

Öğrenci Çalışma Kitaplarında Yer Alan Etkinliklerin Öğrenme Sorumluluğunu Geliştirmeye Etkisi

Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ¹, Hasan Hüseyin KILINÇ²
Elif CÜRO³

ÖZ

Betimsel nitelikteki bu çalışmanın amacı öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğunu geliştirmeye etkisini öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu amaçla 2010-2011 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçesindeki ilköğretim okullarının 3-4 ve 5. sınıflarında görev yapan öğretmenler araştırmaya katılmıştır. Araştırmada 24 maddelik beşli Likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Verilerin analizinde ilişkisiz örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi, levene testi, MWU, KWH, ve LSD testleri kullanılmıştır. Öğretmen görüşleri değerlendirilirken cinsiyet, kıdem, sınıf ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi dikkate alınmıştır. Hem kadın hem de erkek öğretmenler etkinlikleri, öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarını sağlamada ve sorumluluk geliştirmelerinde etkili bulmuşlardır. Sınıf değişkenine göre öğretmen görüşlerinde farklılık bulunmamıştır. Tüm gruplardaki öğretmenler etkinliklerin öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırdığını, işbirliğini geliştirdiğini, öğrenme sürecine aktif katılımı sağladığını, öğrenme becerilerini ve sorumluluklarını geliştirdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda görev yapan öğretmenlerin, orta ve düşük düzeyde olan okullarda görev yapan öğretmenlere göre etkinliklerin öğrencilerde sorumluluk geliştirmelerini sağlamada daha etkili bulmuşlardır.

Anahtar kelimeler: Öğrenci çalışma kitabı, ilköğretim, öğrenme sorumluluğu, etkinlik, yapılandırmacılık

The Effect of Constructive Instructional Activities in Student Workbooks on Developing Students' Responsibility towards Learning

ABSTRACT

The aim of this descriptive study is to determine the effects of instructional activities in students' workbooks on developing learning responsibility of the students based on teachers' views. For that aim, the teachers who teach at 3rd, 4th and 5th grades in primary schools in Ergani in 2010-2011 academic year were included in the study. A 24- item

¹ Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Elazığ, nurigomleksiz@yahoo.com

² Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi, hhkilinc_23@hotmail.com

³ Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi, e-curo@hotmail.com

five-point Likert-style scale, developed by the researchers, was used in the study. Independent samples t test, One Way Anova, Levene, MWU, KWH and LSD tests were used to analyze the data. Teachers' views were analyzed in terms of gender, seniority, grade level and socio-economic status of the school. Both male and female teachers stressed that instructional activities were effective to increase students' active participation and develop responsibility in the teaching-learning process. No statistically significant difference was seen related to grade level. Results revealed that the teachers in all groups thought that instructional activities helped students increase their motivation towards learning, provided active participation, developed cooperation, learning skills and responsibility. The teachers working in good socioeconomic status reported that instructional activities were more effective in developing responsibility towards learning than those who work in schools with middle and low socioeconomic status.

Keywords: Students' workbook, primary education, learning responsibility, instructional activities, constructivism

GİRİŞ

Bireyler yaşam boyu çevreleriyle sürekli etkileşim kurarak, kendilerini, yaşadıkları çevrenin tamamlayıcı bir parçası olarak nitelendirir. Bir başka ifade ile bireyler yaşadıkları çevreyi geliştirmeye ve genişletmeye çabalarlar. Bu nedenle bireyler okullarda çok yönlü ve yoğun etkinliklerle geçen öğrenme-öğretim sürecinde elde ettikleri kazanımları, buldukları çevrede yaşam boyu geliştirmeye çalışırlar. Ayrıca hem toplumun bir parçası olmak hem de toplumun istediği nitelikli bir birey olmak için çabalarlar. Bundan dolayı okul, bireylere akademik bilgileri kazandırırken öte yandan da onlara yaşam boyu gerekli olacak bir takım özellikler ve alışkanlıklar kazandırmalıdır. Yani bireylerin okul yaşamında edindiği kazanımlar, hem akademik bilgiler, hem de bilimsel anlayışı tanımalarına olanak sağlayacak ve öğrendiklerini günlük yaşamlarında ilişkilendirmesini sağlamasına fırsat sunacak öğrenmeyi öğrenme, sorgulayarak öğrenme vb. özellikleri kazandıracak nitelikte olmalıdır. Bireylere bu özelliklerin kazandırılmasında ise benimsenen öğrenme anlayışı ön plana çıkmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme anlayışı bu nitelikleri bireylere kazandıracak niteliktedir (Güzel Bukova, 2008: 137).

Yapılandırmacı anlayışta bireylerin zihninin boş bir depo olmadığı ve bilgilerin insan zihnine taşınarak aktarılmayacağı vurgulanmaktadır. Bundan dolayı bireyler dış çevreden gelen uyarıcıların pasif alıcısı olarak değil, aktif alıcısı ve davranış oluşturucusu olarak nitelendirilmektedir (Saban, 2005: 179). Bireyler bilgi, beceri, tutum ve değerleri çevre ile etkileşimleriyle oluşan yaşantılar sonucu kazanırlar. Bu yaşantılar öğrenmenin temelinde yer alır. Bireylerin çevresinden sürekli olarak bir şeyler alıp-vermesi, kişinin çevresi ile etkileşimi olarak ifade edilmektedir. Öğrenme, bireylerin çevreden kendilerine gelen uyarıcıları değerlendirip düşünsel, duyuşsal ve devinişsel tepkide bulunmaları sonucu oluşur. Bir başka ifade ile öğrenme, bireylerin çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde meydana gelen düşünce, duyuş ve davranış değişikliğidir (Özden, 2005: 21). Yapılandırmacı anlayışta öğrenme, bireylerin sunulan bilgileri olduğu gibi değil, zihinlerinde yeniden anlamlandırarak

yapılandırmalarıyla oluşur (Yaşar, 1998: 69). Yapılandırmacı anlayışta öğrenme, öğrencilerin yeni öğrenme sürecinde, eski bilgi ve yaşantıları üzerine yeni öğreneceği bilgi ve yaşantıları kurması ve her iki bilgiyi birleştirip yeniden anlamlandırmasıdır. Yapılandırmacı anlayışta öğrenme süreci etkin, sosyal, yaratıcı ve işbirliğine dayalıdır. Öğrenme sürecinin aktif bir biçimde olması, bireyin tartışmalara katılmasına ve araştırma yapmasına olanak sağlar. Öğrenme sürecinin sosyal bir yapıda olması ise bireyin iletişim kurmasına ve etkileşim oluşturmaya olanak verir. Öğrenme sürecinin yaratıcı olması da bireyi daha çok düşünmeye ve yeni fikirler üretmeye yönlendirmesine ortam sunar (Yanpar, 2006: 94).

Yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun eğitim ortamlarında öğrenciler geleneksel yaklaşımdan farklı roller üstlenmiştir. Öğrenciler, öğrenme-öğretme sürecinde aktif olurlar ve daha fazla sorumluluk alırlar. Daha sonraki öğrenmelerini kolaylaştırması amacıyla zihinsel yapılarının gelişmesine katkı sağlayabilecek ortamın sunduğu her türlü fırsat ve olanaktan faydalanırlar. Grupla yapılan çalışmalarda, grup başarısının sağlanabilmesi için üzerine düşen görevleri etkili biçimde yerine getirmeye çaba harcarlar. Grup çalışmalarında, grup üyelerini ve kendilerini objektif olarak değerlendirirler. Grup çalışmalarında grup üyeleri tarafından kendisine yöneltilen her türlü eleştiriye hoşgörü ile yaklaşırlar. Eğitim ortamında öğrendikleri bilgi ve becerileri yeni ve farklı durumlarda uygulama ve kullanma çabasını gösterirler. Ayrıca sınıf ortamında öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasında etkili bir iletişim, dostluk, sevgi ve içtenliğin olması için gayret ederler (Yaşar, 1998: 73). Yapılandırmacı anlayışta, ön plana çıkan öğrenci rollerinden biri de, bireylerin kendi öğrenme sorumluluğunu almalarıdır. Ayrıca öğretim düzeyi ilerledikçe artan öğrenme sorumluluklarının farkına varırlar. Kendi öğrenme sorumluluğunun farkına varan bireyler, bilimsel ve teknolojik kavram dağarcığını geliştirme, soru sorma ve eleştiri yapma, kendi problemlerini kurma ve çözme, tartışmalara katılma, sınıf dışındaki öğrenme fırsatlarını değerlendirebilme gibi özellikleri kazanırlar (Çınar, Teyfur ve Teyfur, 2006: 52).

Yapılandırmacı öğrenme anlayışında, öğrenilecek konularla ilgili zihinsel yapılandırma ve anlamlandırma birey tarafından oluşturulduğu için öğrenme sürecinde öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluğunu almaları ve etkin olmaları önemlidir. Bundan dolayı, eğitim ortamlarının bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına ve zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak biçimde düzenlenmesi gerekir. Yani yapılandırmacı anlayışa uygun eğitim ortamları düzenlenmelidir. Böylece, bireylerin zihinlerinde daha önce anlamlandırdıkları ve yapılandırdıkları bilgileri değerlendirerek onların doğruluğunu sınama, hataları düzeltme ve yeni bilgiler oluşturmaları sağlanır (Yaşar, 1998: 70). Ayrıca öğrenme sürecinde öğrencilerin aktif olması ve öğrenme sorumluluğunu almaları için öğretmenin, sınıf içinde çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması ve problem çözmeye dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme ile

örnek olay incelemesi gibi öğretim stratejilerine daha fazla yer vermesi gerekmektedir (Saban, 2005: 179).

Öğrenciye öğrenme sürecinde kazandırılmak istenen bilgi aktarılabilir. Fakat aktarılan bilginin öğrenci tarafından anlaşılmasını sağlamak için, öğrenci öğrenmeyi istemelidir (Yanpar, 2006: 94). Öğrenme isteği motivasyonla ilgilidir. Öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğinde önemli bir yeri olan motivasyon, öğrenmenin ön şartlardan biri olarak kabul edilir. Motivasyon, *bir hedefe doğru davranışı harekete geçiren, sürdüren ve yönlendiren güç olarak* ifade edilmektedir (Dilekman ve Ada, 2005:113). Motivasyon, bireyi harekete geçirerek, onun öğrenme için istekli hale gelmesini sağlar. Öğrencide motivasyon eksikliği, onun öğrenmeye hazır olmadığı anlamına gelmektedir. Öğrenciler derse motive oldukları sürece öğrenebilirler (Akbaba, 2006: 343). Motivasyon başarının ve öğrenmede etkililiğin oluşmasında en önemli faktörlerden biridir. Başarısız olan öğrencilerin genellikle motivasyonu düşük olmaktadır. Motivasyonu yüksek öğrenci ile düşük öğrenci davranışları arasında farklar vardır. Motivasyonu yüksek öğrenciler dersleri düzenli olarak takip etme, derslere hazırlıklı gelme, konular üzerinde odaklaşma, anlatılanları dikkatle dinleme, sürekli soru sorma, tartışmalara katılma, öğrenmeye gerekli zamanı ayırma vb özellikler taşımaktadır (Dilekman ve Ada, 2005: 113). Nitekim motivasyonun başarıyı zekadan daha fazla etkilediği (Rıza, 2000), başarıda anahtar bir faktör olduğu, yeteneği az ama motivasyonu yüksek olan öğrencilerin, daha zeki ama motivasyonu daha düşük olan öğrencilerden daha başarılı oldukları belirlenmiştir (Reece ve Walker, 1997: 96). Motivasyonu düşük öğrenciler ise, dersleri düzenli olarak takip etmezler, bir konu üzerinde yoğunlaşmada güçlük yaşarlar, sınıf içinde anlatılanları dikkatli bir şekilde dinlemezler, ilgi ve beklentileri dağınıktır ve öğrenme konusunda yaşanan güçlükleri atlatmak için çaba harcamazlar (Dilekman ve Ada, 2005: 113). Öğrenme etkinlikleri, öğrencilerin beklentilerine cevap verecek ve kazanımlara ulaşmalarını sağlayacak biçimde düzenlenmelidir. Böylece öğrencilerin yüksek motivasyonla etkinliklere katılması sağlanır (Akbaba, 2006: 346).

Yapılandırmacı anlayışta ön plana çıkan unsurlardan biri de işbirliğidir. Çünkü yapılandırmacı anlayış öğrenmenin, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi sonucu oluştuğunu savunmaktadır. Grup olarak çalışan öğrenciler bilgilerini bütünleştirerek problemi çözmeye çalışırlar (Yanpar, 2006: 95). Öğrenmede ön plana çıkan unsurlardan biri de dikkattir (Çetin, 2009: 303). Dikkatini toplayan öğrenci derse yoğunlaşır ve bu durum öğrenmeye olumlu yönde katkıda bulunur. Pekiştirme ve kaygılandırma yoluyla öğrencinin motivasyonu artırılarak dikkati toplanabilir. Ders esnasında ve ders çalışırken önemli tekniklerden biri de not almadır. Not alma, öğrencinin öğrendiği konuyu en kolay biçimde algılayabileceği ve hatırlayabileceği şekilde kendi ifadeleri ile bir yere yazması açısından önemlidir. Böylece öğrendiği konuyu özümseyerek özlü birikimler kazanır (Çerçi, 2005: 28). Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarının farkına varması, bu sorumlukları yerine getirmesi, eğitim sürecine aktif katılımlarının sağlanması ve eğitim-öğretim sürecinin tüm

boyutlarında özerk olabilmeleri için derslerde izlenecek yollar şöyle sıralanabilir: İlk derste öğrencilere ilgi çekici sorular yöneltilebilir. Bu sorular öğrencilerin kendi öğrenme ihtiyaçlarına, beklentilerine ve öğrenme stratejilerine yönelik olabilir. Bir öğrenci olarak öğrenenlerin kendi öğrenme durumlarını ifade etmelerine olanak sağlanabilir. Bir derste geçip-kalmaları ile ilgili olarak nelerden sorumlu oldukları anlatılabilir. Bu yöntemler yoluyla öğrencilerin kendi öğrenmelerinin farkına varması sağlanabilir (Karacaoğlu ve Çabuk, 2002).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ile öğrencilerde öğrenme sorumluluğunun geliştirilmesi ve buna bağlı olarak bireyin kendi öğrenmesini yönlendirebilmesi hedeflenmektedir. Bu hedefe ulaşmada etkinlik temelli uygulamalar ön plana çıkmaktadır. Mevcut araştırma ile yapılandırmacı yaklaşıma dayalı yenilenen ilköğretim programlarında önemli bir yenilik olarak görülen öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin, öğrencilerde öğrenme sorumluluğunu geliştirmeye ne ölçüde katkıda bulunduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede araştırmanın, çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğunu geliştirmedeki etkisini ortaya koyması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışma, Diyarbakır ili Ergani ilçesindeki merkez ilköğretim okullarının 3-4 ve 5. sınıflarında görev yapan öğretmenlerin öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğunu geliştirmeye etkisini belirlemeye yönelik betimsel nitelikte bir çalışmadır. Araştırma ile var olan durumu olduğu gibi yansıtanın esas alındığı betimsel model bağlamında (Karasar, 1994; Balcı, 2004) öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, öğretmen görüşlerine göre öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğunu geliştirmeye etkisini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda belirlenen alt amaçlar şunlardır:

- Etkinliklerin öğrencilerde **öğrenmeye karşı motivasyonu** sağlamadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, sınıf, mesleki kıdem ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre değişmekte midir?
- Etkinliklerin öğrencilerde **öğrenmede işbirliğini** sağlamadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, sınıf, mesleki kıdem ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre değişmekte midir?
- Etkinliklerin öğrencilerde **öğrenmeye katılımı** sağlamadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, sınıf, mesleki kıdem ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre değişmekte midir?

- d) Etkinliklerin öğrencilerde **öğrenme sorumluluğunu** geliştirmedeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, sınıf, mesleki kıdem ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre değişmekte midir?
- e) Etkinliklerin öğrencilerin **öğrenme becerilerini** geliştirmesindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, sınıf, mesleki kıdem ve okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre değişmekte midir?

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 3.,4.,5. Sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Cinsiyet	Mevcut Öğretmen Sayısı		Ulaşılan Öğretmen Sayısı	
	f	%	f	%
Erkek	97	67,83	95	67,38
Kadın	46	32,17	46	32,62
Sınıf Düzeyi				
3. Sınıf	47	32,87	46	32,62
4. Sınıf	50	34,96	49	34,76
5. Sınıf	46	32,17	46	32,62
Mesleki Kıdem				
1-5 yıl arası	31	21,68	31	21,99
6-10 yıl arası	39	27,27	38	26,95
11-15 yıl	38	26,57	38	26,95
16 yıl ve	35	24,48	34	24,11
Toplam	143	100,0	141	100,0

Araştırma evreninde toplam 143 öğretmen bulunmaktadır. Evrenin tamamı örneklem olarak alınmış ve öğretmenlerin tümüne ulaşılmıştır. Ancak iki öğretmen ölçeği eksik ve amaca uygun biçimde doldurmadığından değerlendirme dışı bırakılmış ve toplam 141 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 95’i erkek, 46’sı kadındır. Öğretmenlerin 46’sı 3. sınıf, 49’u 4.sınıf, 46’sı da 5.sınıflarda görev yapmaktadırlar. Mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin dağılımına bakıldığında; 31 öğretmenin 1-5 yıl arası, 38’inin 6-10 yıl arası, 38’inin 11-15 yıl arası, 34’ünün de 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğu geliştirmesini belirlemeye yönelik ölçek araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken önce konu ile ilgili alanyazın incelenmiştir. Daha sonra bu konu ile ilgili olarak beş sınıf öğretmenin görüş ve düşünceleri

alınmıştır. İncelenen dokümanlarda elde edilen bilgiler ve öğretmenlerden gelen görüş ve öneriler doğrultusunda 32 maddelik bir taslak ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçek içerik ve ifade geçerliği açısından, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümündeki üç öğretim üyesinin görüş ve değerlendirmesine sunulmuştur. Uzmanlar tarafından incelenen ve gözden geçirilen taslak ölçekte, gelen görüş ve eleştiriler doğrultusunda gereken düzeltmeler yapılmış ve ölçek ön deneme için uygun hale getirilmiştir.

Ölçek geçerlik ve güvenilirlik analizleri için random yöntemiyle belirlenen 91 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Sonuçların genellenebilirliğinin sağlanması düşüncesiyle, cinsiyet, sınıf düzeyi, kıdem ve okulların sosyo-ekonomik düzeyleri bakımından dengeli bir sayının oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Ön analiz aşamasında ölçeğin uygulandığı öğretmenler, ölçek daha sonra asıl çalışma grubuna uygulandığında, kapsam dışında bırakılmıştır. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı 0.83, Bartlett Testi ise 1246.500 olarak hesaplanmıştır. Bartlett testi sonuçları 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($p=0.000$). Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO katsayısının 0.60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2003:120). Bu sonuca göre, verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Ölçeğin faktör yapılarını belirlemek amacıyla, maddelere ayrı ayrı faktör analizi yapılarak faktör yükleri belirlenmiştir. Faktör yükü 0,45 ve 0,45'den büyük olanlar seçilmiş ve 24 maddenin tümünün işler durumda olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre maddelerin faktör yükleri 0.48 ile 0.79 arasında çıkmıştır. Bunun yanı sıra ölçeğin tüm olarak güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman split-half güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0.94 , Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0.87 ve Guttman split-half değeri ise 0.86, Cronbach Alpha değeri ilk 12 maddeden oluşan birinci yarı için 0.92, son 12 maddeden oluşan ikinci yarı için ise 0.86 olarak hesaplanmış ve bu hesaplamalar sonucunda da ölçek güvenilir bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda beş faktör belirlenmiş ve bu faktörler motivasyon (α : 0.84), işbirliği (α : 0.92), katılım (α : 0.81), sorumluluk (α : 0.83) ve öğrenme becerileri (α : 0.83) olarak adlandırılmıştır.

Verilerin Toplaması ve Analizi

Araştırmacılar ölçeği okullara bizzat giderek çalışma grubunda yer alan öğretmenlere uygulamış ve ölçekler doldurulduktan sonra yine araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Öğretmenlere ilişkin kişisel verilerin analizinde yüzde ve frekans teknikleri kullanılmıştır. Verilerin Cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında önce normal dağılıma uygunluk testi (Levene Testi) yapılarak varyansların homojenliği test edilmiştir. Dağılımın normal olduğu durumlarda bağımsız gruplar t testi, dağılımın normal olmadığı durumlarda Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sınıf düzeyi, kıdem ve okulun sosyo-

ekonomik düzeyi değişkenlerine ilişkin yapılan karşılaştırmalarda da yine normal dağılıma uygunluk testi yapılarak varyansların homojenliği test edilmiştir. Dağılımın normal olduğu durumlarda tek yönlü varyans analizi, dağılımın normal olmadığı durumlarda ise Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlenmesi durumunda grupların ikili kombinasyonları yapılarak farkın kaynağının belirlenmesi için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılığın belirlenmesi durumunda, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için LSD testi uygulanmıştır. Ölçekte yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için “Tamamen” (5), “Çok”(4), “Biraz” (3), “Çok az” (2), “Hiç” (1)” dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1.00-5.00 arasındaki ortalama değerleri şu şekilde belirlenmiştir: Tamamen: 4.21-5.00; Çok: 3.41-4.20; Biraz: 2.61-3.40; Çok az: 1.81-2.60; Hiç: 1.00-1.80).

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırma kapsamındaki öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir. Tablo 2’de öğretmen görüşlerine göre etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğu geliştirmesine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 2. *Etkinliklerin Öğrencilerde Öğrenme Sorumluluğu Geliştirmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları*

Madde No	Etkinlikler öğrencide;	\bar{X}	ss
1	Sürekli öğrenme isteği oluşturur.	3.37	0.83
2	Araştırma isteğini geliştirir.	3,47	0.83
3	Kendi kendine öğrenmesine olanak tanır.	3.30	0.94
4	Kaynaklara ulaşma çabasını geliştirir.	3.35	0.83
5	Zayıf yönlerini geliştirmesine katkıda bulunur.	3.29	0.75
6	Grup çalışmalarında birlikte hareket etmesini sağlar.	3.38	0.85
7	Grup çalışmalarında birbirlerine destek çıkmalarını sağlar.	3.40	0.91
8	Grup çalışmalarında görevleri paylaşma becerisini geliştirir.	3.39	0.85
9	Grup çalışmalarında üzerine düşen görevi yerine getirmesine katkıda bulunur.	3.43	0.87
10	Grup çalışmalarında kurallara uyma alışkanlığını geliştirir.	3.37	0.87
11	Grup çalışmalarına etkin katılımını sağlar.	3.45	0.94
12	Bireysel çalışmalara etkin katılımını sağlar.	3.55	0.88
13	Soru sorma alışkanlığını geliştirir	3.54	0.87
14	Sorulan sorulara cevap verme isteğini artırır.	3.68	0.80

15	Öğrendiklerini kendi cümleleri ile ifade etmesini sağlar.	3.59	0.91
16	Derste ve ders çalışırken önemli yerleri not etmesi gerektiğinin farkına varmasını sağlar.	3.18	0.96
17	Öğrenmek için dikkatlice dinlemesi gerektiğinin farkına varmasını sağlar	3.42	0.95
18	Öğrenme için tekrar yapmasının farkına varmasını sağlar.	3.43	0.94
19	Verilen ödevlerin zamanında yapılması sorumluluğunu geliştirir.	3.63	0.87
20	Derslere hazırlıklı girmesi gerektiğinin farkına varmasını sağlar.	3.46	0.91
21	Okuma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur.	3.58	0.86
22	Verilen bir konu hakkında yazma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur.	3.55	0.89
23	Önceki öğrenmeleri ile yeni öğrendiklerini ilişkilendirmesini sağlar.	3.48	0.89
24	Bilgiyi kendisinin yapılandırmasına katkıda bulunur.	3.37	0.87
Toplam		3.44	0.58

Tablo 2’de öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğu geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamalarına göre; öğretmenlerin, etkinliklerin öğrencilerde araştırma isteğini geliştirdiğini ($\bar{X} = 3,47$), grup çalışmalarında öğrencilerin birbirlerine destek çıkmalarını sağladığını ($\bar{X} = 3,40$), görevleri paylaşma becerilerini geliştirdiğini ($\bar{X} = 3,39$) ve üzerlerine düşen görevleri yerine getirmelerine katkıda bulunduğunu ($\bar{X} = 3,43$) vurguladıkları görülmektedir. Benzer biçimde öğretmenler, etkinliklerin öğrencilerin grup halinde ($\bar{X} = 3,45$) ve bireysel çalışmalara etkin katılımlarını sağladığını ($\bar{X} = 3,55$), soru sorma alışkanlıklarını geliştirdiğini ($\bar{X} = 3,54$), sorulan sorulara cevap verme isteklerini arttırdığını ($\bar{X} = 3,68$), öğrendiklerini kendi cümleleri ile ifade etmelerini sağladığını ($\bar{X} = 3,59$) ve öğrenmek için dikkatlice dinlemesi gerektiğini fark etmelerini sağladığını ($\bar{X} = 3,42$) ifade etmişlerdir. Yine öğretmenler etkinliklerin öğrencilerde öğrenme için tekrarın farkına varmalarını sağladığını ($\bar{X} = 3,43$), verilen ödevleri zamanında yapma sorumluluğunu geliştirdiğini ($\bar{X} = 3,63$), derslere hazırlıklı girmeleri gerektiğinin farkına varmalarını sağladığını ($\bar{X} = 3,46$), okuma ($\bar{X} = 3,58$) ve yazma ($\bar{X} = 3,55$) becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğunu ve önceki öğrenmeleri ile yeni öğrendiklerini ilişkilendirmelerini sağladığını ($\bar{X} = 3,48$) belirtmişlerdir. Bununla beraber, etkinliklerin öğrencilerde öğrenme isteği

oluşturmada ($\bar{X} = 3,37$), öğrencilerin kendi kendine öğrenmelerine olanak tanımada ($\bar{X} = 3,30$), kaynaklara ulaşma çabalarını geliştirmede ($\bar{X} = 3,35$), zayıf yönlerini geliştirmede ($\bar{X} = 3,29$), grup çalışmalarında birlikte hareket etmelerini sağlamada ($\bar{X} = 3,38$) ve kurallara uyma alışkanlıklarını geliştirmede ($\bar{X} = 3,37$), derste veya ders çalışırken önemli yerleri not etmeleri gerektiğinin farkına varmalarında ($\bar{X} = 3,18$) ve bilgiyi kendilerinin yapılandırılmalarına katkıda bulunmada ($\bar{X} = 3,37$) öğretmen görüşlerinin “biraz” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler etkinlikleri bu yöndeki görüşler çerçevesinde çok yeterli görmemektedirler. Öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerin öğrenme sorumluluğu geliştirmelerinde olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Görüşlere ait aritmetik ortalamalara göre çalışma kitaplarındaki etkinliklerin öğrencilerin öğrenmeye karşı sorumluluk geliştirmelerinde yeterli görüldüğünü belirtmek mümkündür.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Motivasyon, İşbirliği, Katılım, Öğrenme Becerileri ve Sorumluluk Alt Boyutlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	Levene		t	p
						F	p		
Motivasyon	Erkek	95	3.41	0.69	139	3.635	0.059	1.530	0.128
	Kadın	46	3.23	0.57					
İşbirliği	Erkek	95	3.49	0.76	139	0.660	0.418	2.159*	0.033
	Kadın	46	3.20	0.73					
Katılım	Erkek	95	3.57	0.65	139	0.114	0.737	0.226	0.822
	Kadın	46	3.54	0.70					
Öğrenme Becerisi	Erkek	95	3.52	0.70	139	0.005	0.943	2.215*	0.028
	Kadın	46	3.23	0.71					
Sorumluluk	Erkek	95	3.50	0.74	139	0.559	0.456	0.064	0.949
	Kadın	46	3.49	0.67					

*p<0.05

Tablo 3’deki bulgulara göre, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyon ($t_{(139)}=1.530$, $p>0.05$) ile katılımı ($t_{(139)}=0.226$, $p<0.05$) sağlamasına ve sorumluluğu ($t_{(139)}=0.064$, $p>0.05$) geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Grupların bu alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamaları “çok” düzeyinde yoğunlaşmaktadır. Elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde motivasyonu artırmaya katkıda bulunduğu, öğrenme sürecine katılımı sağladığı ve öğrenme sorumluluğunu geliştirdiği ifade edilebilir.

Etkinliklerin, öğrencilerde işbirliğini geliştirmeye dönük öğretmen görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmıştır ($t_{(139)}=2.159$, $p<0.05$). Erkek öğretmenler ($\bar{X}=3.49$) kadın öğretmenlere göre ($\bar{X}=3.20$) etkinlikleri öğrencilerde işbirliğini geliştirmede daha etkili görmüşlerdir. Benzer biçimde etkinliklerin öğrenme becerilerini geliştirmesine ($t_{(139)}=2.215$, $p<0.05$) yönelik öğretmen görüşlerinin de cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri erkek öğretmenler ($\bar{X}=3.52$) kadın öğretmenlere göre ($\bar{X}=3.23$) daha etkili bulmuşlardır.

Tablo 4. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Motivasyon, İşbirliği, Katılım, Öğrenme Becerileri ve Sorumluluk Alt Boyutlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Alt Ölçek	Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	ss	F	p
Motivasyon	3. Sınıf	46	3.36	0.63	0.065	0.937
	4. Sınıf	49	3.38	0.63		
	5. Sınıf	46	3.33	0.72		
Levene= 1.444		p=0.240				
İşbirliği	3. Sınıf	46	3.30	0.84	0.541	0.583
	4. Sınıf	49	3.44	0.74		
	5. Sınıf	46	3.43	0.71		
Levene= 0.624		p= 0.537				
Katılım	3. Sınıf	46	3.50	0.60	0.420	0.658
	4. Sınıf	49	3.55	0.69		
	5. Sınıf	46	3.63	0.71		
Levene=1.248		p=0.290				
Öğrenme Becerisi	3. Sınıf	46	3.28	0.76	1.972	0.143
	4. Sınıf	49	3.57	0.69		
	5. Sınıf	46	3.41	0.69		
Levene=0.405		p=0.668				
Sorumluluk	3. Sınıf	46	3.35	0.67	2.328	0.101
	4. Sınıf	49	3.66	0.78		
	5. Sınıf	46	3.47	0.66		
Levene=1.269		p=0.284				

Tablo 4’de ölçeğin motivasyon ($F_{(2-138)}=0.065$, $p=0.937$), işbirliği ($F_{(2-138)}=0.541$, $p=0.583$), katılım ($F_{(2-138)}=0.420$, $p=0.658$), öğrenme becerileri ($F_{(2-138)}=1.972$, $p=0.143$) ve sorumluluk ($F_{(2-138)}=2.328$, $p=0.101$) alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ders verdikleri sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılaşmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri öğrencide motivasyonu sağlama, işbirliğini geliştirme, katılımı sağlama, öğrenme becerileri ve sorumluluğu geliştirmeye dönük görüşlerinin “çok” düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre etkinliklerin öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu geliştirdiğini, işbirliği halinde çalışmayı teşvik ettiğini, öğrenme sürecine katılımlarını sağladığını, öğrenme becerilerini geliştirdiğini ve öğrenmede sorumluluk almaya katkıda bulunduğunu belirtmek mümkündür.

Tablo 5. *Kıdeme Göre Motivasyon, İşbirliği, Katılım, Öğrenme Becerileri ve Sorumluluk Alt Boyutlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları*

Alt Ölçek	Kıdem	n	\bar{X}	ss	F	p
Motivasyon	1-5 yıl arası	31	3.21	0.71	1.825	0.145
	6-10 yıl arası	38	3.24	0.67		
	11-15 yıl arası	38	3.46	0.51		
	16 yıl ve üzeri	34	3.50	0.72		
Levene=2.021		p=0.114				
İşbirliği	1-5 yıl arası	31	3.19	0.83	1.700	0.170
	6-10 yıl arası	38	3.32	0.64		
	11-15 yıl arası	38	3.44	0.80		
	16 yıl ve üzeri	34	3.59	0.74		
Levene=1.005		p=0.393				
Katılım	1-5 yıl arası	31	3.34	0.74	1.617	0.188
	6-10 yıl arası	38	3.59	0.65		
	11-15 yıl arası	38	3.65	0.56		
	16 yıl ve üzeri	34	3.64	0.70		
Levene=1.371		p=0.254				
Öğrenme Becerisi	1-5 yıl arası	31	3.17	0.82	2.649	0.051
	6-10 yıl arası	38	3.41	0.75		

	11-15 yıl arası	38	3.44	0.59		
	16 yıl ve üzeri	34	3.66	0.65		
		Levene=1.558		p=0.202		
Sorumluluk	1-5 yıl arası	31	3.27	0.70		
	6-10 yıl arası	38	3.44	0.80		
	11-15 yıl arası	38	3.59	0.70	1.993	0.118
	16 yıl ve üzeri	34	3.66	0.61		
		Levene=1.511		p=0.215		

Tablo 5'teki bulgulara göre, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğunu geliştirmesi çerçevesinde, ölçekte yer alan motivasyon ($F_{(2-138)}=1.825$, $p=0.145$), işbirliği ($F_{(2-138)}=1.700$, $p=0.170$), katılım ($F_{(2-138)}=1.617$, $p=0.188$), öğrenme becerileri ($F_{(2-138)}=2.649$, $p=0.051$) ve sorumluluk ($F_{(2-138)}=1.993$, 0.118) alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından farklılaşmamaktadır. Grupların aritmetik ortalamaları, tüm alt boyutlardaki görüşlerin ağırlıklı olarak "çok" düzeyinde benimsendiğini göstermektedir. Buna göre kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin öğrenci ders kitaplarında yer alan etkinlikleri öğrencide motivasyonu, işbirliği halinde çalışmalarını ve katılımı sağlamada, öğrenme becerilerini ve sorumluluğu geliştirmede etkili ve yeterli buldukları söylenebilir.

Tablo 6. Okulun Sosyo-ekonomik Düzey Değişkenine Göre Motivasyon, İşbirliği, Katılım ve Öğrenme Becerileri Alt Boyutlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Alt Ölçek	Sosyo-ekonomik Düzey	n	\bar{X}	ss	F	p	LSD
Motivasyon	İyi	50	3.50	0.61	5.711	0.391	-
	Orta	39	3.48	0.72			
	Alt	52	3.12	0.60			
		Levene=0.946		p=0.391			
İşbirliği	İyi	50	3.50	0.71	1.969	0.144	-
	Orta	39	3.48	0.86			
	Alt	52	3.23	0.71			
		Levene=1.703		p=0.186			
Katılım	İyi	50	3.67	0.63	2.760	0.067	-
	Orta	39	3.65	0.71			
	Alt	52	3.39	0.64			
		Levene=0.479		p=0.620			
Öğrenme Becerisi	İyi	50	3.66	0.63	4.349	0.015	1-2,3
	Orta	39	3.33	0.80			
	Alt	52	3.27	0.68			
		Levene=1.732		p=0.181			

Tablo 6'daki bulgulara göre öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırmaya ($F_{(2-138)}=5.711$, $p=0.391$), işbirliği halinde çalışmaya ($F_{(2-138)}=1.969$, $p=0.144$) ve öğrenme sürecine katılımı sağlamaya ($F_{(2-138)}=2.760$, $p=0.067$) ilişkin öğretmen görüşleri okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğrenme becerileri alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ise farklılaşmaktadır ($F_{(2-140)}=2.649$, $p=0.051$). LSD testi farklılığın, sosyo-ekonomik açıdan iyi düzey ile orta ve alt düzey okullarda görev yapan öğretmenler arasında gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. İyi düzey okullarda görev yapan öğretmenler "çok" düzeyinde ($\bar{X}=3.66$) görüş belirtirken, orta ($\bar{X}=3.33$) ve alt düzey ($\bar{X}=3.27$) okullarda görev yapan öğretmenler "biraz" düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Elde edilen bu sonuca göre, sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirmede orta ve alt düzey okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha etkili gördükleri söylenebilir.

Tablo 7. Okulun Sosyo-ekonomik Düzey Değişkenine Göre Sorumluluk Alt Boyutuna İlişkin KWH Testi Sonuçları

Alt Ölçek	Sosyo-ekonomik Düzey	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk	İyi	50	84.28	2	8.862	0.012	1-3
	Orta	39	67.41				
	Alt	52	60.92				
Levene=8.030		p=0.001					

Tablo 7'ye göre okulun sosyo-ekonomik düzeyi açısından yapılan KWH testi sonucunda, öğretmenlerin sorumluluk alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır (KWH=8.862, $p=0.012$). MWU testi farklılığın sosyo-ekonomik açıdan iyi düzey (S.O=84.28) ile alt düzey (S.O=60.92) okullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerde sorumluluk geliştirmede alt sosyo-ekonomik düzey okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha etkili gördükleri söylenebilir.

Araştırmaya İlişkin Nitel Bulgular

Araştırma kapsamındaki öğretmenlere ölçek dışında, etkinliklerin uygulanmasına ilişkin belirtmek istedikleri başka görüş ve düşüncelerinin olup olmadığı yönünde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Bu bölümde öğretmenlerin görüşleri verilirken çeşitli kodlamalar kullanılmıştır. Kodlamalarda E harfi erkek öğretmeni, K harfi kadın öğretmeni, bunun ardından gelen ilk rakam öğretmenin ders verdiği sınıf düzeyini, ikinci sıradaki rakam ise meslekteki hizmet süresini ifade etmektedir.

Öğretmenler genel olarak etkinlikleri olumlu bulduklarını belirtmelerine rağmen, etkinliklerin hazırlanmasına yönelik bazı önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenler öncelikle etkinlikler hazırlanırken bölgesel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu konuda E4,10 kodlu öğretmen şöyle demiştir;

“Öğrenci çalışma kitaplarında bulunan tüm etkinliklerin uygulanması ve gerçekleştirilmesi için bazı derslerin içinde yer alan etkinliklerin bölgeler itibariyle genel olduğunu, oysa bölgelere göre farklılıkların (balıkçılık, ormancılık, hayvancılık, sanayi, turizm vb.) bulunduğunu, bu farklılıkların da etkinlikler açısından dikkate alınması gerektiğini düşünüyorum.”

Konuya ilişkin olarak K5,4 kodlu öğretmen de bu çerçevede şu görüşü ifade etmiştir:

“Bu konuda uzman kişilerin Türkiye’nin tüm bölgelerini gezip, yöresel farklılıkları dikkate alarak ders ve çalışma kitaplarını hazırlatmaları daha iyi olacaktır. Çünkü her bölgenin kelime hazinesi ve eğitim olanakları çok farklı. Bundan dolayı kitapların da değişik etkinlikler içermesinde yarar vardır.”

K4,11 kodlu öğretmen ise;

“Bölgesel farklılıklar dikkate alınarak kitaplar hazırlanmalı, kitaplar hazırlanırken bu farklılıklar dikkate alınmadığı için, çocuk bulunduğu bölge, yaşadığı çevre itibariyle normal günlük hayatın içinde olması gereken farklı çevresel uyarıcılarla karşılaşmadığı için ve bunları ilk kez çalışma kitabındaki etkinliklerde gördüğü için, bu etkinliklere aktif katılım sağlayamıyor. Anlatılan konu anlaşılabilir olsa bile etkinliklerin uygulanması noktasında sıkıntı doğuyor. Çünkü çocuk bunları kendi yaşamının bir noktasına oturtamıyor. Bilginin yapılandırılması dediğimiz olayı gerçekleştirilemiyor” şeklinde görüş bildirmiştir

Öğretmenlerin etkinlikleri uygulamada karşılaştıkları zorluklardan biri de sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından kaynaklanan sıkıntılardır. Konuya ilişkin olarak K3,14 kodlu öğretmen;

“Okulumuzun sınıf mevcutları kalabalık olduğundan çalışma kitaplarındaki yönergeleri uygulamakta zorluklarla karşılaşılıyor. Çalışma kitaplarındaki etkinlikler biraz daha açıklayıcı olabilir” derken, bir diğer öğretmen, *“çalışma kitaplarındaki etkinliklerin zamanında ve verimli bir şekilde öğretmen tarafından kontrol edilebilmesi için, sınıf mevcutlarının uygun koşullarda olması gerekmektedir”* yönünde görüş bildirmiştir.

Öğretmenler araç-gereç eksikliğinin etkinliklerin uygulanmasında sıkıntılara yol açtığını ve bundan dolayı okulların araç-gereç eksikliğinin giderilmesi gerektiğini de vurgulamışlardır. Bu konuda E5,8 kodlu öğretmen şöyle ifade

etmiştir: *“Etkinliklerin yapılması ve uygulama açısından okulun da yeteri derecede araç ve gerece, alan ve sahaya sahip olması gerektiğini düşünüyorum.”*

E3,9 kodlu öğretmen ise özellikle yoksul öğrencilerin etkinliklere ilişkin materyalleri sağlamada zorluklar yaşadıklarına dikkat çekmekte ve *“Söz konusu etkinliklerle ilgili materyallerin özellikle yoksul öğrencilerin yoğun olduğu okullar için temini zor olmaktadır”* yönünde görüş bildirmektedir. Etkinliklerin öğrencilerin seviyesine uygunluğu açısından E5,16 kodlu öğretmen; *“Bazı etkinlikler öğrenci seviyesinin çok üzerinde. Zaman konusunda sıkıntı yaşıyor.”* diyerek bu yönde yaşanan sıkıntıya dikkat çekmiştir. E4,12 kodlu öğretmen de *“Verilen etkinlikleri her öğrencinin uygulayabilmesine dikkat edilmelidir. Etkinlikler anlatılırken öğrenci seviyelerine uygun kelimelerin kullanımına dikkat edilmelidir. Daha açık bir dil kullanılmalıdır.”* diyerek etkinliklerde kullanılan dilin anlaşılabilir ve öğrenci düzeyine uygun olmasına dikkat çekmişlerdir.

Öğrenci düzeyini dikkate almak gerektiğine vurgu yapan K4,14 kodlu öğretmen ise;

“Etkinlikleri orta derecede ve ortanın üzerinde olan öğrenciler yapabilirken, öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler veya zor şartlarda okuyan öğrencilerimiz için oldukça zor olmaktadır. Bu öğrenciler etkinliklerin ancak çok basit olanlarını birkaç kelime ile yapabilmektedir. Özellikle çocuğun kendini ifade etme, cümle kurabilme, paragraf yapabilme gibi etkinliklerde başarısız olduğu gözlemlediğim kısımlardır. Okuduğunu anlayan, soru soran öğrenci, araştıran tabi ki bu etkinlikleri yapabilmektedir” demiştir.

Çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrenciler için ağır olduğunu ve bunun da öğrencide olumsuz bir durum meydana getirdiğine değinen K3,13 kodlu öğretmen de şunları belirtmiştir:

“Bazı derslerin çalışma kitabında yer alan etkinlikler ağır olup öğrencilerin cevap vermelerini zorlaştırmakta, bu ise öğrencilerde özgüven kaybına yol açmaktadır. Genel itibarıyla öncesine oranla çalışma kitaplarının olması olumlu etkiler uyandırmaktadır. Çalışma kitaplarındaki etkinlikler görselleştirilmeli, biraz daha somuta yakın duruma getirilmelidir.”

Etkinliklerin hazırlanması ile ilgili farklı görüşler de yer almaktadır. Öğrenci sayısının çokluğundan dolayı grup çalışmalarına yeterince zaman ayıramadığına işaret eden E4,9 kodlu öğretmen bu konuya ilişkin şu yönde görüş bildirmiştir;

“Etkinliklerin yaprak şeklinde olup, koparılarak yapılması daha iyi olabilir. Öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle grup çalışmasına çok yer veremiyoruz. Çocukların ilgisini daha çok çekebilecek renkli bulmaca ve

resimli etkinlikler daha çok başarılarını artıracaktır. Kitapların aylık dergi şeklinde olması, daha iyi olabilir.”

Etkinliklerin öğrencilerin bireysel çalışmalarına katkıda bulunduğuna ancak grup çalışmaları için yeterli olmadığına vurgu yapan K4,9 kodlu öğretmen de;

“Öğrenci çalışma kitaplarında bulunan etkinlikler öğrencilerin bireysel olarak çalışmalarında katkıda bulunur. Ancak grup çalışmaları için yeterli değildir. Öğrenci çalışma kitapları öğrencilerin ödevlerini yapmalarında, derse hazırlıklı gelmeleri ve konu tekrarı konusunda etkili bir kaynaktır” demiştir.

E3,15 kodlu öğretmen de etkinliklerin farklı olması gerektiğine dikkat çekerek; *“Etkinliklerin daha kapsamlı olması gerekiyor. Çoğu etkinlik kendini tekrar ediyor. Pek çok konuda benzer etkinliklere raslıyoruz. Bunun yerine farklı etkinlik örnekleri kitaplarda yer almalı”* diye görüş bildirmiştir.

Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerinin genel bir değerlendirilmesi yapıldığında, her bölgenin eğitim olanaklarının farklı olmasından dolayı bölgelere göre farklılıkların dikkate alınması gerektiği, dolayısıyla kitapların değişik etkinlikler içermesinde yarar bulunduğu yönünde görüşlere yer verildiği görülmektedir. Sınıflardaki öğrenci sayısının kalabalık oluşu çalışma kitaplarındaki yönergeleri uygulamada öğretmenlerin güçlükler yaşamasına neden olmaktadır. Bu nedenle sınıf mevcutlarının gerek etkinlikleri verimli ve amaca biçimde uygulayabilmek, gerekse diğer öğrenme faaliyetlerini gerçekleştirebilmek için azaltılması gerekmektedir. Araç gereç eksikliği de etkinliklerin uygulanmasında ayrı bir sorun kaynağı olarak görülmektedir. Etkinliklerin öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu belirten öğretmenler de bulunmaktadır. Bu nedenle etkinlikler anlatılırken öğrencilerin seviyelerine dikkat edilmesi ve daha açık bir dil kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Bunun sağlanabilmesi için etkinliklerde görsel unsurlara da yer verilmesi ve somutlaştırılması önerilmektedir. Öğretmenler ayrıca, etkinliklerin bireysel çalışmalar için etkili olduğunu belirtirken, grup çalışmalarında yeterli olmadıklarını vurgulamışlardır.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırma bulgularına göre, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırma açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hem kadın hem de erkek öğretmenler etkinlikleri öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırmada etkili bulmuşlardır. Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu sağlamadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinin sınıf düzeyi değişkeni açısından da değişmediği belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki tüm sınıf düzeylerindeki öğretmenlerin etkinlikleri öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırmada etkili buldukları görülmektedir. Bu yöndeki öğretmen görüşleri mesleki kıdem

değişkeni açısından da değişmemektedir. Mesleki kıdem değişkeni açısından bütün grupların etkinlikleri öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırmada etkili buldukları saptanmıştır. Ayrıca öğretmen görüşlerinin okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından da değişmediği belirlenmiştir. Her üç sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenler, öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırmada etkili bulmuşlardır. Ulaşılan bu sonuçlara göre, yapılandırmacı anlayışın temelinde yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenmeye karşı motivasyonu artırmada olumlu yönde etkide bulunduğu ifade edilebilir. Etkinliklerin, öğrencileri motive edip onlarda merak duygusunu uyandırması, onları öğrenme sürecine etkili bir şekilde katması ve bütün bunların sonucunda kalıcı ve etkili bir öğrenmeyi gerçekleştirmedeki etkisi dikkate alındığında (Aykaç, 2007) ulaşılan bu sonucun önemli olduğu düşünülebilir.

Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrenme sürecinde öğrenciler arasında işbirliğini geliştirmesi açısından öğretmen görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre öğrenme sürecinde öğrenciler arası işbirliğini geliştirmesi açısından etkinlikleri daha etkili bulmuşlardır. Bu boyuta ilişkin olarak öğretmen görüşleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmamıştır. Her üç sınıf düzeyinde ders veren öğretmenler öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri, öğrencilerde işbirliğini geliştirmede etkili bulmaktadırlar. Benzer şekilde, mesleki kıdem değişkeni açısından da grupların görüşlerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Tüm kıdem gruplarında yer alan öğretmenlerin, öğrenme sürecinde öğrenciler arası işbirliğini geliştirmede etkinlikleri etkili buldukları saptanmıştır. Ayrıca, öğretmen görüşlerinin okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni açısından da değişmediği belirlenmiştir. Her üç sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinlikleri öğrencilerde işbirliğini geliştirmede etkili buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrenme sürecinde öğrenciler arası işbirliğini geliştirdiğini göstermektedir. Bunu, yapılandırmacı anlayışın öğrenme ortamında uygulanması ile açıklamak mümkündür. Nitekim Koç da (2006) yapılandırmacı anlayışın uygulandığı sınıf ortamında, öğretmenlerin bilgiyi aktarmak yerine, öğrencilerin bilgi yapılarını oluşturmalarına olanak yarattıklarını vurgulamakta ve bunun da öğrenciler arasında işbirliği kurmalarına katkıda bulunduğunu belirtmektedir.

Etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sürecine katılımı sağlamadaki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, sınıf düzeyi, mesleki kıdem ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenleri açısından farklılaşmamıştır. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlamada etkinlikler tüm değişkenler açısından etkili bulunmuştur. Hem kadın hem de erkek öğretmenler etkinlikleri bu açıdan etkili bulmuşlardır. Bunu yapılandırmacı yaklaşımın sınıf ortamında uygulanmasına bağlamak mümkündür. Nitekim Koç (2006) öğrencilerin yapılandırmacı sınıflarda daha anlamlı öğrendiklerini; bunun en önemli

nedenlerinin, bilgiyi pasif biçimde almak yerine, öğrenmeye etkin katılım, sorumluluk alma, görüşlerini rahatça ifade etme, etkili tartışma ortamları ve grup çalışmalarına katılma olduğunu ifade etmektedir. Künkül de (2008) araştırmasında alt sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilerin, orta ve üst sosyo-ekonomik düzey okullardaki öğrencilere göre sınıf içi etkinliklere katılmada daha pasif oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar mevcut araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmekte ve birbirini desteklemektedir.

Öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenme becerilerini geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri sınıf düzeyi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılık göstermezken, cinsiyet ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenleri açısından farklılaştığı saptanmıştır. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre etkinlikleri öğrencilerde öğrenme becerilerini geliştirmede daha etkili bulmuşlardır. Sosyo-ekonomik açıdan ise iyi olan okullarda görev yapan öğretmenler, orta ve alt düzey olan okullarda görev yapan öğretmenlere göre etkinlikleri daha etkili bulmuşlardır. Bu sonuca göre sosyo-ekonomik açıdan daha iyi olan okulların, programda yer alan etkinlikleri uygulamada daha avantajlı ortamlar sunduğu söylenebilir. Bu durum yapılandırmacı sınıfların zengin öğrenme ortamlarında daha etkili olduğunu göstermektedir. Nitekim Yurdakul (2004) yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı sınıf ortamını, teknoloji, kaynak ve materyal zenginliği; geniş ve rahat yapısıyla kullanışlı bir öğrenme çevresi olarak ifade etmekte ve bu durumun öğrenme becerilerinin ortaya çıkmasını önemli ölçüde etkilediğini belirtmektedir.

Araştırma ile etkinliklerin öğrencilerin öğrenmede sorumluluk geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve mesleki kıdem değişkenleri açısından değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu üç değişken açısından tüm gruplarda yer alan öğretmenler, etkinlikleri öğrencilerde sorumluluk geliştirmede etkili bulmuşlardır. Ancak bu boyuta ilişkin olarak, öğretmen görüşlerinin okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan okullarda görev yapan öğretmenler, orta ve alt düzey okullarda görev yapan öğretmenlere göre öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri öğrencilerde sorumluluk geliştirmesi açısından daha etkili bulmuşlardır.

Ulaşılan bu sonuçlara bakarak öğrenci çalışma kitabında yer alan etkinliklerin öğrencilerde öğrenme sorumluluğunu geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Nitekim Arı, Çavuş ve Sağlık (2010) yapmış oldukları çalışmada etkinlik temelli öğretimin başarıdaki kalıcılığı artırdığını belirlemişlerdir. Ayrıca, Demirci ve Albuz'un (2010) araştırmasında öğrencinin ders dışı bireysel çalışma saatlerinde, derste öğrendiği konuyu pekiştirmesi bakımından, öğrenci çalışma kitabında yer alan konulara ilişkin etkinliklere yeteri kadar yer verildiği sonucuna ulaşmışlardır. Yeşil, Çalışkan ve Şahan'ın (2010) çalışmasında da öğrencilerin, ders öncesi, ders sonrası ve ders sürecinde öğrenme sorumluluklarını yerine getirdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar eldeki araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermekte ve birbirini desteklemektedir.

ÖNERİLER

Araştırma ile elde edilen sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunmaktadır:

- Etkinlikler hazırlanırken bölgesel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
- Etkinliklerin uygulanabilmesi için okulların fiziki yapısı ve araç-gereç eksiklikleri giderilmelidir.
- Etkinlikler hazırlanırken kalabalık sınıflar göz önünde bulundurularak zaman konusu dikkate alınmalıdır.
- Etkinlikler için gerekli araç-gereç öğrenciler tarafından kolayca temin edilebilir olmalıdır.
- Etkinlikler öğrencilerin öğrenmeye karşı istekli olmalarını sağlayıcı şekilde hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler günlük hayat ile ilişkili yapıda hazırlanmalıdır.
- Etkinlikler öğrencileri işbirliğine yöneltici şekilde düzenlenmeli ve öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Etkinlikler hazırlanırken öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 343–361.
- Arı, K., Çavuş, H. ve Sağlık, N. (2010). İlköğretim 6. Sınıflarda Geometrik Kavramların Öğretiminde Etkinlik Temelli Öğrenimin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 27, 99–112.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim Programında Yer alan Etkinliklerin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (2), 19–35.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çerçi, A. (2005). Türkçe Öğretiminde Öğrenmeyi Öğrenme Stratejilerinin Öğrencilerin Anlama Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Çetin, B. (2009). Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıklarına Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*. 183, 302–317.
- Çınar, O. ve Teyfur, E. ve Teyfur, M. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(11), 47–64.
- Demirci, B. ve Albuz, A. (2010). 2006 İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programına Dayalı Olarak Hazırlanan Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Uygulamadaki Görünümüne Yönelik Bir Değerlendirme. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 7(2), 247–266.

- Dilekman, M ve Ada, Ş. (2005). Öğrenmede Gütülenme. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11, 112- 123.
- Güzel Bukova, E. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Matematik Öğreniminin Bilimi Tanıma, Yaşam ile İlişki Kurma, Öğrenmeyi Öğrenme, Sorgulayarak ve İletişim Kurarak Öğrenme Üzerindeki Etkisinin Belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8(1), 135-149.
- Karacaoğlu, Ö. C.ve Çabuk, B. (2002). İngiltere ve Türkiye Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*. 155-156. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156> adresinden 15.04.2011 tarihinde indirilmiştir.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (6. Baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Koç, G. (2006). Yapılandırmacı Sınıflarda Öğretmen-Öğrenen Roller ve Etkileşim Sistemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 31(142), 56-64.
- Künkül, T. (2008). Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinliklere Katılım Düzeyleri İle Algıladıkları Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı.
- Reece, I & Walker, S. (1997). *Teaching, Training and Learning. A Practical Guide*. (Third Ed.). Great Britain: Business Education Publishers Limited.
- Rıza, E. T. (1997). *Eğitim Teknolojisi Uygulamaları*. (4. Baskı). İzmir: Anadolu Matbaası.
- Saban, A. (2005). *Öğrenme Öğretme Süreci*-Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*-Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yanpar, T. (2006). Etkili ve Anlamlı Öğrenme İçin Kuramsal Yaklaşımlar ve Yapılandırmacılık. . (Ed. C. ÖZTÜRK). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık. (sf. 85-109).
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8 (1-2), .68-75.
- Yeşil, R., Çalışkan, N.ve Şahan, E. (2010). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Sorumluluklarını Yerine Getirme Düzeyleri. *1.Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Kitabı*. (sf. 523-529).
- Yurdakul, B. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Bilişötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi ile Öğrenme Sürecine Katkıları. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

SUMMARY

Primary school curricula have been completely changed and implemented nationwide starting from 2005-2006 academic year in Turkey. The renewed curriculum is claimed to be based on a constructivist learning approach instead of a rigid and strict behavioral approach. The main aim is to create a student-centered and flexible learning environment where the students can participate in the teaching-learning process actively and willingly. To realize that aim, learning activities have been included in students' books so that the students can learn in a constructivist learning environment and

The main aim of this descriptive study is to explore 3rd, 4th and 5th grade classroom teachers' opinions about the effectiveness of learning activities in student books on taking responsibility during the teaching-learning process. It was aimed to see whether there were any statistically significant differences among classroom teachers' views toward motivation, cooperation, participation, responsibility importance and learning skills in terms of gender, grade level, seniority and socio-economic level variables.

The population of this study is comprised of 3rd, 4th and 5th grade classroom teachers working at primary schools in Ergani, Diyarbakır in 2010-2011 academic year. There are totally 143 3rd, 4th and 5th grade classroom teachers working at primary schools in Ergani. A total of 143 classroom teachers participated in the study. All teachers completed the survey. Of this total number, two were incomplete and were thus eliminated, leaving a sample of 141 teachers. The gender composition of the respondents is 67.38 % male and 32.62 % female.

The data of the study were collected by using a 24-item five-point Likert type scale developed by the researchers. The scale focused on assessing classroom teachers' views toward the effectiveness of learning activities on developing responsibilities of the students during the teaching-learning process. Before being administered on the main research group, a pilot form of the scale, ranging from completely to never, was first piloted on 91 primary school teachers and a factor analysis of the data was performed. The pilot participants were similar to the target population in terms of background. The items of which factor loadings were above 0,45 were retained (Büyüköztürk, 2003) as these indicated the number of possible factors confirmed from an identified set of items. Factor analysis revealed five subscales named motivation, cooperation, participation, responsibility importance and learning skills that are consistent with the literature regarding taking responsibility in the learning process. Factorial analysis was utilized to examine the correlation between the items of each subscale.

Kaiser-Meyer Olkin (KMO) measure of sampling adequacy of the scale was measured to be .83 and the Bartlett's test was calculated to be 1246.500 ($p < 0,05$). The reliability of the scale was tested through Cronbach Alpha (.94),

Spearman-Brown (.87) and Guttman split half (.86) and the scale was found to be reliable. Data were analyzed in terms of gender, grade level, seniority and socio-economic level variables. Independent samples t- test, variance analysis, Mann Whitney U, Kruskal Wallis H and LSD tests were used to analyze the data. Results with $p < 0.05$ were considered significant.

Results of the current research indicated that learning activities in student's books helped students increase taking responsibility in teaching-learning process. No statistically significant difference was seen related to gender variable. Both male and female teachers found learning activities effective in increasing students' active participation during learning process. The results of this study also indicated that there were no statistically significant differences among teachers' views towards motivation, cooperation, participation, responsibility importance and learning skills subscales in terms of grade level variable. Results revealed that the teachers in all grade levels thought that learning activities in students' books were effective to increase students' motivation towards learning, provide active participation, develop cooperation, learning skills and responsibility. One of the most significant conclusions to be drawn from the findings of this study was that the views of the teachers towards taking responsibility and developing learning skills subscales differed significantly in terms of socioeconomic status of the school. The teachers who worked in schools with good socioeconomic status found learning activities more effective in developing responsibility and learning skills than those who worked in schools with middle and low socioeconomic status.

In the light of research findings, following recommendations should be taken into consideration to conduct learning activities effectively: Regional differences should be taken into consideration while preparing activities. Schools physical equipment should be enriched and necessary materials should be provided. Teachers should concentrate on students' individual differences, needs and interests while using learning activities in the classrooms. Learning activities should be prepared in a way so that the students should work cooperatively.