoklu Zekâ Kuramı öğrencileri kategorilere ayırmak ve gelişimlerine hudut koymak yerine, kabiliyetlerini keşfetmelerine, geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Ayrıca eğitimcilerin de buna göre ölçme yöntemleri ve programlar geliştirmelerine imkân sağlayan bir güce sahiptir. Bunda muvaffak olunabileceği, çoklu zekâ kuramının uygulandığı başarılı eğitim kurumlarının var olduğu ülkelerden anlaşılmaktadır. (Altan, 2011). Bireysel gelişimin üç temel gelişim boyutu vardır. Bunlar; bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal (duyuşsal) gelişim alanlarıdır. Eğitim programları yukarıda saymış olduğumuz zekâ türlerine göre

geliştirilmektedir. Her zekâ türüne paralel bir disiplin mevcuttur. Sözel zekâ, dil disiplinini; mantıksal zekâ, matematik disiplinini; görsel uzamsal zekâ, resim disiplinini; müzikal ritmik zekâ, müzik disiplinini; bedensel duyu devinimsel zekâ, beden eğitimi disiplinini; sosyal-bireylerarası zekâ, sosyal beceri disiplinini; öze dönük bireysel zekâ, din kültürü ve ahlâk bilgisi disiplinini; doğa zekası da doğa ile ilgili disiplinleri teşkil etmektedir. Disiplin okutulan dersleri anlatmaktadır. Demek ki, her zekâ türüne uygun program ve buna bağlı disiplinler (dersler) geliştirilmiştir. Programlar hedefleri ve hedef davranışları içermektedir. Bunlara çıktılar ya da kazanımlar da denmektedir. Eğitim ve öğretim süreci sonunda bireyde görülmesi istenen davranışlar anlatılmaktadır. Her hedef bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim alanlarıyla ilgili hedef davranışlar içermektedir. Kuzey Kıbrıs'ta da ilköğretim programı 2016 yılında yeni şekliyle geliştirilmiştir. Bugün itibarıyla program 12 disiplini (dersi) kapsamakta ve yaklaşık 1683 sayfadan oluşmaktadır. Bu program içerisinde 3000 civarında çıktı (kazanım-hedef-hedef davranış) bulunmaktadır. Sadece beşinci sınıfta 800 civarında çıktı bulunmaktadır. Program şu disiplinleri içermektedir: Türkçe öğretim programı, hayat bilgisi öğretim programı, matematik dersi öğretim programı, beden eğitimi, sağlık ve spor öğretim programı, fen ve teknoloji dersi öğretim programı, teknoloji ve tasarım dersi öğretim programı, müzik dersi öğretim programı, İngilizce dersi öğretim programı, sosyal bilgiler dersi öğretim programı, din kültürü ve ahlâk dersi öğretim programı, sosyal beceri öğretim programı ve görsel sanatlar öğretim programıdır. (MEB, 2016). Görüldüğü gibi zekâ türlerine paralel olarak disiplinler geliştirilmiştir. Bu disiplinler vasıtasıyla uzak hedef olan bireyin mutluluğu hedeflenmiştir. Günümüzde bilginin baş döndürücü çoğaldığı dünyamızda eğitim programlarında da yenilikler olmakta, kavramlar tatbik edilmeye çalışılmaktadır. Yeni buluşların eğitim programlarına uygulanması, yeni fikirlerin ortaya atılması kadar hızlı ve etkili olmamaktadır. Örneğin, çoklu zekâ kuramı uygulamada yaygın

hale gelmeden başka bir teori veya eğitim düşüncesi gündeme gelmekte ve eğitim toplumlarda konu olabilmektedir. Şu da bir gerçek ki, en son yenilikler ya da fikirler, eski fikirlerin, düşüncelerin yeniden örgütlenmesi olarak ortaya çıktığı genel kabul görmektedir. Bu saptamalar doğrultusunda UNESCO okul ortamında ve okul dışında, uzaktan eğitimde, eğitim ve öğretimin niteliğinden bahsetmektedir. UNESCO aşağıdaki kavramların eğitim-öğretimde program geliştirme araştırmalarına direkt etki yaptığını işaret etmektedir. Bu kavramlar sırasıyla çoklu zekâ kuramı, etkin öğrenme, işbölümü, ömür boyu öğrenme, yaratıcılık ve eleştirel düşünmedir. (Demirel, 2011).

Öğrenme konusundaki kuramsal yaklaşımların önemli bir bölümü, bilişsel süreçler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğrenme sadece belli kavramların, olguların, ilkelerin veya yasaların edinilmesi değil, aynı zamanda bu bilgiler aracılığıyla bir problem durumunun özgün dinamiklerinin analiz edilerek çözüme kavuşturulmasıdır. Problemin çözüm aşamaları ise ilgili değişkenleri sınıflayarak yeniden örgütlenme ve amaca götüren davranış seçeneklerini belirlemektir. Bu nedenle öğrenme farklı düzey ve nitelikte bir dizi zihinsel etkinliğin ürünüdür. Buna göre bilişsel yeterlilikler, düşünme, karar verme, denence geliştirme, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine yansıtılan zihinsel süreçler olarak tanımlanabilir. (Aydın, 2000: 261).

Duyuşsal öğrenme kaliteli öğrenmenin gerçekleştirilmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bunun nedeni okul başarısı ve öğrenci başarısını bir bütün olarak görmesi, öğrencinin tüm yönleriyle gelişimini ele almasıdır. Birçok okul sadece bilişsel öğretim boyutuna önem verse de duyuşsal öğrenmenin psikomotor ve bilişsel gelişime sağladığı katkılar kesinlik kazanmıştır. (Elias, 1997). Duyuşsal öğrenme pek çok bilim insanı tarafından tanımlanmıştır. Duyuşsal öğrenme özdenetim, toplumsal farkındalık, bireylerarası ilişki kurma yeteneği, etkili karar verme ve öz-farkındalık şeklinde beş kısımdan oluşur. (Casel, 2013). Aynı şekilde Kabakçı ve Korkut-Owen (2010), sosyal-duygusal öğrenmeyi bireylerin yaşamları boyunca

kendilerini geliştirmek için bilgi, beceri kazanma şeklinde tanımlamışlardır. Buna göre sosyal - duygusal öğrenme, duyguları keşfetme ve kontrol, amaç saptama ve amaca ulaşma, başkalarının görüşlerine saygı duyma, pozitif düşünme, olumlu ilişkileri devam ettirme ve yapıcı olma şeklinde tanımlanabilir. (Elias, 1997). Sosyal-duygusal öğrenme bireyin yaşamında başarılı olması için kendini tanımasını ve ifade etmesini öğretir. (Kabakçı ve Toten, 2012). Okullar çok sayıda öğrenci ve yetişkini bir araya toplamakta, aydın ve sosyal bir ortam yaratarak yeni sosyal ilişkilere ortam hazırlamaktadır. (Türnüklü, 2004). Sosyal münasebetlerimiz ve bunun sonucunda yaşanan duygusal süreçler bizim neyi ve nasıl öğrendiğimizi etkilemektedir. (Elias, 1997). Sosyal ortamın olduğu okullarda yapılan etkinliklerin, kuvvetli sosyal, duygusal ve akademik paydaşlar içerdiği görülmektedir. (Zins, Weissberg, Wang ve Walberg, 2004). Bundan ötürü okullar sadece zihinsel gelişimi sağlamada değil, bireyin bir bütün olarak gelişimini sağlamada da önemli bir role sahiptir. (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011). Sosyal-duygusal gelişimin sağlıklı gerçekleşmesiyle, sağlıklı sosyal ilişki kurma, çevre edinme, problemleri çözümüleme, hayatın zorluklarıyla mücadele etme, hiddet kontrolü ve hisleri yönetme gibi yönlerden bireylerin kendilerini daha güçlü hissetmelerine katkı yapmaktadır. (Parlakian, 2003). Bununla birlikte öğrencilerin sağlıklı olmalarını sağlama, okulun huzurunu artırma ve iyi bir birey olmayı sağlama gibi hususlar duyuşsal öğrenmenin işlevleri arasındadır. (Zins, Bloodworth, Weissberg ve Walberg, 2009). Sosyal-duygusal öğrenme programlarını tatbik eden okulların başarılarını artırdıkları görülmüştür. (Greenberg, Weissberg, O' Brien, Zins, Fredericks, Resnik ve Elias 2003). Okullarda sosyal duygusal öğrenme programlarının başarılı olabilmesi için, öğretmen adaylarının sözü edilen program hakkında gerekli donanıma sahip olmaları gerekir. Dolayısıyla öğretmen yetiştirme programlarının duyuşsal öğrenme boyutunu da içerecek şekilde yapılması büyük önem arz etmektedir. Bu konuda birtakım araştırmalar yapılmıştır. Öğretmenlerin sosyo-kültürel durumlarının duyuşsal becerileri

algılama ve kavramsallaştırmalarıyla yakından ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. (Triliva ve Poulou, 2006). Öğretmenlerin sosyal-duygusal idraklerinin, öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. (Poulou, 2007). Benzer şekilde, öğretmenlerin duyuşsal boyutu önemli gördükleri ve bununla ilgili olarak öğretim programlarında duyuşsal içerik görmek istedikleri anlaşılmıştır. (Guelder, Tran, Oanh, ve Kenneth, 2009). Tulvio, Lonka, Kamulainen, Kuusela ve Lintunen (2003) ise öğretmenlerin duyuşsal boyutla ilgili etkinlikler yaptıklarını ortaya koymuşlardır. Bununla beraber bazı bilim insanları sosyal-duygusal boyutun, matematik ve dil gibi disiplinlerden daha önemli olduğunu savunmuşlardır. (Hallingsworth ve Winter, 20013). Bunların yanında bazı bilim insanları, anne ve babaların yaşadıkları psikolojik problemlerin çocukların sosyal-duygusal yönlerini etkilediğini ortaya koymuşlardır. (Whittaker, Harden, Jones, Heather, Allison ve Westbrook, 2011). Ebeveynlerin çocuklarla sevgi temelinde hoşça, kaliteli vakit geçirmelerinin çocukların sosyal-duygusal gelişimini olumlu etkilediği vurgulanmıştır. (Santos, Fetting ve Shaffer, 2002). Bu araştırmalar sonucunda sosyal-duygusal öğrenme sürecine başta öğretmen adayları ve aileler olmak üzere tüm bileşenlerin dahil edilmesi gerekmektedir. Öğretim yoluyla öğrencilere sadece bilişsel davranışlara yönelik davranışlar kazandırılmaz, bununla birlikte okulu ve dersleri sevme, yaşadığı toplumun maddi ve manevi değerlerini benimseme, kültürüne sahip çıkma gibi özellikler de kazandırılır. (Senemoğlu, 2004). Bilişsel kazanımlar; anlama, kavrama, problem çözme, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme gibi becerileri içerir. (Sönmez, 1994). Psikomotor kazanımlar; zihin-kas koordinasyonu gerektiren becerilerle ilgilidir. (Sönmez 1994). Duyuşsal kazanımlar ise; öğrencinin ilgi ve tutumlarını içermektedir. Fakat hiçbir gelişim alanı kesin çizgilerle ayrılmaz. (Sönmez, 1994).

Correll'in duyuşsal faktörleri incelediği makalesinde öğrenmenin sadece bilişsel sürece dayalı olarak açıklanamayacağını belirtiyor. (Correll,1992). Öğrenen kimselerin problemler

karşısında en iyi çözümleri geliştirenler olduklarını belirtiyor. Öğrenmede aktif katılımın önemini vurgularken, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif ve gönüllü katılımlarına ilişkin nitelikleri sıralıyor:

Bunlar;

- Öğrencinin kişisel yaşantısı ile yeni bilgiler arasında bağ kurma duygusu,
- Öğrencilerin kendilerini bir öğrenen olarak algılama duygusu,
- Bilgiyi kullanma yeteneğine ilişkin duygu,
- Başarı beklentisi ve öğrenmeyi geliştirmek için kararlılık duygusudur.(Dirik,1995).

Yasutake'ye göre; duyuşsal yoğunluklu amaçların, bilişsel ve psikomotor ağırlıklı amaçlar içerisinde ayrıcalıklı bir yeri ve önemi olduğu halde, yapılan araştırmalarda yeterince üzerinde durulmadığı, öğretmenlerin ise duyuşsal davranışlardan çok, bilişsel ve psikomotor davranışlara eğildiği görülmektedir.(Yasutake, 1995). Bloom okulda öğrenme modelinde öğrencinin okula, derse, alana ilişkin ilgileri, tutum ve değerleri, akademik benliğini duyuşsal giriş özellikleri olarak inceleyerek, bu özelliklerin bilişsel giriş davranışları ve öğretimin niteliği ile başarı üzerindeki katkılarını göstermiştir. İlköğretimden itibaren temel aldığımız yasalarda ve programlarda bulunan ilkeler ve amaçlarda duyuşsal alanın ağırlığı açıkça gözlenmektedir. Oysa uygulamada öğrencinin bilişsel alanın belli basamaklarından ileriye geçmesini zorlaştıran bir sistem gözlenmektedir. Duyuşsal alan ise uygulamada bilinçli olarak dikkate alınmamakta ve sınırlanmaktadır. (Paykoç, 1995). Kuzey Kıbrıs'ta da bu alanda problem olduğu hipotezini ileri sürüyorum. Şöyle ki; ilköğretim programı 1.- 8. sınıfları kapsamaktadır. Yani, 7 ile 15. yaşları kapsayan süre kastedilmektedir. Programda yer alan müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi, sağlık ve spor, sosyal beceri gibi programların hedeflediği davranışların, öğrencilerde yeterince gözlemlenemediğini iddia ediyorum. Yukarıda saymış olduğum dört öğretim programındaki amaç-hedef ve hedef davranışlar; bilişsel, psikomotor, sosyal-duygusal alanları itibarıyla eksik kalmakta,

öğrencilerin bu alanları yetersiz gelişmektedir. Durum böyle olunca, bilişsel gelişim alanı da etkinliğini kaybetmektedir. Bu durum bir biçerdövere benzetilebilir. Anne babanın, gökyüzü, bulutlar, yağmur ve toprak olduğunu düşünelim. Bunlardan güzel başaklar ortaya çıkar. Başaklar çocuklar olsun. Biçerdöver de eğitim sistemi olsun. Biçerdöverin görevi, bu güzelim başakları zayıf vermeden toplayıp insanlığa yararlı birer ürün haline getirmektir. Biçerdöver öğretmenlerin kontrolünde, eğitim yönetici ve denetçilerin yardımıyla fonksiyonlarını yerine getirmelidir. Oysa, Kuzey Kıbrıs'taki biçerdöverin dört pistonundan bir tanesi yok (cinsel gelişim alanı); iki tanesi çok yetersiz çalışıyor (psikomotor, duygusal - sosyal gelişim alanı) ; geriye kalan bir tanesi normal çalışıyor.(bilişsel alan). Olmayan ve düzenli çalışmayan pistonlar nedeniyle bilişsel alan da olumsuz etkilenebilmektedir. Bu durumdaki bir biçerdöver güzelim buğday başaklarının çoğunu heba etmektedir. PISA verilerine göre sonlarda olmamız, bu araştırmayı yapmam gerektiği düşüncesini güçlendirmektedir.

1.2 Problem Cümlesi

İlköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşleri nasıldır?

1.2.1 Alt Problemler:

1. İlköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşleri nasıldır?
2. İlköğretim okullarında beşinci sınıf görsel sanatlar disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşleri nasıldır?
3. İlköğretim okullarında beşinci sınıf matematik disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşleri nasıldır?

4. İlköğretim okullarında beşinci sınıf fen ve teknoloji disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşleri nasıldır?
5. İlköğretim okullarında beşinci sınıf beden eğitimi sağlık ve spor disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşleri nasıldır?
6. İlköğretim okullarında beşinci sınıf sosyal bilgiler disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşleri nasıldır?
7. İlköğretim okullarında beşinci sınıf müzik disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşleri nasıldır?
8. İlköğretim okullarında beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerinin yüzdelerle dağılımı nasıldır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; ilköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerinin belirlenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde görsel sanatlar, matematik, beden eğitimi sağlık ve spor, sosyal bilgiler ve müzik disiplinleri ile ilgili hedeflenen kazanımlara öğrencilerin yüzde kaçının tam olarak ulaşabildiklerini tespit etmektir. Öğrencilerin tamamının belirlenen hedeflere ulaşamamaları durumunda bunun sebeplerini derinlemesine analiz etmek, tartışmak suretiyle sonuç ve öneriler sunmaktır.

1.4 Araştırmanın Önemi

Kapsamlı eğitim-öğretim çağında bulunan öğrencilerin, tüm gelişim alanlarına uygun eğitim ve öğretim faaliyetleri geliştirerek, programda yer alan amaçlara ulaşılması amaçlanmaktadır. Program amaçları aşağıdaki gibidir. Bu amaçlar KKTC Millî Eğitiminin amaçlarıdır. Bilişsel, duyuşsal ve fiziksel olarak sağlıklı, bilime inanan, doğayı seven, demokrasiyi ve hukukun üstünlüğünü içselleştirmiş, girişken, sorumluluklarını bilen, yaratıcı, güler yüzlü, verimli bireyler yaratmak; toplum fertlerini yapabilecekleri mesleklere uygun en iyi şekilde yetiştirmek; kendilerine ailelerine ve insanlığa yararlı olabilecek şekilde gelişimlerini sağlamaktır. Böylece çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmak isteyen ve bu istek doğrultusunda sürekli çaba gösteren yurttaşlar olarak yetiştirmek. (KKTC, MEB Millî Eğitim Yasası). Yukarıdan da anlaşılacağı üzere bireyi evrensel değerlere uygun bireyler olarak yetiştirmektir. Güler yüzlü, özgür düşünceye sahip, girişken, mutlu bireyler olarak yetiştirmektir. Bunun gerçekleşebilmesi için bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim alanlarına uygun eğitim ve öğretim etkinlikleri düzenlemek ve bu gelişim alanlarını geliştirmek son derece önemlidir. Kuzey Kıbrıs'ta bilişsel alan dışındaki gelişim alanlarının geliştirilemediğini düşünmekteyim. Kapsamlı eğitim ve öğretimde yani ilköğretimde bireyin tüm yönleri ile gelişmesi son derece önem arz etmektedir. Tüm yönleriyle gelişen birey sağlıklı ve mutlu bireydir. Bu eğitim programlarının yegâne hedefidir. Binlerce hedef davranış bu hedef için programlanmıştır. Bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim alanları programa göre sağlıklı gelişen bireyler, güzel sanatlardan zevk almayı, kendilerine uygun bir müzikal enstrümanı kullanmayı bilirler. Güzel bir fiziğe sahip olurlar. Yabancı dillere sahiptirler. Güler yüzlüdürler, üreticidirler. Kendi hayatlarını idame ettirebilirler. Evrensel değerleri içselleştirmişlerdir. Dolayısıyla sevgi, aile, arkadaşlık, gibi değerlere sahiptirler. Dünya insanıdır. Netice itibarıyla mutlu bir birey olarak hayata atılmak için hazırlanmış olurlar. Söz konusu gelişim alanları ancak ve ancak ilköğretim süreçlerinde geliştirilebilir.

Bundan sonraki eğitim süreçlerinde yani orta eğitim ve yükseköğretimde bu mümkün olmaz. Çünkü, ortaöğretim öğrencileri sadece kendi ilgi alanlarıyla ilgili derslerde (disiplinlerde) eğitim almaktadırlar. Bu araştırma eğitim bilimleri alanında görev yapan bütün paydaşların, bireyin gelişim alanlarının geliştirilmesine odaklanmalarını ve bunun mutlu bireyler yaratmak için ne denli önemli olduğu noktasında katkı sağlayacağını düşünüyorum.

1.5 Varsayımlar (Sayıtlar)

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde birtakım varsayımlardan hareket edilecektir.

- Araştırmacı tarafından geliştirilen nitel görüşme ölçeğinin, Kuzey Kıbrıs ilköğretim eğitim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim
- kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerini tespit etmede yeterli olacağı,
- Yöneticilerin adı geçen ölçeklere verecekleri cevapların doğru ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2020-2021 eğitim öğretim yılı,
- Bu çalışama “Bloom Gelişim Alanları Taksonomisi” ve Piaget’in bilişsel gelişim kuramı,
- Bu araştırma KKTC İlköğretim Programı’ndaki kazanımlar,
- Yöneticilerin verdikleri yanıtlar,
- KKTC MEB’na bağlı ilköğretim okulları ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Bilişsel gelişim: Biliş terimi içsel zihin sürecini tanımlamaktadır. Zihnin içindeki birçok şeyi kapsayan geniş bir terimdir. Biliş başlığı altına; dikkat, algı, bellek, okuma ve yazma, problem çözme vb. girmektedir. (Bayhan ve Artan, 2007).

Çoklu Zeka Kuramı : Zekânın sekiz boyutunun olduğunu ve birbirleriyle ilişkili olduklarını, bir etkinliğin gerçekleştirilmesinde birden fazla zekâ yeteneğinin birlikte çalıştığını ortaya koymuştur. (Gardner, 1993).

Öğretim programı: Okulların amaçlarına bağlı, bireyin ihtiyaçlarının giderilmesi ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi maksadıyla düzenlenmiş bir takım bilgi ve faaliyetler listesidir. (M. Hesapçıoğlu,1994).

Psikomotor gelişim (Devinişsel): Değişik organlarımızın ve reflekslerimizin uyum içinde belli bir amaç doğrultusunda kullanılmasını gerektiren davranışların elde edilmesini kapsamaktadır. (Baki, 2008; Sönmez, 2004). Belirli psikomotor becerilerin öğrenilmesinde öğrencinin sahip olması gerekli görülen psikomotor davranışlar bütünüdür. (Demirel, 2003: 26).

Sosyal-duygusal gelişim (Duyuşsal) : Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ), tüm yaşam boyunca çocuk ve gençlerin sosyal, duygusal ve akademik yönden bütün olarak gelişimine ilişkin beceri ve nitelikleri kazanmaları sürecidir. (Kabakçı, 2010). Sevgi, motive olma, korku, kişilik, toplumsal değerler gibi özelliklerden meydana gelir. (Yesilkayalı, 1996). Başka bir tanımda da sevgi, nefret, ilgi, tutum, güdü, davranış, mizaç, tercih, zevk ve değerler gibi duygusal yönlerin ve öğrenmelerin baskın olduğu alandır. (Demirel, 2003:29).

BÖLÜM II

Kavramsal Çerçeve

Ülkemizde ilköğretim öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat benzer konularda yapılmış çalışmalar bulunmaktadır. Literatür açısından benzerlik gösterse de araştırma evreni, araştırma örnekleme ve araştırma yöntemi açısından farklılıklar vardır. Bu açıdan konumuz açısından ulaşabildiğimiz araştırmaların bazıları şunlardır:

İnsanı toplumsal bir varlık yapan ve onu diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri öğrenme yeteneğine sahip olmasıdır. Doğduğu zaman bilinçli davranış göstermeyen insanoğlu, yaşaması için gerekli olan tüm davranışları çevrenin etkisi ve doğuştan sahip olduğu güçlerin yardımı ile öğrenmektedir (Fidan ve Erden, 1992). Bu bağlamda öğrenme ile ilgili birçok tanım yapılmaya çalışılmıştır. Bu tanımlamalardan bazılarının öğrenme ürününe bazılarının da öğrenme sürecine bağlı yapıldığı dikkat çekmektedir. Öğrenme ürünü odaklı tanım yapan Ertürk (1972) öğrenmeyi “yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişmesi” şeklinde, öğrenme süreci odaklı tanım yapan Binbaşıoğlu (1982) da öğrenmeyi “bireyin olgunlaşma düzeyine göre yaşantıları aracılığıyla ya da çevresiyle etkileşimi sonucunda yeni davranışlar kazanması ya da eski davranışlarını değiştirmesi süreci” olarak tanımlamaktadır. Öğrenme konusunda çeşitli tanımlar yapılmasına karşın en geniş anlamda öğrenme; yaşantı, eğitim ve öğretim yoluyla bireyde meydana gelen nispeten kalıcı davranış değişikliği olarak tanımlanabilir. Genel olarak öğrenmeler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel (psikomotor) olmak üzere üç alanda sınıflandırılmaktadır. Bilişsel öğrenme alanı, daha çok zihinsel etkinlikler yoluyla sahip olduğumuz ve edindiğimiz öğrenmeleri kapsamaktadır. Duyuşsal alanla ilgili öğrenmeler daha çok his, ilgi, kaygı, tutum, heyecan, korku, sevgi gibi

Duygularla ilgili davranışları kapsamaktadır. Devinişsel öğrenme alanı ise değişik organlarımızın ve reflekslerimizin uyum içinde belli bir amaç doğrultusunda kullanılmasını gerektiren davranışların elde edilmesini kapsamaktadır (Baki, 2008; Sönmez, 2004). Örneğin matematikte bir tanım, ilişki ya da bir genellemenin hatırlanması, bir teoremin uygulamasının yapılması, dört işlem yapma becerisinin kazanılması gibi hususlar bilişsel öğrenme alanı ile ilgili iken matematiği sevme ve ilgi duyma, matematiğin önemini savunma, geometri dersinden kaygı duyma, matematiği kural ve formüller yığını olarak algılama, trigonometriye karşı olumsuz yargıya sahip olma gibi davranışlar duyuşsal öğrenme alanı ile ilgilidir. Pergel ve cetvel yardımıyla düzgün bir çember çizme, iletkeyi kullanarak bir açının ölçüsünü belirleme, bir nesnenin uzunluğunu ve bir kaptaki sıvının miktarını mililitre ile ölçme davranışları psikomotor öğrenme alanı ile ilgilidir. Bilindiği gibi öğretim programları genellikle hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır. Bu unsurlar arasındaki hareketli, değişken bir korelasyon söz konusu olup bu unsurlardaki bir değişme doğrudan etkilemektedir. Bu temel öğelerden hedefler, ilk öge olması bakımından ayrı bir öneme sahiptir. Bu nedenle hedeflerin doğru belirlenmesi, belirlendiği şekilde öğrenciye kazandırılmaya çalışılması, ölçmeye yol göstermesi ve değerlendirme ölçütü olarak kullanılması tutarlı bir öğretim programı için bir zorunluluktur (Bümen, 2006). Genel anlamda taksonomi, varlıkların basitten karmaşığa vebirbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı olarak sınıflandırılması anlamına gelmektedir. Program geliştirmede taksonomi, istendik davranışların/kazanımların basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta, birbirinin önkoşulu olacak şekilde aşamalı sıralanması anlamına gelmektedir. (Sönmez, 2004). Bu bağlamda, aralarında yatay ve dikey olarak sıkı bir ilişki olan öğrenilmiş davranışların sınıflandırılmasında taksonomi kullanılmaktadır. Bu nedenle bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmelere yönelik hedef ve davranışların belirlenmesinde kolaylaştırıcı ve yol gösterici olması bakımından 1950-60'lı yıllarda birçok

araştırmacı tarafından çeşitli sınıflama (taksonomi) çalışmaları yapılmıştır. Bu araştırmacılardan biri olan Benjamin Bloom da 1956 yılında bilişsel öğrenme alanına yönelik hedef ve davranışların sınıflandırılması kapsamında altı basamaktan oluşan “Bilişsel Alan Taksonomisi’ni” geliştirmiştir. Bu taksonomi yaygın olarak Bloom taksonomisi olarak bilinmektedir. Çeşitli eleştirilere rağmen özellikle Bloom’un geliştirmiş olduğu taksonomi günümüze kadar birçok dile çevrilmiş ve en yaygın kullanılan taksonomiler arasında yer almıştır. Ülkemizde de Bloom taksonomisi birçok araştırmacı (Demirel, 1997; Ertürk, 1994; Özçelik, 1989; Sönmez, 1995) tarafından Türkçe’ye çevrilmiş, program geliştirme çalışmalarında ve bilimsel yayınlarda sıkça kullanılmıştır. Bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan çeşitli öğretim programlarında Bloom taksonomisi temel alınmıştır. Bloom Taksonomisi’nin bilişsel öğrenme alanı altı basamaktan oluşmaktadır. Bunlar; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmedir. (Bloom, 1956). Bilgi, kavrama ve uygulama basamakları temel becerileri; analiz, sentez ve değerlendirme merdivenleri ise üst düzey becerileri oluşturmaktadır.

2.1 Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişimin ruhu, doğumla başlayarak devam eden, çevreye uyum olarak açıklanabilir. Birey çevreden gelen mesajları alarak, işleyebilir, örgütleyebilir, değiştirebilir ya da aynen kabul eder. Piaget’e göre (Miller, 1997); bilişsel gelişim, boş bir alanın dış uyarıcılar tarafından doldurulması değil, aksine kişinin etkin olarak yaptığı eylemlerin ve zihinsel işlemlerin sonucudur. İnsan bu işlemler sonucunda zihinsel gelişim bakımından dengeye ulaşır. Bu denge sürekli olmaz. İnsan yaşamı boyunca sürekli yeni uyarıcılarla, durumlarla karşılaşır. Bunun sonucunda bilişsel alanda yine dengesizlik oluşur. Bu bağlamda Piaget(1977), zihinsel gelişimi örgütsel bir dengesizlik düzeyinden yeni ve daha üst basamakta bir denge durumuna geçme şeklinde açıklamaktadır. Bilişsel gelişimi etkileyen

faktörler Piaget (1999), bedensel olgunlaşma, tecrübe, toplumsal transfer ve dengelenme bileşenlerinden oluşmaktadır. Piaget'e (1977) göre, bu dört bileşen bireyin gelişim ivmesini ve bir safhadaki kalma zamanını belirlemektedir. Bireyin doğuştan getirdiği bazı özellikler (bedensel, biyolojik vs.) zihinsel gelişiminin hudutlarını belirlemektedir. Piaget'e göre (Flavell, 1985), zihinsel fonksiyonda bulunmayla oluşan olgunlaşma, her zihinsel gelişim evresinde gerçekleşmesi beklenen gelişmelerin derecesini belirlemektedir. Aynı şekilde olgunlaşmada, belirli bir safhada önemli bazı bilişsel örgütlerin oluşturulmasının mümkün olup olmayacağına etki yapan kalıtsal faktörler de yer almaktadır. Buna göre irsi özellikler ya da olgunlaşma, zihinsel gelişimde sınırlı bir muhtevadır ve olgunlaşma süreci boyunca bu sınırlar çerçevesinde gelişir. Böylece bu faktör, zihinsel sistemi destekleyerek yeni olguları sağlarken, sistemle ilgili yeni uyumlara da izin vermektedir. (Miller, 1997). Ancak gelişimin her safhasında mevcut yeteneklerin ortaya çıkması, bireyin çevresiyle gireceği iletişime bağlı olarak gelişir. Piaget (1984), kuramında bilişsel olgunlaşmanın, toplumsal tecrübelerden de etkilendiğini ortaya koymuştur. Buna rağmen Piaget (1973), deneyimin tek başına yeterli olmadığını da ortaya koymuştur. Şöyle ki, bireyin mantığı objeleri etkileyen eylemlerle meydana gelir. Organizma çevre faktörleriyle girdiği etkileşim ya da zihinsel işlemler sonucunda, çevreyle ilgili tecrübeler ve bilgiler edinir. Bu bilgiler fiziksel objelerin özelliklerini (renk, şekil, ağırlık vs.) içerebileceği gibi bilişsel sonuçlar şeklinde de olabilir. Bununla birlikte insanın girdiği bireyler arası etkileşim sonucunda, içinde bulunduğu toplumun özellikleriyle ilgili bilgiye sahip olmaktadır. Bir bireyin örgütlediği bilginin her bir türü objelerle ya da insanlarla olan etkileşimi içermektedir. Bireyin tecrübe sürecindeki aktiviteleri, objeler ve olguların fiziksel ya da zihinsel olarak işlenmesi şeklinde olabilmektedir. (Piaget, 1972). İnsanlar toplumdan izole olarak sosyal olamazlar. Sadece etkileşim ve kombinasyonlar vardır. Bunun neticesinde kollektif zekâ, bütün yapı içindeki işlemlerin etkileşim neticesinde ortaya çıkan toplumsal dengelenmedir. (Piaget,

1977). Bu nedenle zihinsel gelişim için bedensel gelişme ve etkin fiillerin önemi yanında sosyal etkileşimlerin de önemli olduğu ortaya konmuştur. Toplumsal aktarım ve iletişim sayesinde birey içinde yaşadığı toplum değerlerini öğrenmektedir. Bu şekilde diğer bireylerle girişilen iletişim, fiziksel ve matematiksel bilgiyle ilgili dengesizliklerin oluşmasına sebep olmaktadır. Örneğin, arkadaşlarıyla oyun oynayan bir çocuk, oyunun belli bir aşamasında oyun kuralları nedeniyle arkadaşlarıyla çatışmaya girecek ve bunun sonucunda kendi fikirlerini değerlendirmeye başlayacaktır. (dengesizlik). Çocuk bu çeşit çatışmaları tecrübeleri arttıkça, ailesiyle, çevresindeki diğer bireylerle de yaşayacaktır. Ancak bu dengesizlikler, çocuğun olgunlaşması, tecrübeleri ve toplumsal aktarımlar yoluyla daha üst seviyede dengelere ulaşacaktır. Arkadaş, aile, yetişkin iletişimi yanında eğitim etkinlikleri de bir çeşit toplumsal aktarımdır. Bu bilgiler, kişinin zihinsel süzgecinden geçmiş bilgilerdir. Zihinsel gelişim kuramının en karmaşık kavramlarından biri dengelenmedir. Dengelenme bilişsel gelişimi etkileyen diğer etmenlerin bir çeşit tamamlayıcısı olarak görülmektedir. Gerçekte zihinsel gelişim, mevcut bilişsel denge durumundan daha üst düzey bir denge durumuna ulaşma olarak tanımlanmaktadır. (Piaget, 1977). Olgunlaşma, tecrübe ve sosyal iletişim ile her safhanın başında ve sonunda ortaya çıkan dengesizlik, zihinsel gelişimin en temel faktörüdür. Ortaya çıkan yeni durumlar veya daha önceki bilgilerle uyum olmayan bilgiler, bireyin değişik seviyelerde zihinsel dengesizlikler yaşamasına sebep olur. Piaget'e (1977) göre bilişsel dengesizlik, bireyi mevcut konumunun ilerisine gitmeye ve yeni istikametlere ilerlemeye iter. Kuramın en kompleks kavramı olan dengelenme şu üç zaman dilimiyle açıklanabilir. Özümleme ve uyma fonksiyon gördükçe her an dengelenme meydana gelir. Buna uyum sağlama süreci denir. Her birey yeni bir safhaya girdiğinde dengesizlik yaşar. Bunu nedeni şekillenmesi gereken yeni zihinsel örgütlerdir. Dengelenme her bir safhanın en son seviyeye ilerlemesine sebep olur. Her safhanın sonunda birey, bir sonraki bilişsel yapılarla yüz yüze gelmeye hazır olarak yeni bir safhaya girer. Tüm zihinsel gelişim bir çeşit dengelenme olarak

ifade edilebilir. En ilerlemiş dengelenme düzeyi, soyut işlemler ve düşüncelerin olduğu safhadır. Dengelenme, diğer unsurlar arasındaki yönetimi ve genel anlamda gelişimin düzenini anlatır. Yeni bir bilginin çocuk tarafından alınması ile özümleme ve uyma fonksiyonları harekete geçer. Bu durum karşısında dengelenme, özümleme ve uyma fonksiyonlarıyla özdenetim sağlamak yanında yeni ve eski bilgilerin organizasyonunu sağlamak yönünde bir görev yapmaktadır. Bundan hareketle dengelenme, zihinsel gelişim için bir çeşit düzenleyici olarak görev yapmaktadır. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı'nda üç bileşen yer almaktadır. Bunlar; içerik, işlev ve yapıdır. Muhteva; bireylerin sahip oldukları kazanımları ifade etmektedir. Çocukların kişisel ve toplumsal özelliklerine göre farklılık göstermektedir. Bilişsel işlevler gelişimin her evresinde ve tüm bireyler için benzer özelliklere sahiptir. Bu fonksiyonlar örgütlenme ve uyum sağlama olarak ifade edilebilir. Bilişsel örgütlenme, bireyin sahip olduğu yapıları ve süreçleri bütünleştirmesi ve buna göre hareket etmesidir. Örnek olarak çocuğun bir objeyi almak için objenin bulunduğu örtüyü kendisine doğru çekmesi gösterilebilir. Burada, görme, kavrama ve çekme fonksiyonları örgütlenmiştir. Diğer bir değişmez fonksiyon ise, uymadır. Zihinsel uyum, birey ile sosyal ortam arasındaki iletişimi göstermektedir. Uyma şekilleri bireyden bireye ve evreden evreye değişiklik gösterebilmektedir. Uyum sağlama özümleme ve uyma süreçlerinden oluşmaktadır. Özümleme, bireyin yeni bir zihinsel, psikomotor ya da kavramsal durumu, zihinsel yapısı içine yerleştirdiği bir safhadır. Özümleme yaşam boyunca işlev gören bir mekanizmadır. Özümleme şemaların değişimini sağlamaz, aksine şemaların gelişimini sağlar. Yapıların değişimine yol açan sistem uyum sağlamasıdır. Birey yeni bir etki ile karşı karşıya kaldığında onu var olan şema yapısı içerisine yerleştirmeye çalışır. Ancak var olan şemalar, yeni uyarıcıya uymuyorsa, organizma ya var olan şemaları değiştirir ya da yeni bir şema oluşturma yoluna gider. Yapı, özel davranışların oluşumunu açıklayan örgütsel yapılardır. (şemalardır). Yapılardaki değişiklikler, zihinsel gelişimin en önemli yönünü oluşturur. Piaget'nin

(Wadsworth, 1996; Miller, 1997) zihinsel sistemde tanımladığı örgütlenme, zekânın yapısal yönünü içermektedir. Şema bir düzen içeren davranış modelidir. (Piaget,1977). Sonuç olarak, şema oluşturma tüm gelişim süreci içerisinde süreklilik göstermektedir. Birey geliştikçe şemalar da gelişerek karmaşıklaşmaktadır. Diğer bir ruhsal sistem, 11yaşlarında meydana gelmeye başlayan hazırlanan ve işlem olarak bilinen sistemlerdir. Sözü edilen yaşlarda işlemsel yapılar, bebeklerin davranış yapılarından fevkalade değişiktir. Bebeğin yeryüzündeki fiillerinden meydana gelen yapılarının tersine, çocuğun yeryüzündeki fiillerinin zihinsel fiillerini içermektedir. Kategorize etme ile ilgili bir araştırmada, zihinsel işlem davranışında bulunabilen bir çocuk (somut, soyut), sunulan bir alt kategorideki problemi daha genel bir kategori içinde olup olmadığını soyut bir problem olarak algılamaktadır. Öğrenci bu problem yolları için daha önceki safhalarda kullanmadığı iki unsuru kullanmaktadır. Bunlar, tersine çevirme ve korunumdur. (Piaget, 1977). Bu durumda bu iki unsurla ilgili gelişim, zihinsel gelişimde, işlemsel düşüncenin gelişimi ve işlemsel örgütlenmelerin tüm şekillerinin kurulmasıyla düşünce daha rasyonel, resmi, soyut ve ilmi özellik kazanmaktadır.

2.2 Duyuşsal Gelişim

Yurdumuzda ilköğretim programının amaçlarından biri de öğrenciyi iyi bir birey olması için gerekli becerilerle donatmaktır. Bireyin demokrasiyi, içselleştirmesinde, sosyalleşmesinde, sorumluluk sahibi olmasında, yardımsever olmasında, haklarını kullanabilmesinde sosyal beceri hayati öneme sahiptir. Bireylere yukarıda saymış olduğumuz becerilerin kazandırılması ilköğretimin önemli fonksiyonları arasındadır. (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Mehmet Nuri Göleksiz ve Ayşe Ülkü Kan'ın yaptıkları araştırmada eğitimde duyuşsal öğrenme üzerinde durulmuştur. Bu araştırmada, öğrenme, bilme, duygu ve duyuş kavramlarının birbirleriyle ilişkileri ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca duyuşsal öğrenme kazanımlarının ölçülme zorlukları üzerinde durulmuştur. Duyuşsal alan kazanımlarının

gerçekleşmesinin zorlukları incelenmiştir. Duyuşsal öğrenmeler hem okulda hem de çevrede gerçekleşmektedir. Sonuç olarak, bir konuyu öğrenmenin o konuya ilgi ve sevgi duymakla yakında ilgili olduğu ortaya çıkmıştır. Hanife Esen Aygün ve Çiğdem Şahin Taşkın'ın yaptıkları çalışmada okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programlarında eğitim gören öğretmen adaylarının bakış açısıyla, duyuşsal öğrenmenin önemi üzerinde durulmuştur. Öğretmen adaylarının sosyal - duygusal öğrenme kavramlarını tam olarak açıklayamadıkları ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarının eğitimleri sürecinde sosyal - duygusal öğrenme alanında gerekli bilgi ve beceri ile donatılmaları ve bu alanın sağlıklı bireyler yetiştirmedeki öneminin farkında olmaları için gerekli eğitime sahip olmaların önemi vurgulanmıştır. Öğretmen adaylarının tamamı, nitelikli bir duyuşsal eğitimin sağlanmasında ebeveyn, öğretmen, okul idaresi işbirliğinin mutlaka olması konusunda görüş ifade etmişlerdir. (Cohen, 2001; Törnüklü, 2004). Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının sosyal – duygusal öğrenmede önem arz eden hisleri yönetme, hiddet kontrolü gibi alanlarda yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. (Dresser, 2013; Hemmeter, Santos ve Ostrosky, 2008). Bazı öğretmen adayları sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre kazandırılması gerektiği görüşünü savunmuşlardır. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin kendi kazanımları konusunda sorumluluk almasının önemli olduğunu savunur. (Hein, 1991) Dolayısıyla öz-farkındalık, özdenetim ve sosyal farkındalık becerileri yapılandırmacı yaklaşım çerçevesindedir. Bu becerilerin geliştirilmesi sosyal-duyuşsal öğrenmenin etkili bir şekilde hayat bulmasında önemlidir. (Casel, 2013).

2.3 Psikomotor Gelişim

Erken çocukluk döneminin gelişim alanlarından biri de psikomotor gelişimdir. Bu gelişim alanı çocukların sağlıklı büyüebilmeleri için çok iyi bilinmesi gereken bir konudur. Psikomotor gelişim gebelik döneminden başlayıp, bebeklik-kreş döneminde hız kazanır ve

sonraki yıllarda giderek etkisini azaltmaktadır. İnsanların zihinsel, psikomotor ve duyuşsal gelişimlerinin temeli ana okul öncesi döneminde şekillenmektedir.

Psikomotor gelişimin en önemli özelliği, çocuğun sürekli büyüme gelişme göstermesidir. Bu dönemde hareket etme ön plandadır. İnsan dünyaya gelmeden fiziksel olarak gelişmeye başlar. Göz kırıştırma, yiyecek yemek gibi davranışlar hayat boyu istem dışı davranışlar şeklinde görülürken, koşmak, elbise giymek gibi eylemler bilinçli motor becerilerdir. Psikomotor gelişim süreçlerinde duyular, biliş ve kaslar örgütlü çalışır ve davranışların kontrollü yapılmasını sağlar. Devinişsel gelişim bireyin bedensel büyüme ve sinir sisteminin bir bütün olarak gelişmesiyle istendik davranış kazanmasıdır. (MEB, 2007). Psikomotor beceriler kaba ve ince motor beceriler şeklinde ikiye ayrılır. Öncelikle kaba motor beceriler daha sonra da ince motor beceriler gelişmektedir. Motor becerilerin sağlıklı gelişmesi için, sağlıklı gelişen bir sinir ve kas sistemine ihtiyaç vardır. Çocukların kaba ve ince motor becerileri edinmeleri için fiziksel aktiviteler bakımından zengin eğitim öğretim ortamlarına yer verilmelidir. Çocuklar emeklemeye, yürümeye başlayarak kendi hareketlerini kontrol etmeye başlarlar. Çocukların ilk psikomotor davranışları, kaba davranışlardır. Fiziksel aktiviteler düzenlenirken, çocukların gelişim özelliklerine uygun ölçüde olmalıdır. Kaba psikomotor becerilerin başlıcaları zıplama, yürüme, koşmadır. Kaba motor becerilerin şekillenmeye başlaması neticesinde ince motor hareketlerin gelişimi başlar. Bu nedenle çocuklar beden eğitimi konusunda eğitim almalıdırlar. İnce motor beceriler çok fazla kas gücü gerektirmeyen hassas hareketlerdir. Resim yapmak, giyinmek, dikiş yapmak, yiyecek yemek gibi eylemler ince motor becerilere örnektir. Bununla birlikte, kayak yapmak veya sırıkla yüksek atlama gibi beceriler çok hassas teknik gerektirir. (Gohla, 2010). Psikomotorda beden ve ruh sağlığı birbirine bağlıdır. Bunlardan birinde bir bozukluk varsa diğeri de olumsuz etkilenir. (Buchmann, 2018). Bu nedenle çocukların psikomotor gelişimleri üzerinde önemle durulmalı ve buna uygun programlar geliştirilmelidir. Gestalt teorisine göre birey bir

bütündür. Bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bireyin sağlıklı ve mutlu bir birey olarak gelişebilmesi için fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim alanlarının bir bütün olarak ele alınıp eğitilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. (Yüksel, 2003).

2.4 Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı

Freud bireyin gelişiminde bilinçaltının ve biyolojik yönün etkili olduğunu savunurken, Erikson gelişimde kültürel ve çevresel faktörlerin daha etkili olduğunu belirtir. (Arslan, 2008). Erikson, bireylerin fiziksel ve bilişsel gelişimi ile sosyolojik değişimlerin kişilik oluşumunu etkilediğini ortaya koymuştur. Erikson, bireysel gelişim, kimlik sorunu, kültür, toplumsal evrilme, geçmiş ve güncel krizlerin birbirinden ayıramayacağını, birbirlerini tamamladıkları sonucuna ulaşmıştır. Kişilik oluşumunu, yukarıdaki unsurlar arasındaki ilişki ile tanımlamıştır. (Süslü, 2002).

2.4.1 Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri

Birey psikososyal gelişimini sekiz dönemde tamamlar. Önemli olan bu gelişim dönemleri süreçlerinde bireyin olumlu ya da olumsuz özelliklerinden hangisini kazanacağıdır. (Ağaç ve Harmankaya, 2009). Erikson, insan psikolojisinin sağlığını güven duygusuna dayandırmaktadır. Bireyin temel güven duygusunun 6-18 aylık dönemde oluştuğunu ortaya koymuştur. Bu süreçte anne baba eğitiminin önemli olduğunu söylemiştir. Çocuklarda güven duygusu gelişimi yanında olumsuz çevre etkisiyle güvensizlik duygusu da gelişebilir. 18 ay ve 3 yaş döneminde çocukların psikomotor becerileri gelişir. Motor beceriler geliştikçe bağımsız olmaya ve kendi kendilerine yeterlilik duyguları gelişir. Böylece kendilerine güvenleri artar. Bağımsız hareket etmeleri engellenen çocuklarda utanma duygusu gelişebilir, kendine güveni azalabilir. 3-6 yaş döneminde çocuklar, bir işi başarabileceklerine inanmaya başlarlar. Bu dönemin diğer önemli özelliği ise çevrelerini keşfetmeye başlamalarıdır. Çocukların düşünme ve hayal güçleri gelişmeye başlar. Tüm bunlar ebeveynler tarafından desteklenmeli ve buna

uygun ortamlar oluşturulmalıdır. Erikson'a göre çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu, (6-12. yaş) çocukların daha fazla öğrenmeye hazır olduklarını belirtir. Başarma ve rekabet duygusu gelişir. Çocuklar cesaretlendirilir ise çalışmaya yönelik başarma duygusu gelişebilir. 12-21 yaş dönemini ise "Kimlik kazanmaya yönelik kimlik karmaşası" dönemi olarak tanımlamıştır. Bu dönem cinsel gelişme, fizyolojik değişimler, idol kişilerde belirsizlik dönemi olarak tanımlanmıştır. (Arslan ve Arı, 2008).

2.5 Robert Havighurst'ün Gelişim Kuramı

Robert Havighurst'a göre gelişimin kalıtsal ve çevresel faktörlerin birbirleriyle etkileşimi sonucu olduğunu ortaya koymuştur. Oyun ve fiziksel aktivitelerin erken çocukluk dönemi gelişimi için gerekli olduğunu söylemiştir. Gelişimin ömür boyu devam eden bir süreç olduğunu söylemiştir.

Havighurst'e göre yaşamın gelişim evreleri şöyle açıklanmıştır. (Çok, 1976). Erken çocukluk döneminde (doğum - 6 yaş), temel ihtiyaçlarını kendi kendine yerine getirmeyi öğrenir. Bazı toplumsal kuralları edinir. Empati kurmaya başlar, mimik ve jestleri kullanmayı öğrenir. Orta çocukluk döneminde (6-12/13 yaşlar), akranlarıyla oyunlar oynayabilecek yetenekleri kazanır; cinsel rolleri öğrenir; akademik temel becerileri kazanır. Vicdan ve değerler geliştirmeye devam eder, bağımsızlık kazanmaya başlar. Çevreye uyum gelişmeye başlar. Ergenlik döneminde (13-18 yaşlar), birey olgunlaşır, karşı cinsle de olgun ilişkiler kurar, toplumsal rolleri öğrenir. Fiziğini kabullenir. Çevresindeki bireylerde duygusal bağımsızlık kazanır. Aile kurma planları ve meslek seçimi yapar. Birtakım değerler ve kurallar edinir. Erken yetişkinlik döneminde (18-35 yaş), aile kurar, mesleğini icra etmeye başlar, toplumsal ilişkiler kurar. Orta yaş döneminde (35-60 yaşlar), ergenlere yardım eder, toplumsal sorumluluk kazanır, meslek doyumunu elde eder, fiziksel değişikliklere uyum sağlar. İleri olgunluk döneminde (60 yaş ötesi), bozulan fiziksel güce, eş kaybına ve diğer değişimlere uyum sağlar. Akranlarıyla daha çok sosyal ilişki kurar.

2.6 Arnold Gesell'in Olgunlaşma Kuramı

Gesell'e göre bireyin dünyaya kalıtsal olarak bazı özelliklerle geldiğine inanmaktadır. Buna göre anne babanın çocuğun doğuştan getirdiği yeteneklere göre hareket etmesi gerektiğini savunur. (Özer ve Özer, 2006). Olgunlaşma alanındaki kuramcılar birey gelişiminin bazı evrensel özelliklere sahip olduğunu düşünüyorlar. Bu akımın tanınmış araştırmacısı Gesell yaptığı araştırma neticesinde çocuklarda emekleme, yürüme, koşma, bilişsel beceriler ve duyuşsal beceriler gibi unsurların her zaman aynı sırada ve benzer yaşlarda ortaya çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Yetersiz eğitim, beslenme, kötü çevresel faktörlerin gelişim sürecini olumsuz etkilemesinin bir ölçüye kadar önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu kuram çerçevesinde birey gelişiminin üniversalliğinin bilinmesi (devinişsel beceriler, fiziksel büyüme ve bilişsel gelişim gibi) toplumsal çalışmalar açısından önemli bir kıymeti vardır. (Lauer, 2003).

2.7 Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura gözlem yoluyla öğrenmenin önemini savunur. Gözleme dayalı öğrenme, dikkat etme, akılda tutma, davranışı tekrarlama, pekiştirme ve güdüleme süreçlerinden oluşur.(Özer ve Özer, 2006). Bu kurama göre birçok öğrenme, gözlemlene, model alma ve taklit ile gerçekleşir. Bandura üç çeşit modelden bahsetmektedir. (Bayrakçı, 2007). Canlı model (gerçek kişi), sembolik model (Herhangi bir ortamda canlandırılan kişi) ve sözlü direktiflerdir. Bandura ve Kupers'e (1964) göre, sosyal öğrenme kuramı, kendine güven, amaç belirleme, zihinsel sezgi, modelleme, taklit ve tanımlama, lisan ve mimikler ve karşılıklı belirleyicilik (birey, çevre ve davranış değişkenleri) ilkelerine dayanmaktadır. (Bayrakçı, 2007). Bu kuramda öz-yeterlilik kavramı önem kazanmaktadır. Bu kavram bireylerin problemler karşısında en doğru adımı atma yeteneklerinin olması ile ilgilidir. (Bandura, 1982). Sözü ettiğimiz kuramda kişilerin davranışları aktif olarak yer aldıkları durumlarda biçimlenmektedir. Öz yeterlilik iki şekilde incelenebilir. İlki eğitimcilerin davranış

kazandırma konusundaki bilgi ve becerileridir. İkincisi ise eğitimcilerin öğrencilerinin başarılarının uygun metot ve teknolojiyle artırılabilmesine inanmalarıdır. (Yılmaz ve ark., 2010). Sosyal öğrenme kuramında davranış kazanma ve düşünmenin pek çok önemli faktörü vardır. Öğrenme iki bölümden oluşur. Bireylerin kişilerarası ilişki süreçlerini daha iyi anlamaları için gerçekleri bilmeleri gerekmektedir. Bunu Webler ve ark (1995) bilişsel ve ahlâki gelişim; Pahlwosh ve Hare (2004). ise analiz ve insan-çevre sisteminin yöntemi olarak ifade edilmiştir. (Kilvington, 2007).

2.8 İlgili Literatür Çalışmaları

Bu araştırmanın ana amacını oluşturan ilköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerini belirleme amacıyla gerçekleştirilen çalışmaların literatürdeki durumu incelenmiştir. Buna göre literatürde psikomotor, bilişsel ve duyuşsal gelişim alanları ile birçok araştırmanın yapıldığı görülürken (Örn; Piaget, 1972, 1973, 1977, 1984, 1999; Çubukçu ve Gültekin, 2006; Kretschmer ve Knut, 2002), dünya üzerinde ilköğretim 5. sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerinin belirlenmesi üzerine çalışmalar yürütülmediği tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar ve ulaşılan sonuçlar, alt başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

2.8.1 Yurtiçi Araştırmalar

Ahioğlu'nun (2011) yürütmüş olduğu araştırmada, Piaget'nin zihinsel gelişim kuramının ergenlik safhasında bilişsel gelişim nitelikleri esas alınmıştır. Ergenlik gelişim dönemlerinin günümüzdeki sosyal ve ruhsal açıları ile bilişsel gelişim açısı incelenmiştir. Genellikle bilişsel gelişim alanında yapılan bilimsel araştırmalar erken ve ilk çocukluk safhalarını kapsamaktadır. Bunun temel nedeni, bu dönemlerin ergenlik dönemine göre daha ilginç ve çarpıcı gelişmelerin gözlenebilir olmasıdır. Bu sayılı, bilişsel gelişimin tüm safhalarıyla

örgütlenen bir bütün olması ve çocuğun soyut işlemler öncesinde somut işlem yapma özelliklerini kazanıyor olması bilgisiyile güçlendirilmektedir. Ancak ergenlik safhasındaki soyut işlemleri yapma yeteneğinin gelişmesi için eğitim programlarıyla gerekli eğitimlerin yapılması maksadıyla bu dönemin bilimsel araştırılmaya muhtaç olduğu sonucuna varılmıştır. Orhan, vd., (2018) psikomotor gelişim ile ilgili yaptıkları araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır. Çocuklar, doğuştan getirdikleri kalıtsal özelliklere göre hareket etmekten mutlu olan varlıklardır. Bu nedenle aile ve eğitim öğretim ortamları çocukların fiziksel aktivite ihtiyaçlarını giderebilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Böylelikle kendilerini tanıyabilme fırsatı yanında yeteneklerinin ve sınırlarının farkına varmış olacaklardır. Spor aynı zamanda çocukların bilişsel ve zihinsel gelişmeleri ile de ilgilidir. Sportif etkinlikler, çocukların güzel bir ruha sahip olmalarına katkı yaptığı gibi disiplini, başarıyı, çalışmayı, takım arkadaşlığını, dayanışmayı, saygılı olmayı, ahlâklı olmayı öğretmesi yanında, kuşaklar arası iletişimin güçlenmesine de katkı sağlamaktadır. Bu nedenle sportif faaliyetler okullarda, aile ortamında toplumun çeşitli katmanlarında çeşitlendirilmelidir.

2.8.2 Yurtdışı Araştırmalar

Bloom Taksonomisi 1956 yılında kitap olarak yayınlanmıştır. Bu taksonomiye göre bilişsel alan altı seviyeden oluşmaktadır. En alt basamak bilgi basamağıdır. Daha sonra kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme merdivenleri izler. Bilgi, kavrama ve uygulama alt düzey olarak ifade edilirken, analiz, sentez, değerlendirme üst zihinsel düzey olarak kabul edilir. Herhangi bir basamakta yer alan bir davranışın kazanılabilmesi için kendinden bir önceki basamakta yer alan davranışların kazanılmış olması gerekmektedir. Bloom Taksonomisi'ne bazı tenkitler yapılmıştır. Bu nedenle taksonomi tekrar ele alınmıştır. 1995-2000 yılları arasında Bloom Taksonomisi'ni geliştirmek amacıyla çalışmalar yapılmıştır. (Anderson, 1999; Bloom, 1956; Küçükahmet, 2005; Krathwohl, 2009). Taksonomiye radikal bir değişiklik yapılmamıştır. Ancak yeni taksonomide, altı önemli

basamak isimden fiile dönüştürülmüştür. Bunun yanında yapısal anlamda iki boyutlu şekle dönüştürülerek daha geniş katmanlara göre uyarlanmıştır. (Forehand, 2005). Harrow (1972) tarafından yapılan araştırmada psikomotor alanda sınıflandırma tasarlanmıştır. Harrow taksonomisi, beş psikomotor davranış düzeyini, en az karmaşık düzeyden en karmaşık düzeye kadar sıralar. Bunlar; taklit, kurulma, doğru yapma, mekanikleşme ve beceri haline getirme şeklindedir. Öğrenci taklit düzeyinde gözlemlediği eylemleri taklit eder. Kurulma düzeyinde, öğrenci seçilen eylemleri yerine getirir. Doğru yapma düzeyinde ise yönergelerden bağımsız olarak eylemi gerçekleştirir. Mekanikleşme düzeyinde eylemler doğru, uygun hız ve zamanlamayla koordinasyon halinde gerçekleştirilir.

Beceri haline getirme safhasında ise eylemler yüksek düzeyde bir ustalıkla oluşturulur. (Borich, 2014). Bloom ve diğer bilim insanları eğitim öğretim kazanımlarının bireyin gelişim alanlarına göre bilişsel, psikomotor ve duyuşsal alanlar şeklinde kategorize etmiştir. 1964 yılında duyuşsal alan insanlığa açıklanmıştır. Buna göre sosyal-duygusal alan; alma, yanıtlama-tepkide bulunma, değer verme, düzenleme ve nitelendirme-içselleştirme şeklinde sınıflandırılmıştır. Alma safhasında bireyin kaynaktan gelen uyarıları almaya istekli olması demektir. Yanıtlama-tepkide bulunma, bireyin kaynaktan gelen içeriği kazanım olarak elde etmek için olumlu tepki vermesi evresidir. Değer verme bireyin hedef değeri benimsemesi; düzenleme ise hedef değerinin önceden var olan şemalarla örgütlenmesi sürecidir. Son olarak nitelendirme-içselleştirme safhasıyla birey hedef içeriklerle bir hayat felsefesi edinir. (Krathwohl, Bloom ve Maisa, 1964).

BÖLÜM III

Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşleri nasıl olduğunun incelendiği bu araştırmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür. (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39). Nitel araştırma, disiplinler arası bütüncül bir bakış açısını esas alarak, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen bir yöntemdir. Üzerinde araştırma yapılan olgu ve olaylar kendi bağlamında ele alınarak, insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından yorumlanır. (Altunışık ve Diğerleri, 2010: 302). Nitel araştırma, insanın kendi sınırlarını çözmek ve kendi çabasıyla biçimlendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek üzere geliştirdiği bilgi üretme yollarından birisidir. (Özdemir, 2010: 326). Nitel yöntemle tasarlanmış araştırmalarda ele alınan konu hakkında derin bir kavrayışa ulaşma çabası vardır. Bu yönüyle araştırmacı bir kâşif gibi hareket ederek ilave sorularla gerçekliğin izini sürer ve muhatabının öznel bakış açısına önem verir. (Sosyal Hizmet E-Dergi Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi Cilt 1, Sayı 1, Ocak 2015). Nitel araştırmalarda determinist yaklaşım ön planda tutulmaz ve olaylar arasında neden - sonuç ilişkisi kurulmaz. Sayısal verilere ve istatistiklere daha az yer verilirken sözlü ve nitel analizlere daha çok vurgu yapılır. Nitel araştırmacılar olayların ve bağlamların dilini kullanır, olayları bağlamı içerisinde inceler. Sorunları, içerisinde oluşup geliştiği değerler sisteminden yalıtarak analiz etmez, durumlara egemen olan ilişkiler ağını kendi doğal ortamında yorumlamaya veya bunların anlamlarını ortaya çıkarmaya çalışır. (Neuman, 2012: 224). Nitel araştırmada çoğunlukla üç

tür veri toplanır: 1. Çevreyle ilgili veri; araştırmanın yapıldığı çevrenin psiko-sosyal, kültürel, demografik ve fiziksel özelliklerine ilişkindir. 2. Süreçle ilgi veri; araştırma süresince neler olup bittiği ve bu olanların araştırma grubunu nasıl etkilediğine ilişkindir. 3. Algılara ilişkin veriler ise; araştırma grubuna dâhil olan bireylerin süreç hakkında düşündüklerine ilişkindir. (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 40). Bu üç tür veriyi toplamak için araştırmacı en yaygın olarak üç tür yöntem kullanır; görüşme, gözlem ve yazılı materyallerin incelenmesidir. Nitel yöntemlerden en sık kullanılanı görüşmedir. Görüşme, insanların bakış açılarını, öznel deneyimlerini, duygularını, değerlerini ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir. Görüşme sürecinin, gözlem ve yazılı dokümanlardan elde edilen verilerle desteklenmesi araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008:40-41). Nitel araştırma yöntemi, araştırmanın tasarlanması ve gerçekleştirilmesinde araştırmacıya esneklik sağlamaktadır. Araştırmanın her aşamasında duruma göre yeni yöntem ve yaklaşımlar geliştirme, araştırmanın kurgusunda değişiklikler yapma nitel araştırmanın özünü oluşturmaktadır. Nitel araştırmaların bir özelliği de keşfedici olmalarıdır. Keşfedici özelliğe sahip araştırmalar, üzerinde az çalışılmış konuları aydınlatmada oldukça kullanışlı ve yararlıdır. (Neuman, 2012: 228). Bu araştırma bir durum çalışmasıdır. Durum çalışmalarında derinlemesine araştırma yapılır. Bir durumu etkileyen ve durumdan etkilenen faktörler tüm yönleriyle, bütünsel bir yaklaşımla incelenir. (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışması birden fazla bulgu kaynağına izin verdiği için, bu araştırmanın doğasına uygun görülmüştür. (Yin, 2009). Durum çalışması güncel bir konuyu, gerçek yaşam içinde çalışır. (Yin, 1984). Gerring (2007) durumu belirli bir zamanda gözlemlenen olgu şeklinde düşünmektedir. Miles ve Huberman (1994) ise durumu sürekli gerçekleşen bir olgu olduğunu ifade etmiştir. Davey (1991) durumu altı çeşide ayırmıştır. Bunlar; tanımlayıcı, keşfedici, kritik olay, programın uygulanması, programın etkisi ve birikimli durum çalışmasıdır. Tanımlayıcı durum çalışması olguyu birçok misal araştırılarak

tasvir edilmesi şeklinde açıklanmıştır. Çok az araştırmanın yapıldığı durumlarda kullanılmaktadır. Keşfedici durum çalışması kapsamlı bir tatbikattan önce yapılan detaylı bir incelemedir. Kapsamlı yapılacak olan araştırmalardaki eksiklik ve belirsizlikleri gidermede keşfedici durum çalışması yardımcı olmaktadır. Kritik olay durum çalışması neden-sonuç ilişkisini ortaya koymada kullanılır. Seyrek veya tekrarlanma olasılığı olmayan olayların incelenmesinde kullanılır. Program uygulama durum çalışması yapılan tatbikatin hedefe uygunluğunu ortaya koymak içindir. Program etkisi durum çalışması ise uygulanan proje ve programın başarılı ya da başarısız olma sebeplerini belirlemek amacıyla kullanılır. Birikimli durum çalışmasında farklı zaman ve durumlarda elde edilen verileri bir havuzda toplamaktadır. Yin'e göre (1994), durum çalışması üç kategoriye ayrılmıştır. Bunlar, farkedici, tasvir edici ve tanımlayıcı durum çalışmalarıdır. Bu araştırma sonucunda, gelecek araştırmalar için denenceler ve öneriler geliştirilmektedir. (Zinal, 2007). Açıklayıcı durum çalışmasında ise “neden” ve “nasıl” sorularına cevap aranmaktadır. Örnek olarak pandemi sürecinde uzaktan eğitimde “ Öğrenciler nasıl daha iyi öğrenebilirler?” araştırma sorusu verilebilir. Bu gibi inceleme sualleri kapsamında bilim insanı benzer hareket kalıpları için, karşıt tanımlamalar yapar ve aynı durumlarda hangi tanımlamanın tatbik edilebileceğini belirtir. Tasvir edici durum araştırmasında ise evvelki araştırmalarda saptanan olgu betimlenir ve kavram haline getirilir. Alan yazın araştırıldığında, durum çalışmaları pek çok bilimsel araştırma sınıflamalarına ayrılmaktadır. Bu sınıflamalar incelendiğinde yapmakta olduğum bilimsel araştırmanın gayesine en uyumlu türlerin, tanımlayıcı durum çalışması, keşfedici durum çalışması, programın uygulaması durum çalışması, açıklayıcı ve betimleyici durum çalışmaları olduğu görülmüştür. Yin (2014), durum çalışmasını tekli ve çoklu durum çalışması şeklinde iki sınıfta toplamıştır. Bu sınıflamayı kendi içinde bütüncül ve iç içe durum çalışması deseni olarak ayırmıştır. Bütüncül tekli durum deseni, sadece bir durumun incelendiği durumlarda kullanılır. İç içe tekli durum deseni ise içeriğinde birden fazla analiz

durumu bulunan araştırmalarda kullanılmaktadır. Buna misal ise ilköğretim okullarında bulunan, öğretim programlarının içindeki disiplinler gösterilebilir. İlköğretim programlarda ondan fazla disiplin bulunmaktadır. Alan yazın araştırıldığında durum çalışmalarını pek çok bilimsel araştırma desenine ayrılmaktadır. Bu desenler incelendiğinde, bu araştırmanın gagesine en uyumlu iç içe geçmiş tek durum deseni olduğu düşünölmektedir. İç içe geçmiş tek durum deseninde birçok kez birden fazla katman bulunabilmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

3.2. Çalışma Grubu

Kuzey Kıbrıs'taki İlköğretim Programını Bloom Taksonomisi'ne göre hazırlanmıştır. Kazanımlar, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve birbirinin önkoşulu olarak sıralanmıştır. Yani, her sınıfta konu başlıkları aynı fakat konular giderek karmaşıklaşmakta ve derinleşmektedir. Dolayısıyla program bir bütün olarak düşünölmüş ve katılımcılar seçilirken 5. sınıf öğretim programlarında yer alan bilişsel, devinişsel ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumları temel hedef olduğu için, 5. sınıf öğrencilerinin yöneticileri aranmış ve bu bireylere çalışmaya katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Katılımcıların Lefkoşa ilçesinden seçilme nedeni ise, pratik nedenlerdir. Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme türü kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme kapsamında kullanılan bu yöntem, birtakım farklılıkları içeren temel temaları bulup tanımlamayı hedeflemektedir. (Patton, 2014). Örneğin, Ankara ili içindeki ilkokulların ortaokula geçişle ilgili sorunlarını araştırmak isteyen bir araştırmacı, örneklemini Ankara kırsalı, şehir merkezi ve varoşlardaki okullardan seçmesi maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kapsamında değerlendirilebilir. Böyle bir araştırma sonucunda elde edilecek bulgular ve sonuçlar farklı bir örnekleme yöntemi ile elde edilen sonuçlara göre daha zengin olabilmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çerçevede ilgili okullarda görev yapan 12 yönetici çalışmaya katılmıştır. Yöneticilerin okullara dağılımını tablo-1'de görölmektedir.

Tablo-1. Yöneticilerin okullara dağılımı

	Yönetici
Alayköy İlkokulu	1
Şht. Ertuğrul İlkokulu	3
Cihangir-Düzova İlkokulu	1
Gönyeli İlkokulu	3
Necati Taşkın İlkokulu	1
Çağlayan İlkokulu	1
Haspolat İlkokulu	1
Şht. Yalçın İlkokulu	1
TOPLAM	12

3.3 Veri Toplama Araçları

Görüşme araçları kullanılacaktır. 12 yönetici ile görüşülecektir. Yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılacaktır. 18 soru ve 40-50 dakika şeklinde olacaktır. Görüşme soruları ilköğretim programına dayanmaktadır.

3.4 Verilerin Toplanması

Verilerin tamamı araştırmacının geliştirdiği ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme formunu hazırlamıştır. Eğer katılımcı görüşme esnasında bazı soruların yanıtlarını başka soruların içinde yanıtlamış ise bu sorular tekrar sorulmayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu standartlık ve esneklik nedeniyle eğitim bilimlerinde daha uygun bir tekniktir. (Ekiz, 2003). Formun hazırlanması için literatür ve

ilköğretim programları incelenmiş ve bu bilgiler doğrultusunda ön uygulama için görüşme formu oluşturulmuştur. Forma yönelik beş uzmandan görüş alınmış ve yapılan dönütler doğrultusunda görüşme formunun bazı bölümleri yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra yirmi beş kişi ile yapılan ön deneme sonucunda, soruların bazılarında düzeltmeler yapılarak son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, ilköğretim yöneticilerinin okullarında öğrencilerin bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla 18 sorudan oluşmaktadır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen veriler, araştırmacı tarafında kodlanarak, güvenilirliğini sağlamak amacıyla dört uzman görüşüne başvurulmuştur. Verilerin ayrıntılı rapor edilmesi, bulgulara nasıl ulaşıldığının net bir şekilde açıklanması, nitel araştırmalarda geçerliğin önemli ölçütlerinden biridir. (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Miles ve Huberman (1994) iç geçerlik, dış geçerlik, dış güvenilirlik ve iç güvenilirliğe ilişkin bazı önemli hususlara yer vermişlerdir. Bu araştırmada bu hususlara yeterli biçimde yer verilmiştir. Buna göre, iç geçerlik bakımından araştırma bulguları anlamlı bulunmuştur ve verilerin elde edildiği ortama bağlı olarak tanımlanmıştır. Bulgular kendi içinde tutarlıdır. Ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturuyor. Değişik kaynaklara, yöntemlere ve stratejilere göre elde edilen bulgular anlamlı bir bütün oluşturmaktadır. Bulgular literatürle uyumludur. Bulguları teyit etmede kullanılan kurallar ve stratejiler uygun bir biçimde kullanılmıştır. Net olmayan durumlar belirlenmiştir. Bulguları açıklamada değişik seçenekler kullanılmıştır. Bulgular katılımcılar tarafından gerçekçi bulunmuştur. Bulgulardan elde edilen genelleme ve tahminler verilerle tutarlıdır. Dış geçerlik ile ilgili olarak çalışma grubu ayrıntılı tanımlanmıştır. Çalışma grubu çeşitlendirilmiştir. Kapsamlı tanımlamalara yer verilmiştir. Okuyucu araştırma sonuçlarını kendi deneyimleriyle ilişkilendirebiliyor. Araştırma sonuçları, problem cümlesi ve ilgili literatürle tutarlıdır. Bulgular benzer ortamlarda test edilebilir. Çalışma grubunun, ortamın ve kavramsal çerçevenin seçimi ve bunların ortaya çıkardığı sınırlılıklar tartışılmıştır. Dış güvenilirlik

bakımından, araştırma yöntemleri ve aşamaları net bir şekilde tanımlanmıştır. Veri toplama, kodlama, temalar oluşturma, analiz etme, yorumlama ve sonuçlara ulaşma konularında neler yapıldığı net bir şekilde anlaşılabilir. Sonuçlar verilerle ilişkilendirilmiştir. Araştırmacının kullandığı yöntemler ve süreçler konusunda, çalışma grubu, görüşme ve gözlem notları gibi kapsam gayet açıklıkla tanımlanmıştır. Araştırmacı, sayıtlarının, önyargılarının ve metotlarının farkındadır. Bu sayıtlarının ve önyargıların araştırmayı etkilemesi konusunda açıklıkla bilgi verilmiştir. Farklı görüşler ve alternatif açıklamalar dikkate alınmıştır. Birincil veriler arzu edildiğinde incelenebilecek biçimde saklanmıştır.

İç güvenirlik konusunda ise araştırma soruları kapsamlıdır. Açık bir biçimde ifade edilmiştir. Araştırmanın çeşitli aşamaları araştırma soruları ile tutarlıdır. Araştırmacının araştırma sürecindeki kendi konumu açık bir biçimde tanımlanmıştır. Araştırmanın sonuçları, verilerle uyum içindedir. Araştırmanın temel bakış açısı ve araştırmaya yaklaşımı açık bir biçimde tanımlanmıştır. Veriler araştırma sorularının gerektirdiği biçimde ayrıntılı ve amaca uygun bir biçimde toplanmıştır. Verilerin analizinde, önyargılar, yanlış anlaşılmalara, gerçek dışı veriler gözden geçirilmiş ve buna göre geçerli olmayan veriler ayıklanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Veriler araştırmacı tarafından içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinde esas gaye elde edilen verilerle kavramlara ve korelasyonlara ulaşmaktır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Veriler arasında saklı olabilecek hakikatler ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır. Veriler dört aşamada analiz edilir. Bunlar; kodlama, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Verilerin kodlanması safhasında elde edilen veriler anlamlı bölümlere ayrılmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam verdiği bulunmaya çalışılmıştır. Bu süreçte, anlamlı

bölümlere nasıl bir kod verilebileceğini ve farklı bölümlerdeki verilerin benzer kodlarla düzenlenip düzenlenemeyeceğine önem verilmiştir.

Temalar için önce kodlar bir araya getirilip incelenmiştir. Kodlar arasındaki ortak yönler araştırılmıştır. Daha sonra kodlar kategorize edilerek bir sistem oluşturulmuştur. Üçüncü aşamada ise bu sistem vasıtasıyla elde edilen veriler düzenlenmiş ve belirli olgulara göre veriler yorumlanmıştır. Daha sonra bulgular ayrıntılı bir şekilde sunulmuş ve araştırmacı tarafından yorumlanarak bazı sonuçlara ulaşılmıştır.

İlköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan birebir görüşmelerin temel alındığı bu çalışmada, yöneticilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, her bir alt problemi yanıtlama amaçlı toplanan verilerin nitel analizlerinden elde edilen bulgular, ayrı başlıklar altında ayrıntılı sunulmuştur. Rastgele seçilmiş 12 yönetici nitel soru setine verdikleri yanıtlardan nitel veriler tümevarımsal içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Yöneticilerin nitel soru setine verdikleri yanıtlardan alıntılar, kimlik bilgilerinin gizliliğinin sağlanması amacı ile araştırmadan bağımsız olarak isimlendirilerek temsil edilmiştir.

Tablo 2. İlköğretim okullarında görsel sanatlar disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı

GÖRSEL SANATLAR		
Bilişsel Alan	Psikomotor Alan	Duyuşsal Alan
İçerik biçim ilişkisi tahmini yüzde	Soyut figüratif resim tahmini yüzde	İlgi ve sevgi tahmini yüzdeler
%41.8	%40.8	%73.18
Davranış ve uyum sorunları (1)	Öğretmenlerin uygulama yapmamaları(3)	Öğretmenlerin yeterli uygulama yapmamaları(3)
Eğitim sistemi sorunu(1)	Sözel zekâ yeteneğine sahip olan öğrenciler bu konuda sorun yaşarlar.(1)	Kendi algılarına uygun konulara ilgi duyarlar.(1)
Yetersiz aile desteği(1)		Rahatlama ve kendini bulma dersi olduğu için ilgi vardır.(1)
Kolej sınavları(1)	Program bu yaşa uygun değil(1)	Tüm öğrencilerde sorumluluk duygusu, özgüven, özgün düşünce olmadığı için(1)
Bireysel Farklılıklar(1)		
Programın uygunsuzluğu(1)		

Tablo 2 incelendiğinde, görsel sanatlar dersi ile ilgili öğrencilerin sadece %40.8'inin psikomotor alanla(soyut-figüratif resim çizebilme) ilgili tüm kazanımlara sahip olduklarını görmekteyiz. Bunun en önemli nedenin öğretmenlerin uygulama yapmamalarından kaynaklandığı görülmektedir. Yöneticilerin verdikleri cevaplara baktığımızda “ *Bu konuda yeterli eğitim ve bilgi almıyorlar. İlgisi ve yetenekleri olsa bile, okullarımızda bu konularla ilgili uygulamalar, çocukların görüş açılarını geliştirecekleri dersler, eğitimler verilmiyor.*” “*İkinci kademe öğrencileri yaş grubuna göre, soyut işlem devresine girmesine rağmen, yeterli derecede yönlendirilmedikleri için psikomotor olarak soyut ve figüratif resim çizememektedirler.*” Şeklinde cevaplar vermeleri sorunun daha çok öğretmenlerden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Diğer nedenlere baktığımızda bireysel farklılıklar, programın yaşa uygun olmayışı görülmektedir.

Bilişsel alanla ilgili olarak öğrencilerin %41.18'i kazanımların tümüne sahip olabilmektedir. Yöneticilerin verdikleri cevaplara uygun olarak oluşturulan kodlara baktığımızda (davranış ve uyum bozukluğu, eğitim sistemi, yetersiz aile desteği, kolej sınavları, programın uygunsuzluğu), hepsinin öğrencilerin başarısını olumsuz yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

Duyuşsal alanla ilgili olarak öğrencilerin % 73.18'i görsel sanatlar dersine ilgi ve sevgi duymaktadırlar. Bu disipline öğrencilerin iyi derecede ilgi ve sevgi duymalarına rağmen aynı oranda bilişsel ve psikomotor alandaki kazanımlara sahip olamadıklarını söyleyebiliriz. Bunun sebeplerine baktığımızda, öğretmenlerin yeterli uygulama yapmamaları, bireysel farklılıklar şeklinde görülmektedir. Buna karşın ilgi ve sevgi duyan öğrencilerin ilgi ve sevgi duymalarının sebebinin ise dersi rahatlatma dersi olarak algılamalarından kaynaklandığını görmekteyiz. Bu nedenle görsel sanatlar dersinin gerektiği şekilde icra edilmediği ve çocukların bu dersleri verimli alamadıkları sonucunu çıkarabiliriz.

Tablo 3. İlköğretim okullarında matematik disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı

MATEMATİK	
Bilişsel Alan	Duyuşsal Alan
Kazanımlar tahmini yüzde	İlgi ve sevgi tahmini yüzdeler
%68	%79
Öğrenci profili(2)	Kolej sınavı(2)
Program yoğunluğu(2)	Öğretmenlerin somut etkinlikler düzenlememeleri(1)
Öğretmenlerin ezbere dayalı eğitim yapması(1)	Öğretmenlerin duyuşsal özellikler üzerinde durmamaları(1)
Kolej sınavları (2)	Öğretmenler duyuşsal alanın önemini hissettirirlerse, günlük hayatla bağlantı kurulursa, gerekli yöntem ve teknikler kullanılırsa(1)
Bireysel farklılıklar(2)	Bireysel farklılıklar(1)
Hazırbulunuşluk düşük(1)	Öğretmenler yeterli okuma ve anlama çalışması yapmadıkları için(1)
Öğretmenlerin sadece başarılı öğrencilerle ders yapmaları(1)	Öğrenme güçlüğü olanlar(1)
Öğretmenlerin disiplinler arası ilişki kurmaması(1)	
Öğrenmenin yavaş olması(1)	
Yetersiz aile desteği(2)	

Tablo 3 incelendiğinde, matematik dersinde öğrencilerin %68'inin tüm bilişsel kazanımlara ulaştıklarını ve %79'unun ise bu derse ilgi ve sevgi duydukları görülmektedir. Yöneticilerin verdikleri cevapların kodlanmasıyla bir araya gelen temalara baktığımızda, tüm öğrencilerin programdaki kazanımlara sahip olamamalarının ağırlıklı nedeninin öğretmen kaynaklı olduğu göze çarpmaktadır. “Öğretmenler ezbere dayalı eğitim yapmaktadırlar.”, “Öğretmenler sadece başarılı öğrencilerle ders yapmaktadırlar.”, “Öğrencilerin sınıf içinde aktif, sorulara

cevap vermekten çekinmeyen ve kendinden emin bir şekilde hareket etmeleri için duyuşsal özellikler üzerinde daha fazla durulması gerekmektedir.” şeklinde cevaplar verdikleri görülmüştür. Diğer taraftan, kolej sınavları, bireysel farklılıklar, program yoğunluğu, veli ilgisizliği, öğrenci profili, hazırbulunuşluğun düşük olması, öğrenme güçlüğü ve öğrenmenin yavaş olması nedenleri en çok kodlanandan en az kodlanana doğru sıralanabilir.

Tablo 4. İlköğretim okullarında fen ve teknoloji disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duyuşsal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı

FEN VE TEKNOLOJİ		
Bilişsel Alan	Psikomotor Alan	Duyuşsal Alan
Kavram ve bilgiler tahmini yüzde	Deney ve uygulama tahmini yüzde	İlgi ve sevgi tahmini yüzdeler
%63	%57.5	%74.54
Kolej sınavı (1)	Program yoğunluğu (2)	Araştırma içeren uygulamalı, somut konular olduğu zaman ilgilerini çeker (7)
Öğretmenler yeterli çalışma, deney ve proje yaptırmıyorlar (4)	Laboratuvar eksikliği (6) Öğretmenlerin deney yaptırmayışı (1)	

Tablo 4 incelendiğinde, 5. sınıf öğrencilerinin sadece %63'ü fen ve teknoloji dersi ile ilgili tüm bilişsel kazanımları elde edebildikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yeterli çalışma, deney ve proje yaptırmadıkları görülmektedir. Psikomotor kazanımlar alanında, öğrencilerin % 57.5'inin fen ve teknoloji dersinin kazanımlarının tümünü elde edebildikleri görülmektedir. Bunun en önemli sebebinin laboratuvar eksikliği olduğu anlaşılmaktadır. Bunu programın yoğun oluşu ve öğretmenden kaynaklanan sebepler izlemektedir. Derse olan ilgi ve sevginin %74.54'lük oranla diğer gelişim alanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine ilgi ve sevgi duydukları ancak bilişsel ve psikomotor alandaki kazanımları yeterli edinemediklerini söyleyebiliriz.

Tablo 5. İlköğretim okullarında beden eğitimi sağlık ve spor disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı

BEDEN EĞİTİMİ SAĞLIK VE SPOR		
Bilişsel Alan	Psikomotor Alan	Duyuşsal Alan
Konu kavrama tahmini yüzde	Spor dalları uygulama tahmini yüzde	İlgi ve sevgi tahmini yüzdelik
%67.7	%67	%90.27
Program öğretmenler tarafından tam uygulanmıyor(4)	Öğretmenler kazandırmak için çalışmıyor(2)	Serbest oyun oynadıkları için(8)
Bireysel farklılıklar(2)	Altyapı eksikliği olanaksızlıklar(3)	
	Süre yetersizliği(1)	
	Programın uygunsuzluğu(1)	
	Bireysel farklılıklar(3)	

Öğrencilerin %90.27'sinin beden eğitimi sağlık ve spor dersine ilgi ve sevgi duyduklarını görmekteyiz. Verilen cevaplardan bunun sebebinin sokakta oyun oynar gibi dersi yapmalarından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Oysa ilköğretim beden eğitimi sağlık ve spor dersi en çok kazanım içeren programdır. Program içerisinde yaklaşık 207 hedef bulunmaktadır. Bu hedefler her yıl tekrar edilmekte ve kolaydan zora doğru bir yol izlemektedir. (K.K.T.C MEB İlköğretim Programı,2016). Buna karşın programda yer alan kazanımların psikomotor ve bilişsel boyutlarının %67'lerde kaldığını görmekteyiz. Katılımcıların verdikleri cevaplara baktığımızda “*Konular yeterli aktarılmıyor.*”, “*Program tam uygulanmıyor.*”, “*Öğretmenlerin yanlış ve umursamaz tutumları ilgisizliğe ve sevgisizliğe sebep olmaktadır.*” şeklindeki cevaplar sorunun öğretmenlerden kaynaklandığı sonucunu çıkarabiliriz. En çok hedef içeren bu program dersinde çocukların genellikle serbest

zaman şeklinde zaman harcadıklarını görmekteyiz. Öğretmenlerden kaynaklanan sorunları, bireysel farklılıklar, altyapı eksiklikleri, programın uygunsuzluğu ve süre yetersizliği izlemektedir.

Tablo 6. İlköğretim okullarında sosyal bilgiler disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı

SOSYAL BİLGİLER		
Bilişsel Alan	Psikomotor Alan	Duyuşsal Alan
Kavramları kavrama tahmini yüzde	İçselleştirme-gerçek hayat tahmini yüzde	İlgi ve sevgi tahmini yüzdeler
%65.5	%59	%69
Yeterince gezi gözlem ve uygulama yapılmıyor(4) 3. ülke öğrencileri sosyal bilgiler dersinde iletişim sorunu yaşıyorlar(2)	Çocuğa uzak dersler yapılıyor ve soyut kalıyor. (2)	Uygun olmayan öğretim yöntem ve teknikler(5) Konuların soyut olması(3)

Tablo 6’da görüldüğü gibi sosyal bilgiler disiplininde de kazanımların öğrencilerde yeterince kazandırılmadığı görülmektedir. Buna göre bilişsel alanda öğrencilerin sadece %65.5’i programdaki tüm kazanımlara sahip olmaktadır. Bunun en önemli nedeninin yeterince gezi ve gözleme yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin bilişsel alanla ilgili verdikleri cevaplara baktığımızda “Okulumuzda gezi gözlem nadiren yapılıyor.”, “İlgi çekildiği, derse katıldıkları, kendilerini ifade edebildikleri takdirde bilişsel kazanımlar gerçekleşebilir.” Sosyal bilgiler dersinin psikomotor boyutunda öğrencilerin %59’unun programdaki kazanımları güncel hayatta tatbik edebildiklerini görüyoruz. Derse olan ilgi ve sevgi oranı ise %69 olarak görülmektedir. Yöneticilerin verdikleri cevaplara baktığımızda

“Kullanılan yöntemler onları bu dersten uzaklaştırır ve konular onlar için anlamsızlaşıyor.” ,
 “Kültür mirasımız, tarihi eserler veya çocuk hakları ve sorumlulukları gibi ilgi duydukları konuları seviyorlar. Ancak yönetim biçimi, plan, ölçek gibi konulara karşı ilgi duymuyorlar.”
 , “Gerçek olay ve olgulardan esinlenerek yapılan çalışmalar başarılı olabiliyor.” Buna göre bu oranların düşük olmasının en önemli nedeninin, öğretmenler tarafından kullanılan uygun olmayan öğretim yöntem ve teknikler olduğu görülmektedir. Aynı zamanda konuların soyut aktarılmaya çalışıldığı da dikkat çekmektedir. Sosyal grupların etkin olduğu eğitim kurumlarında yapılan ders etkinliklerinin kuvvetli sosyal-duygusal ve bilimsel kombinasyonlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. (Zins, Weissberg, Wang ve Walberg, 2004). Bu nedenle eğitim kurumları zihinsel gelişimi sağlama yanında, sosyal-duygusal gelişim işlevini de yerine getirmede önemli bir yere sahiptir. (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011).

Tablo 7. İlköğretim okullarında müzik disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin dağılımı

MÜZİK

Bilişsel Alan	Psikomotor Alan		Duyuşsal Alan
Kavram ve bilgiler tahmini yüzde	Flüt dışında bir çalgı tahmini yüzde	Beste yapma tahmini yüzde	İlgi ve sevgi tahmini yüzdeler
%53	%29	%9.27	%73.18
Öğretmenler çağdaş öğretim yöntemlerini yeterince kullanmıyorlar(2)	Özel ders (7)		Aktif katılım(3)
Kolej sınavı(1)	Kolej sınavı(1)		Kendini ifade etme(2)
Müzik dersleri sadece törenler için yapılmaktadır.(1)	Yetersiz ders saatleri(1)		Takım çalışması(1)
Program seviyelerinin üstündedir.(1)	Müzik odasının olmaması(1)		
	Bu konuda çalışma yok(1)		

Tablo 7’den da görüleceği gibi aktif katılım, kendini ifade etme ve takım çalışması gibi nedenlerle öğrencilerin %73.18’i müzik dersine ilgi duymaktadırlar. Buna karşın öğrencilerin %29’u çalgı ve % 9.27’si beste yapabilmektedirler. Oysa müzik programında, 1-5. sınıflarda öğrenciler yaşlarına uygun beste ve çalgı çalmaları hedeflenmektedir. Daha da vahimi bu oranların özel derslerle mümkün olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin okuldan sonra kendi imkânlarıyla aldıkları özel dersler olmasa, çalgı çalma ve beste boyutunda sıfıra yakın bir oranla karşılaşabilirdik. Çalgı çalma ve beste yapma oranlarının düşüklüğü ile ilgili olarak öğretmenlerin bu konuda çalışma yapmadıkları, zamanın yetersizliği, kolej sınavı ve yetersiz altyapı eksiklikleri görülmektedir. Bilişsel boyutla ilgili yöneticilerin verdikleri cevaplardan oluşturulan kodlamalara baktığımızda öğrencilerin yalnızca %53’ünün tüm kavram ve bilgileri edinmelerinin nedenleri arasında öğretmenlerin çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri kullanmamaları ilk sırada yer almaktadır. Sırasıyla müzik derslerinin sadece tören hazırlıkları için yapıldığı, programın uygunsuzluğu, yetersiz zaman, kolej sınavı ve altyapı eksikleri olarak görülmektedir.

sosyal-duşusal beceriler, sosyalleşme, anlaşmazlıkları çözümlenme, problemlerle mücadele etme, hiddet kontrolü ve hisleri yönetme bakımından bireylerin kendilerini güçlü hissetmelerine yardımcı olur. (Parlakian, 2003). Bunun yanında bireylerin sağlıklı, güvenli olma ve istedik davranışları edinme gibi hususlar duşusal öğrenmenin fonksiyonları arasındadır. (Zins, Bloodworth, Weissberg ve Walberg, 2007).

BÖLÜM V

Tartışma

İlköğretim kurumlarında eğitim gören beşinci sınıf öğrencilerinin öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerini belirleme amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, sekiz araştırma problemi yanıtlanmaya çalışılmıştır. Nitel yöntemin öngördüğü biçimde, iç içe geçmiş tek durum desenine uygun nitel veri toplama araçlarının katılımcılara uygulanması sonrasında elde edilen verilerin analizi sonucu her bir araştırma modeli temelinde ulaşılan bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır. Elde edilen bulguların literatürdeki benzer araştırmalardaki sonuçlar bağlamında teorik bir bakış açısıyla değerlendirilmesine dair yorumlar alt başlıklar halinde detaylı bir biçimde sunulmuştur.

Tablo 8. İlköğretim okullarında bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik yönetici görüşlerinin tahmini yüzdeler dağılımı

	Bilişsel Alan	Psikomotor Alan	Duyuşsal Alan
	Tahmini Gerçekleşme	Tahmini Gerçekleşme	Tahmini Gerçekleşme
Görsel sanatlar	%41.8	%40.8	%73.18
Matematik	%68	-	%79
Fen ve teknoloji	%63	%57.5	%74.54
Beden eğitimi			
sağlık ve spor	%67.7	%67	%90.27
Sosyal bilgiler	%65.5	%59	%69
Müzik	%53	%19.13	%73.18
Ortalama	%59.83	%42.21	%76.52

Tablo 8 incelendiğinde Kuzey Kıbrıs'ta 5. sınıf öğrencilerinin gelişim alanlarının programdaki hedefler çerçevesinde yeterli geliştirilemediği görülmektedir. Bilişsel alanda öğrencilerin tahminen %59.83'ü, psikomotor alanda %42.21'i, duyuşsal alanda ise % 76.52'si kazanımları tam olarak elde etmektedirler. Yukarıdaki üç alanın ortalaması ise %59.52 olarak görülmektedir. Buna göre ilköğretim kurumlarında eğitim gören beşinci sınıf öğrencilerin %59.52'si ilköğretim programındaki kazanımların tümüne ulaşabildiklerini söyleyebiliriz. Bu oranın oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bulgular araştırmanın hipotezini desteklemektedir. Müzik alanında bilişsel, psikomotor ve duyuşsal kazanımların tümüne öğrencilerin %48.43'ü ulaşırken; görsel sanatlar alanında ise bu oran %51.92 ve beden eğitimi sağlık ve spor dersinde ise %74.99 olarak görülmektedir. Sözü edilen bulgular, araştırmanın problem durumunda değinilen, ilköğretim okullarında psikomotor ve duyuşsal gelişim alanlarının yeterli gelişmediği görüşüyle uyumaktadır. Araştırmanın bulguları, Bracket, Reyes, Rivers, Elbertson ve Salovey'in (2012), millî eğitimde duyuşsal eğitime daha fazla değinilmesi gerektiği bulguları ile örtüşmektedir. Psikomotor alan kazanımlarının tümüne ulaşabilen öğrenci oranlarının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Duyuşsal alan kazanımlarının tümünü elde eden öğrenci oranlarının nispeten daha yüksek görülmesi, Yasutake'in (1995), öğretmenlerin duyuşsal davranışlardan çok bilişsel ve psikomotor davranışlara eğildikleri bulgusuyla uyumsuzdur. Bu çelişkiyi verilerin analizi bölümünde tespit edilen, özellikle beden eğitimi derslerinin serbest oyun şeklinde geçmesi nedeniyle öğrencilerin bu derse ilgi duyabilecekleri yorumunu yapabiliriz. Pek çok okul, bilgi temelli öğretim yaklaşımını benimsemiş olsa da sosyal-duygusal öğrenmenin bilişsel ve davranışsal gelişimin sağlanmasına olan katkıları kesin olarak ortaya konmuştur. (Elias, 1997). Oysa Elias'ın araştırmasında tüm gelişim alanlarının birbirini etkiledikleri görülmektedir. Böylelikle bu araştırmanın bulguları Elias'ın bulguları ile örtüşmektedir. Ayrıca, Zins, Weissberg, Wang ve Walberg, (2004) ve Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve

Schellinger, (2011), araştırmalarında duyuşsal eğitim kişisel gelişimin bir boyutu olarak eğitim sũrecinde ˆnemli bir yeri olduğu sonucuna varmışlardır.

Tablo 9: İlkˆęretim okullarında bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yˆnelik yˆnetici gˆrũřlerinin dağılımı

Bilişsel Alan	Psikomotor Alan	Duyyuşsal Alan
ˆęretmenler yeterli çalışma, deney, proje ve eğitim yaptırıyorlar(18)	Fiziki altyapı eksikliği(10)	ˆęretmenlerin gerekli uygulama ve etkinlikleri yapmamaları(23)
Bireysel farklılıklar(7)	ˆęretmenlerin gerekli uygulama ve etkinlikleri yapmamaları (9)	Bireysel farklılıklar(4)
Kolej sınavı(5)	Bireysel farklılıklar(4)	Kolej sınavı(2)
Yetersiz aile desteği(3)	Programın uygunsuzluğu ve yoğunluğu(4)	
Programın uygunsuzluğu(6)	Sũrenin yetersizliği(2)	
Davranış ve uyum sorunları(1)	Kolej sınavı(1)	
Eğitim sistemi sorunu(1)		

ˆęrencilerin duyuşsal gelişim alanlarının geliştirilmesi ve bu kazanımların farklı sosyal çevrelerde ˆęrenciler tarafından davranışa dˆnũřtũrũlmesi ilkˆęretimin ˆnemli fonksiyonları arasındadır. (ubuku ve Gũltekin, 2006). Alan yazınının incelenmesiyle, bir konuyu ˆęrenmenin o konuya ilgi duymak ya da o konuyu sevmekle yakından ilgili olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Alan yazın, ˆęretmen adaylarının duyuşsal kazanımlar hususunda eksiklerinin bulunduğunu ortaya koymuştur. (Dresser, 2013) ; (Hemmeter, Santos ve Ostrosky, 2008). İnsan, beden ve ruh olarak bir bũtündür. Beden ve ruh etkileşim içerisindedir. Bu nedenle çocukların psikomotor gelişim alanlarına ˆnem verilmeli ve ˆęretim programları buna gˆre hazırlanmalıdır. (Yũksel, 2003). Literatũrde de gˆrũldũęu gibi sağlıklı bireyler yetiştirmek ve eğitimin hedeflerine ulaşması için bireylerin gelişim alanlarının

(bilişsel, psikomotor ve duyuşsal) bir bütün halinde geliştirilmesi gerekmektedir. Ancak yaptığımız araştırmada Kuzey Kıbrıs'taki ilköğretimin bu fonksiyonunu yerine getiremediği görülmektedir. Bunun sebepleri tablo 9'dan da görüleceği gibi ağırlıklı olarak öğretmen kaynaklı, bireysel farklılıklar, programın uygun olmayışı, altyapı eksikliği ve kolej sınavları olarak sıralanabilir. Ulusal ve uluslararası literatürde, bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik gerçekleştirilen çalışmaların oldukça az olması nedeniyle, ilköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerine dair bu araştırma özelinde ulaşılan bulguların karşılaştırılacağı herhangi bir benzer araştırma bulunmamaktadır. 2020'de Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası'nın (KTÖS) yaptığı bir araştırmada, ankete katılan genel toplumdaki katılımcılar arasında devlet ilkokullarında verilen eğitimin kalitesini yetersiz bulanların oranı %70.85, yeterli bulanların oranı ise %29.15 olmuştur. Buna karşılık ankete katılan genel toplumdaki katılımcılar arasında okul yönetimlerinin kalitesi ve yöneticilerin yeterliliğini yetersiz bulanların oranı %65.17, yeterli bulanların oranı ise %34.83 olmuştur. Ankete katılan genel toplumdaki katılımcılar arasında öğretmenlerin kalitesi ve yeterliliğini yetersiz bulanların oranı %62.48, yeterli bulanların oranı ise %37.52 olmuştur. (KTÖS,2020).

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

6.1 Sonuçlar

İlköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerini belirleme amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma, Lefkoşa ilçesindeki ilköğretim kurumlarında yapılmıştır. Durum araştırması bakış açısı ve iç içe geçmiş tek durum desenine uygun nitel yöntem türünden bir araştırma deseni aracılığıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, sekiz araştırma problemini yanıtlamak amacıyla yapılan nitel analizlerin sonuçları sunulmuştur.

6.1.1 Araştırmanın Sonuçları

1. Araştırmanın birinci problemine yönelik nitel veri analizi sonucu ulaşılan bulgularda, ilköğretim beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen, bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına öğrencilerin %59.52'sinin tam olarak ulaşabildikleri ortaya çıkmıştır. Bu oranın düşük olmasının sebepleri şöyle sıralayabilir. Araştırmaya katılan yöneticiler arasında en çok tekrar eden sebep, öğretmenlerin yeterli çalışma, deney ve proje yapmadıkları tespitidir. İkinci sırada bireysel farklılıklar olmuştur. Programın uygunsuzluğu ve kolej sınavları da dikkat çekicidir. Aile desteğinin yetersizliği, sürenin yetersizliği, davranış ve uyum sorunları ile eğitim sistemi sorunu en az öneme sahip sebepler arasında düşünülebilir.
2. Yöneticilerin, ilköğretim okullarında görsel sanatlar disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik vurgu yaptıkları ikinci husus, beşinci sınıf öğrencilerinin %51.92'si görsel sanatlar disiplini ile ilgili tüm kazanımları kazandıkları yönündedir. Tüm öğrencilerin belirlenen kazanımları edinmemelerinin en önemli nedeni, öğretmenlerin yeterli uygulama yapmamalarından

kaynaklandığı görülmektedir. Ayrıca yöneticiler bireysel farklılıklar, yeterli aile desteğinin olmayışı, kolej sınavları, programın uygunsuzluğu gibi saptamalarda bulunmuşlardır.

3. Yöneticilerin, ilköğretim okullarında matematik disiplini ile ilgili bilişsel ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik vurgu yaptıkları üçüncü husus, beşinci sınıf öğrencilerinin tahminen %73.5'inin tüm kazanımlara ulaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin matematik disiplini alanında diğer disiplinlere göre daha başarılı oldukları görülmektedir. Tüm beşinci sınıf öğrencilerinin öğretim programındaki kazanımları edinmemeleri öğretmen, bireysel farklılıklar, program yoğunluğu, kolej sınavları, hazırbulunuşluk, aile ilgisizliği kaynaklı olduğu ortaya çıkmıştır.
4. Araştırmanın dördüncü problemine yönelik nitel veri analizi sonucu ulaşılan bulgularda, ilköğretim okullarında fen ve teknoloji disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik, beşinci sınıf öğrencilerinin tahminen % 65'inin tüm kazanımlara ulaşabildikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin yeterli, çalışma, deney ve proje yaptırmamaları, laboratuvar eksikliği, kolej sınavları ve programın yoğunluğu yeterli başarının sağlanamamasının sebepleri olarak tespit edilmiştir.
5. Araştırmanın beşinci problemine yönelik bulgularda, ilköğretim okullarında beden eğitimi sağlık ve spor disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik, beşinci sınıf öğrencilerinin tahminen %74.99'unun tüm kazanımlara ulaştıkları bulgusu ortaya çıkmıştır. Beden eğitimi disiplinine öğrencilerin yüksek ilgi ve sevgi duymalarının nedeni, bilimsel yöntemlerle işlenen derslerden dolayı olmayıp çocukların genellikle serbest zaman şeklinde zaman geçirmelerinden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin programda yer alan kazanımlara uygun ders içerik ve etkinliklerine yer vermemeleri, bireysel farklılıklar ve

- altyapı eksikliklerinin tüm öğrencilerin kazanımları edinmelerine engel teşkil ettikleri ortaya çıkmıştır.
6. Yöneticilerin, ilköğretim okullarında sosyal bilgiler disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik vurgu yaptıkları üçüncü husus, beşinci sınıf öğrencilerinin tahminen %64.5'inin tüm kazanımlara ulaştıklarını düşündükleri görülmektedir. Uygun olmayan yöntem ve tekniklerin kullanımı, yeterince gezi, gözlem ve uygulamanın olmayışı tüm öğrencilerde kazanımların yeterince görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.
7. Araştırmanın yedinci problemine yönelik nitel veri analizi sonucu ulaşılan bulgularda, ilköğretim kurumlarında müzik disiplini ile ilgili bilişsel, psikomotor ve sosyal-duygusal gelişim kazanımlarına yönelik, beşinci sınıf öğrencilerinin tahminen % 41.11'inin tüm kazanımlara ulaştıkları dikkat çekici bir sonuçtur. Müzik disiplini alanında öğrencilere kazanım kazandırma bakımından en başarısız alan olarak görülmektedir. Yaşına uygun beste yapma, flüt dışında çalgı çalma hedefleri programda olmasına rağmen, genellikle bu yönde etkinlik yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bazı öğrencilerin özel derslere gitmek suretiyle bu kazanımları elde etme yoluna gittikleri görülmüştür. Müzik derslerinin sadece tören hazırlığı için yapılmakta olması, programın öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olması, zaman yetersizliği, altyapı eksiklikleri ve kolej sınavlarının engel teşkil ettiği görülmüştür.
8. Genel olarak yöneticiler, ilköğretim okullarında beşinci sınıf öğretim programında yer alan kazanımları tüm öğrencilerin yeterince kazanamamaları ve bunun tahminen %59.52 seviyesinde kalmasının sebeplerini önem sırasına göre, öğretmen kaynaklı, bireysel farklılıklar, programın uygun olmayışı, altyapı eksikliği ve kolej sınavları sorunları şeklinde sıralamışlardır.

6.2 Öneriler

Bu araştırmada kamu ilköğretim kurumlarında beşinci sınıf öğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik yönetici görüşlerini belirlenmesine dair ulaşılan sonuçların mevcut literatürle değerlendirilmesi doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilmiştir.

a. Araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler

- İlköğretimde görev yapmakta olan öğretilmenlerin atanma kriterleri gözden geçirilmelidir. Dünya sıralamasında ilk yüze giren üniversitelerden ve bir sanat dalından mezun olabilen sanatçılarn ilköğretim kadrosuna öğretilmen olarak atanmaları isabetli olacaktır.
- Sanatçılarn dramtizasyon yöntemi ve diğer öğretim yöntem ve tekniklerini daha etkili kullanabilecekleri düşünölmüştür. Ayrıca müzik ve görsel sanatlar disiplinlerinin içerdii kazanımlarn öğrencilerde yetersiz bulunması bunun önemini daha çok artırmaktadır. Bununla birlikte sanatçılarn kişisel yapılarının öğretilmen ve öğretilmeye daha uygun olduğunu düşünüyorum. Sanatçılar genellikle coşkulu, içten, esprili, güvenilir, iş bilir, esnek ve bilgilidirler. Bu özellikler bir öğretilmende bulunması gereken kişisel niteliklerdir.
- Öğretilmenlerin özlük haklarının ve statülerinin yükseltilmesi yerinde olacaktır. Öğretilmen sınıfta özgür olmalı, işine kimse karışamamalıdır. Özgür, yaratıcı ve mutlu öğretilmenlerden, istenilen niteliklerde bir toplum yaratılabilir.
- Öğretilmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmaları zorunlu olmalıdır.
- Yöneticilerin atanmasında prestijli üniversitelerden mezun olma kriteri aranmalıdır. Ayrıca okul yöneticileri, eğitim bilimlerinde yer alan “ gelişim psikolojisi, öğrenme psikolojisi, rehberlik ve özel eğitim, öğretim ilke ve yöntemleri, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı, program geliştirme,

sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme mekanizmalarını adeta bir motorun ahenkli çalışması gibi çalıştırabilme bilgi ve becerisine sahip olmalıdırlar.

- İlköğretim programlarında yer alan hedeflerin, hedef davranışları bilişsel, psikomotor ve duyuşsal boyutları ile düzenlenmelidir. Bu düzenlemelerde Howard Gardner, Bloom ve Piaget'in kuramları esas alınmalıdır. Standart öğretim programları yerine bireysel farklılıkları esas alan programlar geliştirilmelidir.
- Her öğrenci için portfolyo düzenlenmelidir. Programdaki hedef davranışlar, bilişsel, psikomotor ve duyuşsal boyutlarıyla portfolyolara işlenmelidir.
- Okullarda yöneticiler tarafından aylık ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır. Her çocuğun hangi oranda kazanım elde ettiği tespit edilmelidir. Hedeflenen kazanımları edinmede yetersiz kalan çocuklar ek derslere alınmalı ve açık kapatılmaya çalışılmalıdır.
- Bilişsel, psikomotor ve duyuşsal kazanım alanlarının bir bütün olduğu ve birbirini tamamladığı ilkesiyle hareket edilmeli, gerekli hassasiyet gösterilmelidir.
- Evliliklerin sevgi ve saygı temelinde kurulması ve anne karnından başlayarak bireyin sağlıklı gelişmesi için devlet gereken çalışma ve icraatları yapmalıdır.
- İlköğretim sonunda öğretim programının işaret ettiği gibi, her öğrencinin bir müzik enstrümanı çalması, seviyesine uygun beste yapması, bir spor dalınıhobi olarak seçmesi, ana dilini akıcı ve etkili kullanması, iki yabancı dile hakim olması, dans edebilmesi hedefleri olmazsa olmazlar olmalıdır.

- *İleriki çalışmalara yönelik öneriler*
- İlköğretim programlarında hedeflenen bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına ulaşma durumuna yönelik benzer çalışmalar farklı gruplar aracılığıyla tekrarlanabilir.
- Aynı araştırma dünyada eğitim öğretimde ilk sıralarda yer alan ülkeler bağlamında da gerçekleştirilebilir. Kazanımlara bilişsel, psikomotor ve duyuşsal boyutlarıyla ulaşma durumlarının nasıl yönetildiğine bakılabilir.
- Doğumdan ilköğretim yaşına gelinceye kadar bireyin öğrenmesini etkileyen faktörler üzerinde araştırmalar yapılabilir.
- Bireyin sağlıklı gelişimi üzerine devletin yapması gereken çalışmalar bağlamında araştırmalar yapılabilir.
- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin sahip olmaları gereken niteliklerle ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Bireysel farklılıklar üzerine araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Ağaç, S., Harmankaya, H. (2009). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin giysi tercihleri ve giysi satın alma davranışlarına etki eden faktörler, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Ahioğlu, E. N. (2011). Piaget ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim. Dergi Park Akademik, cilt 19 (1), 1-10 <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/817540>
- Altan, M. Z. (2010). Teaching global issues through intercultural communication, critical thinking and multiple intelligences. *Modern English Teacher*, 19 (1), 60-64.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu Zekâ Kuramı ve Değerler Eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim dergisi/ 2011 Cilt: 1, Sayı:4*.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı (6. Baskı)*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Anderson, L. W. (1999). Rethinking Bloom's taxonomy: Implications for testing and assessment (ERIC Document Reproduction Service No. ED435630, TM 030 228).
- Arslan, E. (2008). *Bağlanma stilleri açısından ergenlerde Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ve ego kimlik süreçlerinin incelenmesi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, E., Arı, R. (2008). Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama, güvenirlik ve geçerlik çalışması, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, s. 41-52.

Ayan, S., Orhan, R.(2018). Psiko-motor ve Gelişim Kuramları Açısından Spor Pedagojisi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8(2), 523-540.

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/528283>

Aydın, A., (2000), Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, 2. Baskı, İstanbul: Alfa Basım Yayıncılık.

Aygün, H. E ve Taşkın, Ç. Ş. (2016), Öğretmen Adaylarının Gözüyle Sosyal- Duygusal öğrenmenin Önemi, “Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2016; 12(1): 163-179”

DOI: <http://dx.doi.org/10.17860/efd.9986>

Bandura A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*. 37(2); 122-147.

Başaran,B.I.,(2004).EgeEğitimDergisi,(5):715<http://static.dergipark.org.tr:8080/articledownload/imported/5000004052/5000004568.pdf?>

Bayhan, P. ve Artan İ., (2007). Çocuk gelişimi ve eğitimi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları. <http://static.dergipark.org.tr:8080/articledownload/imported/5000003841/5000004352.pdf?>

Birgin, O., Bingolbali, E., Arslan, S., Zembat, İ. Ö. (2016). Bloom taksonomisi. Pegem Akademi,s.840841.https://www.researchgate.net/profile/Osman_Birgin/publication/320517670_Bloom_Taksonomisi/links/59e99ea6a6fdccfe7f0399bc/Bloom-Taksonomisi.pdf

Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives, the classification of educational goals, handbook I: Cognitive Domain. New York: David McKay Company.

Buchanan, R., Gueldner, B. A., Tran, Oanh K., M. & Kenneth W. (2009). Social and emotional learning in classrooms: a survey of teachers' knowledge, perceptions, and practices. *Journal of Applied School Psychology*, 25 (2), 187-203.

Buchmann,T.(2018)*Diepsychomotorischeentwicklung*,

http://www.schulekreuzlingen.ch/documents/Unterstuetzung_durch_Eltern.pdf

- Bayrakcı, M. (2007) Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 198-210.
- Borich, G. D. (2014). Etkili öğretim yöntemleri. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cohen, J. (2001). *Social and emotional education: core concepts, classrooms /intelligent schools: the social emotional education of young children*. New York and London: Teachers College Press.
- Correll, Camilla (1992). **Contemporary Education; Terre Haute, Ind.** Vol. 64, Iss. 1, (Fall 1992): 49.
- Cumhuriyet Meclisi, KKTC.(1986). KKTC Millî Eğitim Yasası
- Çok, F (1976) Gelişim psikolojisi, kuramlar, yöntemler ve yaşamın ilk yılları (kısaltarak çeviri). *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2 (26), s. 641-670.
- Çubukçu, Z. , Gültekin, M.(2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler, *Bilgi Bahar*, sayı 37: 155-174.<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/234388>
- Davey, L. (1991). The application of case study evaluations. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 2(9). 1 Ağustos 2016 tarihinde <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=2&n=9> adresinden edinilmiştir.
- David Ferguson, T., Briesch, A. M., Volpe, R. J., & Daniels, B. (2012). The influence of observation length on the dependability of data. *School Psychology Quarterly*, 27(4), 187–197. <https://doi.org/10.1037/spq0000005>
- Demirel, Özcan. "Eğitimde program geliştirme (10. baskı)." *Ankara: Pegem Akademi Yayınları* (2011).

- Demirel, Ö. (2003), Eğitim Sözlüğü, 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Demirel, Ö. (2007). Eğitimde Program Geliştirme, Pegem Yayıncılık, 10. Baskı: Ağustos 2007.
- Dirik, Z. (1995), Bazı Duyuşsal Giriş Özelliklerinin Başarıya Etkisi, Ankara.
- Dresser, R. (2013). Paradigm shift in education: Weaving social-emotional learning into language and literacy instruction. *ie: Inquiry in Education*, 4 (1), 1–20.
- Durlak, J. A., Weissberg , R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82 (1), 405–432.
- Ekiz, D.2003. Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş, Ankara: Anı Yayıncılık
- Elias, M. J. (1997). *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*. USA: ASCD Books.
- Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58 (6-7), 466-474.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity, youth and crisis*. N.Y: Norton.
- Forehand, M. (2005). Bloom's taxonomy: Original and revised. In *Emerging Perspectives on Learning, Teaching, and Technology* (e-Book). Retrieved 29 March, 2010 from <http://eit.tamu.edu/JJ/DE/BloomsTaxonomy.pdf>
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. New York: Cambridge University Press.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Joffe, V. L., & Black, E. (2012). Social, emotional, and behavioral functioning of secondary school students with low academic and language performance: perspectives

- from students, teachers, and parents. *Language, Speech, And Hearing Services In Schools*, 43 ,461–473.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2012), Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/1
- Gerring, J. (2007). Boston University, Massachusetts, volüme: 40, issue:3.
- Harrow, A. J. (1972). *A Taxonomy of the Pschomotor Domain*. New York: David McKay Company Inc.
- Hein, G.E. (1991) "Constructivist learning theory." San Francisco, Calif.: Institute for Learning. 06.02.2016 tarihinde <http://www.exploratorium.edu/education/ifi/constructivist-learning> web adresinden alınmıştır.
- Hemmeter, M. L., Santos, R. M., & Ostrosky.(2008) Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30 (3), 219-236.
- Hesapçioğlu, M.(1994). Öğretim İlke ve Yöntemleri. İstanbul: Beta Basım Yayım. (3) : 74<https://www.eniyiders.com/not-detay/3-fiziksel-ve-psikomotor-gelisim>
- Hollingsworth, H. L., & Winter, M. K. (2013). Teacher beliefs and practices relating to development in preschool: importance placed on social-emotional behaviours and skills. *Early Child Development and Care*, 183(12), 1758-1781.
- John W. Cresswell (2014). Araştırma Deseni. Çeviren edt. Selçuk Demir. Eğiten Kitap
- Kabakçı, F. Ö., Owen, K. F. , (2010). Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği Geliştirme Çalışması.EğitimveBilim,cilt35;sayı157.<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/293>
- Kabakçı, Ö. F. ve Totan, T. (2012). Sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin çok boyutlu yaşam doyumuna ve umuda etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6 (1), 40-61.

Kabakçı, Ö. F. ve Korkut, F. (2008). 6-8. Sınıftaki Öğrencilerin Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Eğitim ve Bilim, 33(148).

file:///C:/Users/pc/Downloads/677-4593-1-PB.pdf

Karasar, N. (2020). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler. NOBEL Akademik Yayıncılık

Kilvington, M., 2007. *Social learning as a framework for building capacity to work on complex environmental management problems.*

http://www.landcareresearch.co.nz/publications/researchpubs/Social_learning_review.pdf.

Erişim Tarihi: 16.05.2016

Krathwohl, D. R. (2009). Bloom taksonomisinin revizyonu: Genel bir bakış (çev. D. Köğçe, M. Aydın ve C. Yıldız). İlköğretim Online, 8 (3), 1-7.

Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). Taxonomy of educational objectives. the classification of educational goals, handbook II: affective domain. New York: David McKay Company, Inc.

KTÖS(2020).Temel Eğitim Sistemine Bakış, Lefkoşa, KTÖS Yayınları.

<http://ktos.org/wp-content/uploads/2020/10/KTÖS-Temel -Sistemine-Bakış-2020.pdf>

Küçükahmet, L. (2005). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Lauer, A.G. (2003). *Die entwicklung des menchen. fachhochschule nordost-niedersachsen fachbereichsozialwesen.*[http://opus.uni-](http://opus.uni-lueneburg.de/opus/volltexte/2003/199/pdf/Entwicklung%20des%20Menschen.pdf)

lueneburg.de/opus/volltexte/2003/199/pdf/Entwicklung%20des%20Menschen.pdf Erişim

Tarihi: 24.07.2017

KKTC, MEB(2016). Temel Eğitim Programı, Lefkoşa: TEPGEP

MEB (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi psiko-motor gelişim*, Ankara: MEGEP

Miles, M.B. & Huberman, M. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*, Thousand Oaks, CA: Sage.

Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar I-II. Cilt (5. Basım)*. İstanbul: Yayın Odası.

Orhan, R. ve Ayan, S. (2008), Psiko- motor ve Gelişim Kuramları Açısından Spor Pedagojisi, *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)Cilt 8, Sayı 2, Temmuz 2018, Sayfa 523-540Kırıkkale University Journal of Social Sciences (KUJSS)Volume 8, No 2, July 2018, Pages 523-540*

Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323- 343.

Parlakian, R. (2003). *Before the abc's: promoting school readiness in infants and toddlers*. Washington DC.: Zero to Three.

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme Yöntemleri (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.)*. Ankara: Pegem Akademi.

Paykoç, F., (1995), "Okul Öğrenmelerinde Duyuşsal Alanın Önemi", TED Ankara Koleji Vakfı Genel Müdürlüğü, 23-27 Ocak Antalya Seminer Bildirileri.

Poulou, M. (2007). Social resilience within a social and emotional learning framework: the perceptions of teachers in greece. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 12 (2), 91-104.

Santos, R. M., Fettig, A., & Shaffer, L. (2012). Helping families connect early literacy with social-emotional development. *Young Children*, 67 (2), 88-93.

- Senemoğlu, N., (1998), *Gelişim – Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sosyal Hizmetler E-Dergi Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, Cilt 1, Sayı 1, Ocak 2015.
- Sönmez, V., (1994), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara:Pegem Yayınları-12.
- Süslü, DP. (2002). *Çalışan ve öğrenci ergenlerde kimlik duygusu kazanımının araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şener Büyüköztürk. (2014).*Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi
- Talvio, M., Lonka, K., Komulainen, E., Kuusela, M., & Lintunen, T. (2013). Revisiting gordon's teacher effectiveness training: an intervention study on teachers' social and emotional learning. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 11 (3). 693-716.
- Triliva, S., & Poulou, M. (2006). Greek teachers' understandings and constructions of what constitutes social and emotional learning. *School Psychology International*, 27 (3), 315-338.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda Sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 37, 136-152.
- Whittaker, V., Harden J. E., Jones, B., Heather, S. M., Allison M.D., & Westbrook, T'Pring R. (2011). Family risks and protective factors: pathways to early head start toddlers' social-emotional functioning. *Early Childhood Research Quarterly*, 26 (1), 74-86.
- Yasutake, D. and BRYAN T.(1995), The influence of Induced Positive Affect. On Middle School Children with and without Learning Disabilities Learning Disabilities Research and Practice, Vol: 10, N:1, p38-45, Win.

- Yeşilkayalı, E. (1996), İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Okul Başarıları ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. 2005. Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemler, Ankara: Seçkin Yayınları
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma. 9. Baskı. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, G.,Yılmaz, B. ve Türk, N. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi (Nevşehir İli Örneği), *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12 (2), 85–90
- Yin, R. (1984). Case study research: design and methods. (3. Basım). California: Sage Publications.
- Yin, R.K.(1994). Case study research: design and methods. Thousand Oaks: Sage Pbc.
- Yin, R.K. (2009). Case study methods: design and methods (4. Baskı). Thousand Oaks: Sage Pbc.
- Yin, R.K. (2014). Case study methods: design and methods (5. Baskı). Thousand Oaks: Sage Pbc.

Yüksel, G. (2003) İlköğretim öğrencilerinin gelişim alanları, gelişim alanlarının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken beceriler: bu süreçte rehber öğretmenin işlevleri: kurumsal bir inceleme, *MEB Dergisi*, 159.

Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. *Jurnal Kemanusiaan*, 9, 1-6.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*. New York: Teachers College Press.

Zinsler, Katherine M.; Weissberg, Roger P.; Dusenbury, Linda.(2013). *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*

EKLER

EK- 1. Nitel Görüşme Soruları

DERS PROGRAMI DEĞERLENDİRME GÖRÜŞME FORMU	
Değerli Yöneticim,	
KKTC İlköğretim 5. sınıf öğrencilerde bilişsel, psikomotor ve duyuşsal gelişim kazanımlarına yönelik bir yüksek lisans tez projesi yapmaktayım. Bu bağlamda mevcut durum hakkındaki görüşlerinizin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın sonuçları programların, eğitim yönetiminin, ekonomisinin ve planlamasının niteliğinin geliştirilmesinde önemli katkılar sağlayacaktır. Araştırmada elde edilecek veriler başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmaya sağlayacağınız katkı ve katılımınız için teşekkür ediyoruz.	
Proje	
Ekibi	
A.KİŞİSEL BİLGİLER	
Çalışılan okulun adı:	Eğitim düzeyi:
Mezun olunan bölüm:	
Yöneticilik kıdemi (Yıl):	
Görüşme ortamı:.....	
B.GÖRÜŞLER	
GÖRSEL SANATLAR:	
<p>1A. 5. sınıf öğrencilerinizin kavram ve nesnelere üzerine düşünerek, seçtiği malzemeyle içerik ve biçim arasında ilişki kurabildiklerini düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?(Bilişsel)</p>	
<p>1B. 5. sınıf öğrencilerinizin kavram ve nesnelere üzerine düşünerek, seçtiği malzemeyle içerik ve biçim arasında ilişki kurabildiklerini düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaçını kavram ve nesnelere üzerinde düşünerek, seçtiği malzemeyle içerik ve biçim arasında ilişki kurabilirler?</p> <p>(Bilişsel)</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	

2A. 5. sınıf öğrencilerinizin soyut ve figüratif resim çizdiklerini düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerimizi bize açıklayabilir misiniz?(Psikomotor)

2B. 5. sınıf öğrencilerinizin soyut ve figüratif resim çizdiklerini **düşünüyorsanız**, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaç soyut ve figüratif resim çizmektedirler? (Psikomotor)

.....

3A. 5. sınıf öğrencilerinizin görsel sanatlar dersine karşı ilgi ve sevgi duyduklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?(Duyuşsal)

3B. 5. sınıf öğrencilerinizin görsel sanatlar dersine ilgi ve sevgi **duyduklarını** düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaç görsel sanatlar dersine ilgi ve sevgi duymaktadırlar? (Duyuşsal)

MATEMATİK:

4A. 5. sınıf öğrencilerinizin, matematik programında yer alan kazanımların tümünü edinebildiklerini düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?(Bilişsel)

4B. 5. sınıf öğrencilerinizin, matematik programında yer alan kazanımları **edinebildiklerini** düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaçını matematik programında yer alan kazanımları edinebilmektedirler?(Bilişsel)

.....

5A. 5. sınıf öğrencilerinizin matematik dersine karşı ilgi ve sevgi duyduklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz? (Duyuşsal)

5B. 5. sınıf öğrencilerinizin matematik dersine karşı ilgi ve sevgi **duyduklarını** düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaçını matematik dersine ilgi ve sevgi duymaktadırlar?(Duyuşsal)

.....

FEN VE TEKNOLOJİ:
<p>6A. 5. sınıf öğrencilerinizin, fen ve teknoloji programında yer alan tüm kavram ve bilgileri edinebildiklerini düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz? (Bilişsel)</p>
<p>6B. 5. sınıf öğrencilerinizin fen ve teknoloji dersi programında yer alan kavram ve bilgileri edinebildiklerini düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaç, fen ve teknoloji dersi programında yer alan kavram ve bilgileri edinebildiklerini düşünüyorsunuz?(Bilişsel)</p> <p>.....</p>
<p>7A. İlköğretim programında yer alan fen ve teknoloji dersi ile ilgili tüm öğrencilerinizin bizzat deney ve uygulama yaptıklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?(Psikomotor)</p>
<p>7B. 5. sınıf öğrencilerinizin, ilköğretim programında yer alan fen ve teknoloji dersi ile ilgili bizzat deney ve uygulama yaptıklarını düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaç bizzat deney ve uygulama yapabilmektedirler? (Psikomotor)</p> <p>.....</p>
<p>8A. 5. sınıf öğrencilerinizin fen ve teknoloji dersine karşı ilgi ve sevgi duyduklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?(Duyuşsal)</p>

<p>8B. 5. sınıf öğrencilerinizin fen ve teknoloji dersine karşı ilgi ve sevgi <u>duydıklarını</u> düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaç fen ve teknoloji dersine karşı ilgi ve sevgi duymaktadırlar?</p> <p>.....</p>
<p>BEDEN EĞİTİMİ SAĞLIK VE SPOR:</p>
<p>9A. 5. sınıf öğrencilerinizin, beden eğitimi sağlık ve spor öğretim programında yer alan tüm konuları kavradıklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz? (Bilişsel)</p>
<p>9B. 5. sınıf öğrencilerinizin, beden eğitimi sağlık ve spor öğretim programında yer alan tüm konuları <u>kavradıklarını</u> düşünüyorsanız, size göre tahminen öğrencilerinizin yüzde kaç beden eğitimi sağlık ve spor öğretim programında yer alan tüm konuları kavradıklarını düşünüyorsunuz?(Bilişsel)</p> <p>.....</p>
<p>10A. 5. sınıf öğrencilerinizin, beden eğitimi sağlık ve spor öğretim programında yer alan tüm spor dallarını saha içerisinde tatbik ettiklerini düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?(Psikomotor)</p>

10B. 5. sınıf öğrencilerinizin, beden eğitimi sağlık ve spor öğretim programında yer alan tüm spor dallarını saha içerisinde tatbik **edebildiklerini** düşünüyorsanız, size göre tahminen ilköğretim 5. sınıf programında yer alan spor dallarının yüzde kaçını sahada öğrencileriniz tarafından tatbik edilebilmektedir?
(Psikomotor)

11A. 5. sınıf öğrencilerinizin beden eğitimi sağlık ve spor dersine karşı ilgi ve sevgi duyduklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi bize açıklayabilir misiniz?
(Duyuşsal)

11B. 5. sınıf öğrencilerinizin beden eğitimi sağlık ve spor dersine karşı ilgi ve sevgi **duyduklarını** düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaçını beden eğitimi sağlık ve spor dersine ilgi ve sevgi duymaktadırlar? (Duyuşsal)

SOSYAL BİLGİLER:

12A. 5. sınıf öğrencilerinizin sosyal bilgiler programında yer alan tüm kavramları kavrayabildiklerini düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz? (Bilişsel)

12B. 5. sınıf öğrencilerinizin sosyal bilgiler programında yer alan tüm kavramları **kavrayabildiklerini** düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaç sosyal bilgiler programında yer alan kavramları kavrayabilmektedirler? (Bilişsel)

13A. 5. sınıf öğrencilerinizin sosyal bilgiler dersinde edindikleri kazanımları, içselleştirip gerçek hayatta kullanabildiklerini düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz?
(Psikomotor)

13B. 5. sınıf öğrencilerinizin sosyal bilgiler dersinde edindikleri kazanımları, içselleştirip gerçek hayatta **kullanabildiklerini** düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaç sosyal bilgiler dersinde edindikleri kazanımları gerçek hayatta kullanabilmektedirler?(psikomotor)

14A. 5. sınıf öğrencilerinizin sosyal bilgiler dersine karşı ilgi ve sevgi duyduklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz? (Duyuşsal)

14B. 5. sınıf öğrencilerinizin sosyal bilgiler dersine karşı ilgi ve sevgi duydıklarını düşünüyorsanız, sizce tahminen öğrencilerinizin yüzde kaç sosyal bilgiler dersine karşı ilgi ve sevgi duymaktadırlar?(Duyuşsal)

.....

MÜZİK:

15A. 5. sınıf öğrencilerinizin müzik programındaki tüm kavram ve bilgileri kavradıklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz? (Bilişsel)

15B. 5. sınıf öğrencilerinizin müzik programındaki tüm kavram ve bilgileri kavrayabildiklerini düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaç müzik programındaki tüm kavram ve bilgileri kavrayabilmektedirler? (Bilişsel)

.....

16A. 5. sınıf öğrencileriniz flüt dışında bir çalgı çalabiliyorlar mı? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz? (Psikomotor)

16B. 5. sınıf öğrencilerinizin flüt dışında bir çalgı çalabildiklerini düşünüyorsanız, size göre

tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaçını flüt dışında bir çalgı çalabilmektedir? (Psikomotor)

.....

17A. 5. sınıf öğrencilerinizin seviyelerine uygun beste yapabildiklerini düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz? (Psikomotor)

17B. 5. sınıf öğrencilerinizin seviyelerine uygun beste yapabildiklerini düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaçını seviyelerine uygun beste yapabilmektedirler? (Psikomotor)

.....

18A. 5. sınıf öğrencilerinizin, müzik dersine karşı ilgi ve sevgi duyduklarını düşünüyor musunuz? Bu konudaki görüş ve düşüncelerinizi açıklayabilir misiniz? (Duyuşsal)

18B. 5. sınıf öğrencilerinizin müzik dersine karşı ilgi ve sevgi duyduklarını düşünüyorsanız, size göre tahminen, öğrencilerinizin yüzde kaçını müzik dersine karşı ilgi ve sevgi duymaktadırlar?

.....

EK-2. ETİK KURUL RAPORU**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

12.11.2020

Sayın Hüseyin Tehdit

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2020/522 proje numaralı ve “**Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması**” başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

EK-3. K.K.T.C MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI İZİN YAZISI

KUZEY KIBRIS TÜRK
CUMHURİYETİ MİLLİ EĞİTİM VE
KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ
MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İOD.0.00-006-20/E.6416

20 Kasım 2020

Konu :Hüseyin Tehdit'in Anket
Uygulama İstemi Hk.

Sayın Hüseyin Tehdit,

İlgi : 13 Kasım 2020 tarihli başvurunuz.

Müdürlüğümüze bağlı ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerine yönelik uygulamak istediğiniz "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinde Bilişsel, Psikomotor ve Duyuşsal Gelişim Kazanımları'na" yönelik durum çalışmanız Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş olup, gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışmayı uygulamadan önce okul müdürleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.

e- imzalıdır

Hakkı BAŞARI
Müdür

Not: 93/2007 sayılı Elektronik İmza Yasası'nın 6.maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Doğrulama Kodu : KQIBS YBZRRGUXZRCYN FZ Evrak Takip Adresi: <http://dogrulama-ebys.gov.ct.tr>

Şht. Mehmet Hasan Tuna Sokak. No.5 Yenişehir 99010 L EFKOŞA

Tel: 2286893

Faks: 2287158

Bilgi için: Yasemin ŞENOL

Eğitim Öğretim Uzmanı (Görevlendirme)

Özgeçmiş

Hüseyin TEHDİT

Doğum Yeri/Yılı: Tatlıca/Baf/1971

İletişim E-posta: htehdit@hotmail.com

Lise: 20 Temmuz Lisesi/Lefkoşa/1983

1.Lisans: Anadolu Üniversitesi/İşletme Fakültesi/1994

2.Lisans: Atatürk Öğretmen Akademisi/ Sınıf Öğretmenliği/1995

1995-1996 Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Bölümü/ Ankara

1998 Millî Eğitim Bakanlığı/Tepebaşı İlkokulu/ Sınıf Öğretmenliği/ Tepebaşı-Girne

1998-1999 Millî Eğitim Bakanlığı/Kumyalı İlkokulu/Sorumlu Öğretmenlik/ Kumyalı-Karpaz

1999-2000 Millî Eğitim Bakanlığı/Şht. Ertuğrul İlkokulu/Sınıf Öğretmenliği/Lefkoşa

2000-2007 Millî Eğitim Bakanlığı/ Alayköy İlkokulu/Sınıf Öğretmenliği/ Alayköy-Lefkoşa

2007-.... Millî Eğitim Bakanlığı/Gönyeli İlkokulu/ Sınıf Öğretmenliği/Gönyeli –Lefkoşa

2002-2013 Yakın Doğu Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Fakültesi/Sınıf Öğretmenliği Bölümü/Matematik Öğretimi ve Yazı Öğretimi Öğretim Görevlisi

2002-2020 SOS Çocuk Köyü/Akademik Destek Programı Öğretmeni/Lefkoşa

İNTİHAL (TURNİTİN) RAPORU

Hüseyin Tehdit

ORIJINALLIK RAPORU

% 13	% 13	%	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	sil0.tips İnternet Kaynağı	% 4
2	dergipark.gov.tr İnternet Kaynağı	% 2
3	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	asosjournal.com İnternet Kaynağı	% 1
5	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
6	app.trdizin.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
7	www.jret.org İnternet Kaynağı	<% 1
8	nuriyecelik.blogspot.com İnternet Kaynağı	<% 1
9	paperzz.com İnternet Kaynağı	<% 1

