

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PLANLAMA YETERLİKLERİNİ ALGILAMA DÜZEYLERİ

Mehmet TAŞDEMİR*

Özet

Öğretimi planlama ve planlı öğretim yapma anlayış ve yeterliği öğretmenler için önemli bir nitelik boyutudur. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin planlama yeterliklerini algılama düzeyleri araştırılmıştır. Araştırma örneklemini, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görevli random yolla seçilmiş 219 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek ile elde edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0,82. olarak hesaplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri, “Üniteleştirilmiş Yıllık Plan” uygulamasının uygunluğu konusunda tam bir görüş birliğinde değildirlir. Deney, gezi, gözlem, inceleme ve günlük öğretim etkinliklerine ilişkin planlamayı eğitim anlayışlarına uygun olarak ayrıntılı bir şekilde kendileri hazırlamakta, değişik öğretim etkinlikleri sürecinde yakın çevre unsurlarından kısmen yararlanmakta ve okullarındaki eğitim-öğretim politikalarının belirlenmesinde en belirleyici faktörler olarak; ilköğretim programının hedef ve içeriği ile okulun bulunduğu çevre faktörleri olduğu görüşündedirlir. Öğretim sürecinde, ölçme değerlendirme etkinliklerine ve dersler arası bağ kurma ilkesine yüksek düzeyde yer vermektedirler. Öğretim hedeflerinin belirlenmesinde; program, çevre, meslektaşlar, kendi eğitim anlayışları ve öğretmen-öğrenci etkileşimini yüksek düzeyde etkileyen faktörler, buna karşılık Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanmış planlar, değişik kişi ve yayınevlerince, elektronik vb. ortamlarda paylaşımına sunulmuş plan materyalleri, aynı sınıfın farklı derslerinin öğretiminden sorumlu diğer öğretmenler arası etkileşim ise düşük düzeyde etkileyen faktörler olarak görülmektedirler.

Anahtar sözcükler: Sınıf öğretmeni, öğretim planı, planlama yeterlik algısı, okul çevresi

Abstract

Primary school teachers' perception of planning proficiency was studied in this research. According to the research findings; Primary school teachers don't have complete agreement with regards to “unit based annual plan”. Primary school teachers themselves prepare the plans for such activities as experiments, trips, observations, and daily teaching in detail. Primary school teachers partly benefit from neighborhood of the school in the process of different teaching activities. In their schools' teaching policies, primary school teachers think that highly determining factors are the objective and content of primary school curriculum and the environmental factors of their school. Primary school teachers apply high level measurement and evaluation activities and set up associations between different courses in teaching process. On the other hand, highly influencing factors in determining primary school teachers' teaching aims are the primary school programs, elements of the school environment, colleagues, teachers' conception of education, and teacher - student interaction, but the influence of the other teachers who teach different subjects in the same class and the planning materials which are presented via publishing or other media by the Ministry of National Education, individuals, or publishers are usually low.

Key words: Primary school teachers, teaching plan, perception on planning proficiency, neighborhood of the school

İnsan yetiştirmenin hangi boyutu ele alınıralsa alınsın, gerçekleştirilmeye çalışılan bu yetiştirme sürecinin gelişi güzellikten uzaklaştırılıp, sonuçlarının beklendik düzeyde oluşabilmesi için bu sürecin belli bir disiplinde gerçekleşmiş olması gerekir. Genel olarak tüm canlı varlıkların özel olarak ise insan unsurunun eğitimsel gelişmesinin söz konusu olduğu durumlarda uygulamaya sokulacak olan etkinliklerin, insan ve gelişmesine ilişkin çağdaş bulguların ışığında tasarlanmış ve geliştirilmiş olan öğretim sistem ve programları doğrultusunda gerçekleştirilecek etkinlikler olması gerekir. Ancak böyle bir uygulama sürecinde ortaya çıkacak olan eğitim süreci çağdaş denilebilecek bir özellik kazanır.

Öğretim kademeleri ve uygulanma sürecinde, “Öğretmen, öğretim programının neresindedir?” sorusu çok karşılaşılan sorulardan biridir. Öğretim programının uygulanma sürecindeki en uç ve önemli konumda bulunması bakımından öğretmenlerin, geliştirilmiş olan programı, ilkelerine uygun olarak işe koşma sorumlulukları bulunmaktadır. Bu görev, programın etkin bir biçimde uygulanması görevi olmakla birlikte mevcut programın geliştirilmesine ilişkin dönüt (feedback) alınmasındaki temel unsurlardan biri de olmaktadır. Çünkü, bir program ne kadar ideal boyutlarda geliştirilmiş olursa olsun sonuçta programın uygulama sürecindeki en uç unsur öğretmen olmaktadır. Bu konumuyla öğretmen, uygulama sürecine konulmuş olan programın eğitim öğretim ilkeleri, hedef, kapsam, öğretme-öğrenme yaklaşımları, gerekli eğitim teknolojisi unsurları ve değerlendirme süreci unsurlarına hâkim olarak, programa en az “uygulama” düzeyinde hâkim olabilmelidir. Böyle bir süreçte programın uygulama sürecinden kaynaklanacak öğretmen boyutlu olumsuzluklar giderilmiş olur. Bu konumuyla öğretmen, program geliştirme sürecinin “dönütü”ne uygulama tecrübesi yeterlikleri ile katkı sağlamış olur.

İkinci olarak öğretmen, öğretimini üstlendiği sınıf ya da dersin öğretim sürecinde uyguladığı programca hedeflenen nitelikleri oluşturabilecek şekilde öğretim etkinliklerini gerçekleştirebilmelidir.

Öğretmenlerin, öğretim etkinliklerini başarı ile gerçekleştirebilmeleri, onların yıllık, ünite, günlük ya da ders, gezi, gözlem, deney gibi öğretim etkinliklerini ilkelerine uygun olarak planlayabilme (programlama) yeterliliğiyle doğrudan ilişkilidir. Şayet öğretmen sınıf, ders vb. öğretim etkinliklerini uygulanan programın ilkelerine uygun olarak planlayıp, planladığı biçimiyle uygulamıyorsa, o programın genel başarıyı yakalaması olası değildir (Taşdemir, 2003:8).

Öğretim Etkinliklerinin Planlanması: Gereklik, Tür-Nitelik ve Süreç

Plan, bir problem ya da üzerinde öğrencilerin bireysel veya gruplar hâlinde bilgi, beceri, alışkanlık ve değerler kazanmalarını sağlamak amacıyla öğrencilerin de katılımı ile öğretmen tarafından hazırlanan bir çalışma kılavuzudur.

2089 Sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönetmeliğin 2. maddesi gereği eğitim-öğretim faaliyetleri planlı gerçekleştirilmek zorundadır.

Öğretme-öğrenme sürecinde planlamayı gereksiz formalite anlayışında gören bir anlayışın başarılı olma şansı yoktur.

Planlama ve eğitim durumlarının işe koşulması sürecinde tüm öğretme-öğrenme etkinliklerinin merkezinde öğrencilerin olması gerektiği eğitimcilerce unutulmaması gereken en temel ilke olmalıdır.

En iyi plan, öğretmenin ilkelerine uygun olarak kendisinin hazırlamış olduğu plandır.

Yıllık Öğretim Etkinliklerinin Planlanması

Öğretim kademesine bakılmaksızın sınıf ya da ders düzeyinde öğretim etkinliklerinin ilkelerine uygun olarak yıllık planlamasının yapılması gerekir. Derslerin yıllık planlaması okuldan okula, sınıftan sınıfa önemli farklılıklar gösterir. Bunun önemli sebeplerinden biri, her derste tutulacak ünite ve konuların çevreden çevreye ve sınıf düzeylerine hatta öğretmenden öğretmene göre değişmesi zorunluluğudur. Her öğretmen, yıllık planını yaparken programda bulunan ünite ya da konuları çevreye veya öğrencilerin durumuna göre sıraya koyacak; bazı konuları ayrıntılı olarak, bazı konuları genel hatlarıyla gösterecek, bazılarını yıllık plana almaya gerek görmeyecektir.

Yine öğretmen, okulundaki, çevredeki imkân ve imkânsızlıkları da öğretimin planlaması aşamasında dikkate alarak mevcut imkânlara göre öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesinde, maksimum verimi elde edebilecek bir planlamayı gerçekleştirmelidir. Yıllık planın hazırlanmasında öğrencilerin mevcut durumları, ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri, bilgi düzeyleri gibi özelliklerin de dikkate alınması ve bu doğrultuda planlamanın yapılması gerekir.

Öğretmen, yıllık planını ders yılı başında ya tek başına ya da aynı sınıfı okutan diğer öğretmenlerle etkileşime girerek hazırlamak durumundadır. Bu etkileşim, aynı düzeyde sınıf okutan öğretmenlerle olduğu gibi, diğer meslektaşlarıyla da olabilir.

Yıllık planlamada en büyük sakınca, programdaki bütün konuların plana alınması ve öğretim programlarında belirlenmiş olan konulara sıkı sıkıya bağlı kalınarak her konunun her ortamda ve her şartta her öğrenciye öğretilmesi isteğidir. Böyle bir anlayışla hazırlanmış olan öğretim planları ve faaliyetleri beklenen sonucu vermekten uzak olacaktır.

Ayrıca, yıllık planın öğretim için genel bir çerçeve olduğu ve uygulama sürecine sokulamayan bir planlama anlayışının ise, onca emeğin boşa gitmesi anlamı taşıdığı dikkatlerden kaçmamalıdır.

Öğrenme Alanları / Ünite Planlaması

İlköğretim I. Kademe ünite öğretiminin bir gereği olarak, sınıf öğretmenleri, ünite planlarını, öğretim yılı başında hazırlamış oldukları yıllık planlarını dikkate alarak, üniteleri zamanı geldiğinde, ünite öğretimi aşamalarının bir gereği olarak öğrencileri ile birlikte, ayrıntılı olarak planlamalıdır. Ünite öğretiminin gerçekleştirilmesinde, ünitenin aşamalı öğretim süreci etkinliklerini dikkate alarak, her bir aşamaya ilişkin

gerçekleştirilmesi düşünölen çalışmaların dikkatli bir biçimde planlanması yapılmalıdır. Bu süreç, öğrenci merkezli ve öğrenci aktifliğinde bir öğretim için olmazsa olmaz derece önemli bir anlam taşıtmaktadır.

Öğrenci merkezli bir ünite öğretimi için planlama sürecinde, öğretmen ve öğrenciler her türden okul ve okul dışı madde-insan kaynağını öğretim planlamalarında işe koşabilmelidirler. Ancak böyle bir etkileşim sürecinde hazırlanmış olan ünite planı işleniş sürecine girer.

Ünite planlama sürecinin başında, öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerini belirlemek amacıyla tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme etkinlikleri gerçekleştirilir. Bu maksatla öğrencilerin, gerekli olan ön öğrenmelere sahip bulunup bulunmadıkları, ünite hedeflerine önceden sahip olma düzeyleri, planlanan öğrenmeleri güçleştirici ön öğrenmelerinin var olup olmadığı, öğrenme ihtiyaçlarının neler olduğu gibi hususlarda sınıf düzeyini belirleyici çalışmalarına yer verilmelidir.

Ünite öğretimi sonunda bir bütün olarak planlanan hedeflere ulaşma düzeyini belirlemek amacıyla biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirmelere yer verilir. Bu aşamada uygulanan test sonuçları analiz edilerek, üniteden doğan öğrenme eksikliklerini giderici öğretim etkinliklerine yer verilir (Taşdemir, 2003:201; Demirel, 2004:185; Tekin, 1987:25).

Gün/Ders Etkinliklerinin Planlanması

Gün/ders etkinlik planlaması, öğrenme-öğretme süreci içerisinde bir günün tüm ders etkinliklerinin ayrıntılarını gösteren bir kılavuz özelliğindedir. Bu plan gün içerisinde öğretimi gerçekleştirilecek olan farklı ders ve öğretim etkiliklerinin planlamalarının oluşturduğu bir bütündür. Ders planı, sınırlandırılmış bir zaman dilimi içerisinde hedeflere ulaştırıcı öğretim etkinliklerinin ayrıntılı olarak tasarlanıp belirlendiği bir kılavuzdur. Öğretmenin bilgi düzeyi ve tecrübesi ne derecede fazla olursa olsun sınıf ortamındaki etkinliklerinin düzenli ve tespit edilen hedefleri gerçekleştirici nitelikte olması gerekir. Ayrıntılı olarak hazırlanmış ve gerekli niteliklere sahip bir günün (derslerin) planlaması öğretmeni gelişigüzöl ve rastlantılara göre hareket etmekten kurtaracak ve gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin başarisının şansa bırakılmasını önleyecektir. Aksi durumdaki uygulamalar (doğrudan ders kitabı ya da öğretmen kılavuz kitaplarının kullanılması), gerekçesi ne olursa olsun öğretimde şans başarisından öteye bir başarıyı gerçekleştirmeyecektir.

İlköğretim 1. kademedede branş öğretmenlerinin okutacağı derslerin planlaması, diğer derslerle bütünlük oluşturabilmesi için sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri arası etkileşim ile hazırlanmalıdır.

Hedef-Kazanım Sorunu

Öğretim sürecini planlamak ve planladığı biçimiyle gerçekleştirmek konumunda olan öğretmen, her düzey için öğretim planlamasında, öğretim hedeflerini olabildiğince gerçekçi olarak tespit etmeye özen göstermelidir. Popham ve Baker (1986:32), eğitim hedeflerini belirlemeyi, eğitim durumlarını belirlemenin ön şartı olarak belirtmektedir. Öğretmenler, öğretim sürecinde hedeflerin kapsam boyutu (uzak, genel ve özel hedefler) ile tür ve aşamalılık boyutu (bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alan) özelliklerini dikkate alarak kendi öğretimlerinin hedeflerini oluşturacaklardır.

Türk Millî Eğitim sisteminde İlköğretim Programının öğretim hedefleri/kazanımları merkezî bir anlayışla hazırlanıyor olmasına karşın, uygulama sürecinde öğretmenler, takip edilecek programın sınıflar, dersler ve üniteler/tema düzeyinde tespit edilmiş olan öğretim hedeflerini, öğrenci hazır bulunuşluk düzeyi, okul ve okul dışı çevre imkânları, konu alanının özellikleri gibi boyutlardan analiz ve değerlendirmelere tabi tutarak; öğrenci düzeyi ve öğretim şartlarına uygun düşecek şekilde öğretmen “kesin öğretim hedefleri”ni tespit etmek zorundadır. Aksi hâlde, merkezî birimlerce ülke genelinde ulaşılması hedeflenen program hedeflerine uygulama sürecinin kendi şartlarının ortaya çıkaracağı olumsuzluklardan dolayı hedeflere istendik nitelik düzeylerinde ulaşamama problemlerinin ortaya çıkması olasıdır.

Gerek ilköğretim düzeyinde gerekse diğer öğretim kademeleri düzeyinde olsun öğretmen, öğretim hedeflerini ya belirlenmiş olan hedeflerden seçip alacak ya da büyük ölçüde kendi öğretim hedef ve hedef davranışlarını oluşturacaktır. Ancak, bu seçme ya da yeniden hedef oluşturma işleminde temel ilke “öğretim yoluyla ulaşılabilirlik” olmalıdır.

Her ne kadar merkezî programlama anlayışı ile örtüşmese de öğretmen, öğretim hedeflerinin tespitinde hiçbir zaman program hedeflerini tek ölçüt olarak almamalıdır. Zira böyle bir ölçüt, programı katı bir anlayışta ele almak anlamını ifade eder ki böyle bir yaklaşım özellikle terk edilmelidir. Buna karşılık öğretmenin, öğretim aşamalarına uygun olarak tanıma ve yerleştirme maksatlı değerlendirmelere yer vermesi, okul içi ve dışı çevresi analizleri yapmış olması ve her şeyden önemlisi de uygulayacağı programa genel ve özel boyutlarıyla hâkim olması gerekir. Böyle bir çalışmanın sonunda öğretmenin özel eğitim hedefleri oluşturulmuş olmalıdır.

Ülkemiz eğitiminde ilköğretim dışındaki öğretim kademeleri için öğretmene kılavuzluk edebilecek şekilde ayrıntılı programlar mevcut değildir. Böylesi durumlarda öğretmen, hiç değilse dersinin kur tanımına uygun düşecek şekilde program hedefleri oluşturabilmiş olmalıdır. Bu süreçte öğretmen, aşağıdaki sorular çerçevesinde kendi öğretim hedeflerini oluşturabilecektir.

- Neler öğretmeliyim?
- Öğretilecekler nasıl sınıflandırılabilir?
- Her bir sınıflandırma boyutunda hedeflerimi hangi yeterlik (bilgi, kavrama, uygulama vs.) düzeyinde kazandırmalıyım/kazandırabilirim?
- Belirlenen hedefleri nasıl ifade edebilirim?
- Belirlediğim hedeflerin kazanılma ölçütleri olabilecek davranışları neler olabilecek?

Bu aşamalı dizide verilmiş olan sorulara verilebilecek olan gerçekçi cevaplar, öğretmenin kendi öğretiminin hedeflerinin oluşumuna katkı sağlayacaktır. Bu konuda ortaya çıkan en büyük yanılgı öğretmenin, konu öğretme yaklaşımıyla hareket etmesidir. Ülkemizde öğretim programlarının henüz istendik düzeyde hazırlanamamış olmasına öğretmenlerin hedef belirleme boyutlarındaki yetersizlikleri de eklenince ortaya konu öğretme yaklaşımlarından başka bir netice çıkmamaktadır. Bundan da öğretmenlerin neler öğretecek/öğrenilecek sorularına, konu boyutlu yaklaşım sergilemeleri önemli olmaktadır (Taşdemir, 2003:18).

İçerik: Seçim ve Organizasyon

Öğretme öğrenme sürecinin planlanmasında ikinci aşama, öğretim hedeflerinin ulaşılmasına hizmet edecek olan içerik seçimidir. Program içeriği, program hedeflerine nasıl ulaşılacağı sorusuna verilecek cevapların bir kısmını oluşturur. Çünkü, böyle bir soruya programın hiçbir aşaması/boyutu tek başına cevap olmaktan uzaktır. Geliştirilmiş/hazırlanmış programın “Nasıl, neler yapılacak?” sorularına cevap arama sürecinin bir boyutunu içerik oluşturmuş olmalıdır. Programın içerik, strateji, yöntem, teknik vb. unsurlarının tek amacının program hedeflerine ulaşılmasına aracılık etmek olduğu düşünüldüğünde; öğretim hedef ve davranışlarına hangi içerik/etkinlikle ilişkilendirilerek ulaşılacağı sorularına cevap verilmelidir.

Doğan (1997:154) içeriği, program için öngörülen işlemlerin listesini yapma olarak tanımlamaktadır. Sönmez (1994:84) ise içeriği, hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak ele almaktadır. Sönmez'e göre içerik hedef davranışlar için bir araçtır; çünkü önce o hedef davranışlar belirlenir sonra bu hedef davranışların kazanılmasına yardımcı olacak biçimde içerik düzenlenir. Oysa çoğu eğitim sisteminde hedef ve davranışlar değil, eğitim ortamında içerik temele alınmıştır. Bir içerik; hedef davranışlarla, tutarlı, çağdaş bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle donanık, öğrencinin hazır bulunuşluluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve birbirinin ön şartı olacak şekilde düzenlenmez. Ayrıca içeriğin “soyutlama, düzey, şema, vardama, materyal örgütleme, alıştırma, görsel düzen, değişik öğrenme öğretme etkinlikleri ve içerik” ilkelerine uyması da gerekmektedir.

Demirel'e (1999:34) göre içerik seçiminde en önemli noktayı eğitim programında yer alan hedeflerle tutarlılık boyutu oluşturmaktadır.

Sönmez'in (1994:154) de belirttiği gibi, çoğu sistemlerde ve ülkemizde içerik merkezî sistemlerce belirlenmekte ve çoğu zaman bu içerik tüm öğretim etkinliklerinin merkezini oluşturmaktadır. Bilhassa ortaöğretim ve yükseköğretim kademesinde içeriği merkeze alan öğretim uygulamaları baskın olmaktadır. Literatürde konular, muhteva kategorileri, konu örüntüsü, müfredat gibi kavramlarla ifade edilen içerik seçimi ya da oluşturulması öğretim programları açısından önem taşımaktadır. Zira, öğretim sürecinde program hedeflerinin hangi konu içeriği ile kazandırılacağı program geliştirme sürecinin önemli aşamasını oluşturmaktadır.

Ülkemizde merkezî birimlerce oluşturulmuş olan içeriğin uygulanan program özellikleri de dikkate alınarak hedef, hedef davranış ve içerik ilişkisinin mümkün olan gerçekçilik düzeyinde güncelleştirilmesinde öğretmene önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler öğretim içeriklerini; uygulanan program, hazırlanmış olan ders kitapları ve yardımcı materyaller ve okul temelli yaşantılarla öğretim hedeflerine ulaştırıcı nitelikte oluşturabilmelidirler.

Eğitim Durumları

Öğretim faaliyetlerinin ilkelerine uygun olarak planlanıp gerçekleştirilmesi, eğitim durumları düzenlemeye daha fazla dikkat ve önem vermeyi gerektirmektedir.

Sınıf öğretmenleri ve tüm öğretmenler, öncelikli olarak Millî Eğitimin Amaçları ile öğretimini gerçekleştirecekleri öğretim kademesinin amaçlarını (hedefler/kazanımlar) ciddi olarak gözden geçirmelidirler. Çünkü gerçekleştirecekleri tüm öğretim faaliyetlerinin nihai hedefi belirtilen bu eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesine hizmet etmektir.

Hangi düzeyde olursa olsun öğretme-öğrenme ortamı açık sistem anlayışında düzenlenmelidir. Çünkü gerçekleştirilmesi düşünülen öğretim faaliyetlerinin çıktıları sistemin özellik ve unsurlarına dayalı olarak bir nitelik taşıyabilecektir. Bundan dolayı bir eğitim durumunda süreç gerçekleştirilirken, aşamalı sıraya uymalı, ipucu, dönüt, düzeltme ve pekiştirme ilkelerine uygun olarak kullanılmalı; uygun öğretme strateji, yöntem ve tekniklerine yer verilerek öğrenci katılımının sağlanmasına özen göstermelidir.

Öğretmen, günlük planını hazırlarken belirtilen bu etkinlikleri nasıl gerçekleştirebileceğini adım adım planlamalı ve öğretim faaliyetlerini gelişigüzelikten uzaklaştırabilmelidir.

Problem

Millî Eğitim Sistemi içerisindeki mevcut sınıf öğretmenlerinin meslekî yeterliklerinden öğretimi planlama yeterlik düzeylerinin tespiti onların meslekî yeterliklerinin geliştirilmesine ve öğretmen yetiştirme sistemine dönüt sağlaması bakımından, alanın gelişmesine katkı sağlayacaktır.

İlköğretim I. kademe (1-5) öğretim programının etkinliğine katkı sağlaması bakımından, sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlama sürecine ilişkin yeterliklerinin tespiti, programın uygulanabilirliği bakımından önemli bir sorundur.

Geliştirilerek uygulama sürecine konulmuş olan mevcut programa ilişkin önemli sorunlar yaşanmaktadır. Yaşanılan bu sorunlar, genelde öğretmenlerin öğretimi planlama ve programı gerçekçi bir biçimde algılama yeterlikleri üzerine yoğunlaşmaktadır.

Hizmet sürecindeki sınıf öğretmenlerinin mevcut meslekî yeterliklerinin tespiti, okul temelli öğretim sürecinde, hem öğretmenlerin hem de öğretmenle ilgili diğer eğitimsel unsurların niteliklerinin geliştirilmesine geribildirim sağlaması bakımından önem taşımaktadır.

Oral'a (2000) göre, öğretmen yetiştirilmesi ve niteliğin artırılması konusu, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde en çok üzerinde durulan ve tartışılan konuların başında gelmektedir. Öğrenmeyi verimli hâle getirmek ve öğrenilenlerin kalıcılığını artırmak amacıyla öğretme-öğrenme süreci üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda, öğretim yöntem ve tekniklerinde ortaya çıkan yeniliklerin kullanılması gerekliliği de hizmet içi öğretmen eğitimi zorunlu hâle getiren başka bir nedendir. Eğitim sisteminin toplumsal ihtiyaçlara cevap vermesi için değişen toplumsal şartlara, bilimsel ve teknolojik gelişmelere paralel olarak öğretmenin de kendini yenilemesi gerekmektedir. <http://www.dicle.edu.tr/dusoter/say11/behçeto.html>

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlama yeterliklerine ilişkin görüşleri tespit edilerek, öğretmen yeterlikleri üzerine sisteme geri bildirim oluşturma hedeflenmiştir.

Sınırlılıklar

Araştırmanın bulguları; 2004-2005 Eğitim ve Öğretim Yılında MEB, 367 numaralı sınıf yönetimi hizmet içi eğitim programına 37 ilden MEB Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığınca seçilen 89 sınıf öğretmeni ile Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında görevli sınıf öğretmenlerinden seçilen 130 sınıf öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenleri öğretimlerini planlama sürecini nasıl gerçekleştirmektedir ve sınıf öğretmenlerinin kendi planlama yeterliklerini algılamalarına ilişkin görüşleri nedir?

Alt Problemler

1. Alt Problem: Sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlama sürecinde etkili olan faktörler nelerdir?
 - 1a. Alt Problem: Sınıf öğretmenlerinin MEB'in planlama uygulamasına ilişkin görüşleri nedir?
 - 1b. Alt Problem: Sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlama sürecine ilişkin görüşleri nedir?
2. Alt Problem: Sınıf öğretmenlerine göre okul etkinlerini belirleyen faktörler nedir?
3. Alt Problem: Sınıf öğretmenleri, öğretimlerini planlama sürecini nasıl gerçekleştirmektedirler?
4. Alt Problem: Sınıf öğretmenleri, planlama sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinliklerine ne ölçüde yer vermektedir?

Sayıtlar

Örneklem grubu öğretmenler, ölçüğe gerçek durumlarını yansıtmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, görev yerleri ve kıdemleri planlama yeterlikleri bakımından niteliksel bir farklılık oluşturmamaktadır.

Yöntem

Araştırma betimsel bir araştırmadır. Araştırmada probleme dönük temel kavramsal çerçeve literatür taraması yolu ile, araştırma bulguları ise geliştirilmiş olan ölçükle elde edilmiştir.

Evren

Araştırma evreni, Türk Millî Eğitim Sistemi içerisinde görev yapan sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır.

Örneklem

Araştırma örneklemini 217 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Örneklem grubu, 2004-2005 Eğitim ve Öğretim Yılında MEB 367 numaralı sınıf yönetimi hizmet içi eğitim programına 37 ilden MEB Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığınca seçilen 89 sınıf öğretmeni ile Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet

okullarında görevli sınıf öğretmenlerinden araştırmacı tarafından random yolla seçilen 130 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Ölçme Aracının Hazırlanması

Araştırma verileri, geliştirilmiş olan “İlköğretim Sınıf Öğretmenliği ve Öğretmenlerin Öğretimi Programlama Sürecinin Değerlendirmesi Ölçeği” ile elde edilmiştir. Ölçme aracı; literatür taraması, ölçek taslak formunun hazırlanması, konu alanı uzman görüşlerinden faydalanma ve pilot uygulama sonuçlarından sonra geliştirilmiştir. Geliştirilip, uygulanan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0,82 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS 12 for Windows programı ile analiz edilerek yorumlanmıştır. Verilerin analizinde alt probleme ilişkin yeterlik maddeleri gruplandırılarak maddeler frekans, yüzde, ağırlıklı ortalamalarına dayalı olarak yorumlanmıştır. Hesaplanan ortalama değerlerin yorumlanmasında kullanılan değerlendirme ölçeği şöyledir:

Nitelik Düzeyi	Değer Aralığı	Nitelik Düzeyi	Değer Aralığı
5 Çok	4,20-5,00	3 Ayrıntılı	2,32-3,00
4 Fazla	3,40-4,19	2 Yüzeysel	1,66-2,31
3 Orta (Kısmen)	2,60-3,39	1 Yapmam	1,00-1,65
2 Biraz	1,80-2,59		
1 Yetersiz	1,00-1,79		

Bulgular

Araştırma örneklemini oluşturan grubun cinsiyet ve kıdemlerine ilişkin bulgular şöyledir:

Cinsiyet: Bay (162- % 74)

Bayan (57- % 26)

Kıdem : 1-9 yıl (68- % 31)

10-19 yıl (48- % 22)

20 yıl ve üzeri (103- % 47)

1. Alt Problem : Sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlama sürecinde etkili olan faktörler nelerdir?

1a. Alt Problem : Sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığının planlama yaklaşımına ilişkin görüşleri nedir?

Sınıf Öğretmenlerinin “Üniteleştirilmiş Yıllık Planlama” uygulamasına ilişkin görüşleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin “Üniteleştirilmiş Yıllık Plan” uygulamasına ilişkin görüşleri.

M. E. Bakanlığınca uygulamaya konulan “Üniteleştirilmiş Yıllık Plan” uygulamasına ilişkin görüşler.	f	%
Beni, ünite planı yapma külfetinden kurtardı.	47	22
Ünitelerin öğretiminde daha gerçekçi olarak planlanmasına katkı sağladı.	113	52
Öğretimimin planlanmasına iradem dışı bir müdahale olarak görüyorum.	25	11
Ünitelerin öğretiminde öğrenci-öğretmen-çevre ve okul merkezli planlanmasına ters bir uygulama olarak görüyorum.	34	16

Millî Eğitim Bakanlığınca uygulamaya konulan üniteleştirilmiş yıllık plan uygulamasına ilişkin görüşleri içeren Tablo 1 bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin % 22'si uygulama ile ünite planı yapma külfetinden kurtuldukları, % 52'si uygulamanın ünitelerin öğretiminin daha gerçekçi olarak planlanmasına katkı sağladığı, % 11'i öğretimlerinin planlanmasına iradeleri dışında bir müdahale gördükleri, % 16'sı da ünitelerin öğretiminde öğrenci-öğretmen-çevre ve okul merkezli planlanmasına ters bir uygulama olarak gördükleri yönünde görüş içerisinde oldukları gözlenmektedir. Ünite öğretiminin planlanmasına ilişkin görüşler genel olarak yorumlandığında sınıf öğretmenlerinin % 49'unun olumsuz, % 52'sinin de olumlu görüşte oldukları gözlenmektedir. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin “Üniteleştirilmiş Yıllık Planlama” uygulamasına ilişkin görüşleri bakımından, bu uygulamaya destek verme ya da karşıt görüşte olma bakımından bir görüş birliğinde oldukları söylenemez.

1b. Alt Problem: Sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlama sürecine ilişkin görüşleri nedir?

Sınıf öğretmenlerinin günlük planlama yapmaya ilişkin görüşleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin “Günlük Planlama” yapmalarına ilişkin görüşleri

Öğretiminiz için “Günlük Planlamalarınızı” nasıl yapıyorsunuz?	f	%
Kendi öğretim anlayışımı taşıyan bir planlamayı tamamen kendim hazırlıyorum.	79	36
Derslerin günlük/ders planlamasını gereksiz bir angarya olarak gördüğümden M. E. Bakanlığı ya da diğer kişi/kurumlarca hazırlanmış “hazır planları” aynen imzalıyorum.	6	3
Yasal zorunluluktan dolayı yüzeysel bir planlama yapıyorum.	22	10
M. E. Bakanlığı ya da başka kişi ve kurumlarca hazırlanmış olan bir planlamayı kendi şartlarıma uyarlıyorum.	112	51

Sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinliklerinin günlük planlamalarına ilişkin görüşlerinin içeren Tablo 2 bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin % 36'sının kendi öğretim anlayışlarını taşıyan bir planlamayı tamamen kendilerinin hazırladıkları, % 3'ünün derslerin günlük/ders planlamasını gereksiz bir angarya olarak gördüklerinden M. E. Bakanlığı ya da diğer kişi/kurumlarca hazırlanmış “hazır planları” aynen imzaladıkları, % 10'nun yasal zorunluluktan dolayı yüzeysel bir planlama yaptıkları, % 51'nin de M. E. Bakanlığı ya da başka kişi ve kurumlarca hazırlanmış olan bir planlamayı kendi şartlarına uyarladıkları gözlenmektedir. Bu bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin, günlük öğretim etkinliklerini planlama bakımından kendi öğretim planlarını kendi anlayışlarına göre hazırladıkları gözlenmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin değişik öğretim etkinliklerini planlamalarına ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf öğretmenlerinin değişik öğretim etkinliklerini planlamalarına ilişkin görüşleri

Planlama Biçimi	Ayrıntılı		Yüzeysel		Planlama		\bar{x}	S
	planlarım.(3)	f	planlarım. (2)	f	yapmam.(1)	f		
Deney etkinlerimi her zaman	143	65	54	25	22	10	2,55	,67
Gezi etkinliklerimi her zaman	135	62	61	28	23	11	2,51	,69
Gözlem etkinliklerimi her zaman	146	67	53	24	20	9	2,57	,65
İnceleme etkinliklerimi her zaman	155	71	50	23	14	6	2,64	,60
Günlük ders etkinliklerimi her zaman	177	81	36	16	6	3	2,78	,48
TOPLAM	765	71	254	23	85	7	2,45	,69

Sınıf öğretmenlerinin değişik öğretim etkinliklerini planlamalarına ilişkin Tablo 3 bulgularına göre;

Deney etkinliklerini planlamalarına ilişkin olarak, sınıf öğretmenlerinin, % 65'inin ayrıntılı, % 25'inin yüzeysel olarak plan yaptığı, % 10'unun da planlama yapmadığı gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin görüşlerin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin deney etkinliklerini 2,55 ortalama ile ayrıntılı olarak planladıkları gözlenmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, gezi etkinliklerini planlamalarına ilişkin olarak, % 62'sinin ayrıntılı, % 28'inin yüzeysel plan yaptıkları, % 11'inin de planlama yapmadıkları gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin görüşlerin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin deney etkinliklerini 2,51 ortalama ile ayrıntılı olarak planladıkları gözlenmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, gözlem etkinliklerini planlamalarına ilişkin olarak, % 67'sinin ayrıntılı, % 24'ünün yüzeysel planlama yaptığı, % 9'unun da planlama yapmadığı gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin görüşlerin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin gözlem etkinliklerini 2,57 ortalama ile ayrıntılı olarak planladıkları gözlenmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, inceleme etkinliklerini planlamalarına ilişkin olarak, % 71'inin ayrıntılı, % 23'ünün yüzeysel planlama yaptığı, % 6'sının da planlama yapmadığı gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin görüşlerin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin inceleme etkinliklerini 2,64 ortalama ile ayrıntılı olarak planladıkları gözlenmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, günlük ders etkinliklerini planlamalarına ilişkin olarak, % 81'inin ayrıntılı, % 16'sının yüzeysel planlama yaptığı, % 3'ünün de planlama yapmadığı gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin görüşlerin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin günlük ders etkinliklerini 2,78 ortalama ile ayrıntılı olarak planladıkları gözlenmektedir.

Değişik öğretim etkinliklerinin planlamasına ilişkin beş alt boyut ortalamalarına göre, sınıf öğretmenlerinin bu öğretim etkinliklerini 2,45 ortalama ile ayrıntılı olarak planladıkları gözlenmektedir.

2. Alt Problem: Sınıf öğretmenlerine göre okul etkinlerini belirleyen faktörler nedir?

Sınıf Öğretmenlerinin öğretim sürecinde etkileşim düzeyine ilişkin görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin öğretim sürecinde etkileşim düzeyine ilişkin görüşleri.

	Yetersiz		Biraz		Kısmen		Yüksek		Tam (5)		\bar{x}	S
	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(4)			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Okulun öğretim etkinliklerinin yakın çevre unsurlarından yararlanma düzeyi.	36	16	26	12	93	43	43	20	21	10	2,94	1,17
Yapılan-yapılacak olan çalışmalarda öğretmen- öğrenci iş birliğine önem verebilme düzeyi.	85	39	91	42	34	16	5	1	4	2	4,13	,89
Derslerde işlenen konuları mihver dersle (ünite ile) ilişkilendirebilme düzeyi.	71	32	109	50	31	14	6	3	2	1	4,10	,81

Sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecinde etkileşim düzeyine ilişkin görüşlerini içeren Tablo 4 bulgularına göre;

Sınıf öğretmenlerinin, okulun değişik öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilme sürecinde yakın çevre unsurlarından yararlanma düzeyine ilişkin olarak, % 10'unun tam, % 20'sinin yüksek düzeyde, % 43'ünün kısmen, % 12'sinin biraz, % 16'sının da yetersiz düzeylerde farklı öğretim etkinlikleri sürecinde yakın çevre unsurlarından yararlandıkları gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin görüşlerin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin öğretim etkinliklerini gerçekleştirirken yakın çevre unsurlarından 2,94 ortalama ile kısmen yararlandıkları gözlenmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, yaptıkları ya da yapılacakları çalışmalarda öğretmen-öğrenci iş birliğine önem verebilme düzeylerine ait araştırma alt boyutuna ilişkin olarak, % 39'unun tam, % 42'sinin yüksek düzeyde, % 16'sının kısmen, % 1'inin biraz, % 2'sinin de yetersiz düzeyde yer verebildikleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına (4,13) göre, sınıf öğretmenlerinin yaptıkları ya da yapacakları çalışmalarda öğretmen-öğrenci iş birliğine yüksek düzeyde yer verdikleri görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, derslerde işlenen konuları mihver ders (ünite/öğrenme alanı) ile ilişkilendirebilmelerine ait araştırma alt boyutuna ilişkin olarak, % 32'sinin tam, % 50'sinin yüksek düzeyde, % 16'sının kısmen, % 3'ünün biraz, % 1'inin de yetersiz düzeyde ilişkilendirdikleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin yaptıkları ya da yapacakları çalışmalarda mihver ders ile diğer dersler arası ilişkilendirme etkinliklerini 4,10 ortalama ile yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin okullarındaki eğitim-öğretim politikalarının belirlenmesinde en belirleyici faktörün ne olduğuna ilişkin görüşleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin okullarındaki eğitim-öğretim politikalarının belirlenmesinde en belirleyici faktörün ne olduğuna ilişkin görüşleri

Bulunulan okulun eğitim-öğretim politikalarının belirlenmesinde en belirleyici faktörler	f	%
İlköğretim programının hedef ve içeriği	96	44
Okulun bulunduğu çevre faktörleri ve öğrenci ihtiyaçları	71	32
Öğretmenlerin ve okul yönetiminin kendi bireysel düşünceleri	24	11
M. E. Bakanlığının uygulamaya koyduğu hazır planlamalar	28	13

Sınıf öğretmenlerinin, okullarındaki eğitim-öğretim politikalarının belirlenmesinde en belirleyici faktörün ne olduğuna ilişkin görüşleri içeren Tablo 5 bulgularına göre;

İlköğretim okullarının eğitim-öğretim politikalarının belirlenmesinde en belirleyici faktörler olarak, ilköğretim programının hedef ve içeriği % 44, okulun bulunduğu çevre faktörleri ve öğrenci ihtiyaçları % 32, öğretmenlerin ve okul yönetiminin kendi bireysel düşünceleri % 11 ve M. E. Bakanlığının uygulamaya koyduğu hazır planlamalar % 13 olarak gözlenmektedir.

3. Alt Problem: Sınıf öğretmenleri, öğretimlerini planlama sürecini nasıl gerçekleştirmektedirler?

Sınıf öğretmenlerinin öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili olan faktörlere ilişkin görüşler:

Etkileme Düzeyi	Tam		Yüksek		Kısmen		Biraz		Yetersiz			
Belirleyici Etkenler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	\bar{x}	S
İlköğretim programının hedef ve içeriği	65	30	79	36	57	26	8	4	10	5	3,83	1,04
Okulun bulunduğu çevre faktörleri ve öğrenci ihtiyaçları ve hazır bulunuşluluk düzeyleri	54	25	76	35	60	27	17	8	12	6	3,55	1,09
Meslektaşlar ve okul yönetiminin öneri ve düşünceleri	38	17	52	24	78	36	35	16	16	7	3,28	1,14
M. E. Bakanlığının uygulamaya koyduğu hazır planlamalar	26	12	39	18	91	42	39	18	24	11	3,01	1,13
Değişik yayınevleri ve kimselerce hazırlanmış olan hazır plan materyalleri	24	11	21	10	93	43	49	22	33	15	2,78	1,14
Elektronik ortamlarda paylaşıma sunulmuş hazır materyaller	23	11	47	22	79	36	45	21	25	11	2,99	1,14
Öğretmenin kendi öğretim anlayışı	49	22	89	41	60	27	12	6	9	4	3,71	1,00
Aynı sınıfın paylaştığı branş öğretmenleri (resim, müzik, beden eğitimi) ile ilgili derslerinin planlanmasındaki etkileşim	32	15	42	19	61	28	32	15	42	24	2,86	1,36
Planlama sürecinde tamamen kendisi, öğrencileri ve okulu olabilme	49	22	80	37	63	29	15	7	11	5	3,63	1,08

Sınıf öğretmenlerinin öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili olan faktörlere ilişkin Tablo 6 bulgularına göre;

İlköğretim programının mevcut hedef ve içeriğini kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili bir faktör olarak görme alt boyutuna ilişkin olarak, % 30'unun tam, % 36'sının yüksek düzeyde, % 26'sının kısmen, % 5'inin biraz, % 3'ünün de yetersiz düzeyde etkileyen bir faktör olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına göre, ilköğretim programının mevcut hedef ve içeriğinin, öğretmenlerinin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde 3,83 ortalama ile yüksek düzeyde etkilediği görüşünde olduklarını göstermektedir.

Okulun bulunduğu çevre faktörleri ve öğrenci ihtiyaçları ve hazır bulunuşluluk düzeylerini öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili bir faktör olarak görme alt boyutuna ilişkin olarak, % 25'inin tam, % 35'inin yüksek düzeyde, % 27'sinin kısmen, % 8'inin biraz, % 6'sının da yetersiz düzeyde etkileyen bir faktör olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin görüşlerin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin öğretim hedeflerinin belirlenmesinde okulun bulunduğu çevre faktörleri ve öğrenci ihtiyaçları ve hazır bulunuşluluk düzeylerinin öğretmenlerinin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde 3,55 ortalama ile yüksek düzeyde etkilediği görüşünde olduklarını göstermektedir.

Meslektaşlar ve okul yönetiminin öneri ve düşüncelerini öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili bir faktör olarak görme alt boyutuna ilişkin olarak, % 17'sinin tam, % 24'ünün yüksek düzeyde, % 36'sının kısmen, % 16'sının biraz, % 7'sinin yetersiz olarak etkili bir faktör olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin görüşlerin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin meslektaşları ve okul yönetiminin öneri ve düşüncelerinin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde 3,28 ortalama ile yüksek düzeyde etkilediği görüşündedirler.

M. E. Bakanlığının uygulamaya koyduğu hazır planların, öğretmenlerin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili bir faktör olarak görme alt boyutuna ilişkin olarak, % 12'sinin tam, % 18'inin yüksek düzeyde, % 42'sinin kısmen, % 18'inin biraz, % 11'inin de yetersiz düzeyde etkileyen bir faktör olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına göre, Millî Eğitim Bakanlığının uygulamaya koyduğu hazır planların öğretmenlerin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde 3,01 ortalama ile kısmen düzeyde etkilediği görüşünde olduklarını göstermektedir.

Değişik yayınevleri ve kimselerce hazırlanmış olan hazır plan materyallerinin öğretmenlerin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili bir faktör olarak görme alt boyutuna ilişkin olarak, % 11'inin tam, % 10'unun yüksek düzeyde, % 43'ünün kısmen, % 22'sinin biraz, % 15'inin de yetersiz düzeyde etkileyen bir faktör olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına göre, değişik yayınevleri ve kimselerce hazırlanmış olan hazır plan materyallerin, öğretmenlerinin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde 2,87 ortalama ile kısmen düzeyde etkilediği görüşünde olduklarını göstermektedir.

Elektronik ortamlarda paylaşımına sunulmuş hazır materyallerin, öğretmenlerin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili bir faktör olarak görme alt boyutuna ilişkin olarak, % 11'inin tam, % 22'sinin yüksek düzeyde, % 36'sının kısmen, % 21'inin biraz, % 11'inin de yetersiz düzeyde etkileyen bir faktör olarak

gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına göre, elektronik ortamlarda paylaşımına sunulmuş hazır materyallerin, öğretmenlerinin kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde 2,99 ortalama ile kısmen düzeyde etkilediği görüşünde olduklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin okullarında kendi öğretim anlayışlarını, kendi öğretim hedeflerinin belirlenmesinde etkili bir faktör olarak görme araştırma alt boyutuna ilişkin olarak, % 22'sinin tam, % 41'inin yüksek düzeyde, % 27'sinin kısmen, % 6'sının biraz, % 4'ünün de yetersiz düzeyde etkileyen bir faktör olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına göre, öğretmenler okullarında öğretim planlamalarını kendi öğretim anlayışınıza göre planlama yeterliğine 3,71 ortalama ile yüksek düzeyde sahip buldukları görüşündedirler.

Sınıf öğretmenlerinin aynı sınıfı paylaştıkları branş öğretmenleri (resim, müzik, beden eğitimi) ile sınıflarının ilgili derslerinin planlanmasındaki etkileşim düzeylerine ait araştırma alt boyutuna ilişkin olarak, % 15'inin tam, % 19'unun yüksek düzeyde, % 28'inin kısmen, % 15'inin biraz, % 24'ünün de yetersiz düzeyde etkileyen bir faktör olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin aynı sınıfı paylaştıkları branş öğretmenleri (resim, müzik, beden eğitimi) ile sınıflarının ilgili derslerinin planlanmasında 2,86 ortalama ile kısmen düzeyde etkileşim içerisinde bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlarken tamamen kendileri, öğrencileri ve okulları olabilme düzeylerine ait araştırma alt boyutuna ilişkin olarak, % 22'sinin tam, % 37'sinin yüksek düzeyde, % 29'unun kısmen, % 7'sinin biraz, % 5'inin de yetersiz düzeyde etkileyen bir faktör olarak gördükleri gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalamasına göre, sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlarken, tamamen kendileri, öğrencileri ve okullarının şartlarının belirleyiciliğinin, 3,69 ortalama ile yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

4. Alt Problem: Sınıf öğretmenleri, planlama sürecinde ölçme ve değerlendirme etkinliklerine ne ölçüde yer vermektedir?

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için (Planlama/Not verme amacı dışında) ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer vermelerine ilişkin görüşleri Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için (Planlama/Not verme amacı dışında) ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer vermelerine ilişkin görüşleri

Ölçme ve Değerlendirme Etkinlikleri	Her zaman		Çoğunlukla		Zaman zaman		Kısmen		Hiç (1)		x̄	S
	mutlaka (5)		yaparım (4)		zaman (3)		Yetersiz (2)		f	%		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Yıllık planlamaları yaparken ölçme ve değerlendirmeler yapma.	76	35	85	39	38	17	11	5	9	4	3,94	1,04
Ünite planlamaları yaparken ölçme ve değerlendirmeler yapma.	73	33	86	39	32	15	16	7	12	6	3,88	1,12
Ünite öğretiminin sonlarında ölçme ve değerlendirmeler yapma.	124	57	62	28	18	8	8	4	7	3	4,31	,99
Her bir dersin öğretiminin sonlarında ölçme ve değerlendirmeler yapma.	94	43	71	33	39	18	11	5	4	2	4,01	1,16
Toplam	367	42	304	35	131	15	46	5	32	3	4,03	1,07

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için (Planlama/Not verme amacı dışında) ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer vermelerine ilişkin Tablo 7 bulgularına göre;

Sınıf öğretmenlerinin, yıllık planlamalarını yaparken ölçme ve değerlendirmeler yapmaya ait araştırma alt boyutuna, % 35'inin her zaman mutlaka, % 39'unun çoğunlukla, % 17'sinin zaman zaman, % 5'inin kısmen (yetersiz), % 4'ünün de hiç düzeyinde yer verdikleri bir ölçme ve değerlendirme anlayışında oldukları gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalaması, öğretmenlerin okullarında yıllık planlamalarını yaparken ölçme ve değerlendirmeler yapma uygulamasına 3,94 ortalama ile yüksek düzeyde yer verdiklerini göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin, ünite planlamalarını yaparken ölçme ve değerlendirmeler yapmaya ait araştırma alt boyutuna, % 33'ünün her zaman mutlaka, % 39'unun çoğunlukla, % 15'inin zaman zaman, % 7'sinin kısmen (yetersiz), % 6'sının da hiç düzeyde yer verdikleri bir ölçme ve değerlendirme anlayışında oldukları gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalaması, öğretmenlerin okullarında ünite planlamalarını yaparken ölçme ve değerlendirmeler yapma uygulamasına 3,88 ortalama ile yüksek düzeyde yer verdiklerini göstermektedir.

Ünite öğretiminin sonlarında ölçme ve değerlendirmeler yapmaya ait araştırma alt boyutuna ilişkin olarak, % 57'sinin her zaman mutlaka, % 28'sinin çoğunlukla, % 4'ünün zaman zaman, % 3'ünün kısmen (yetersiz), % 4'ünün de hiç düzeyinde bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımında oldukları gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalaması, ünite öğretiminin sonlarında ölçme ve değerlendirmeler yapma uygulamasına 4,31 ortalama ile tam düzeyde yer verdiklerini göstermektedir.

Her bir dersin öğretiminin sonlarında ölçme ve değerlendirmeler yapmaya ait araştırma alt boyutuna ilişkin olarak, % 43'ünün her zaman mutlaka, % 33'ünün çoğunlukla, % 18'inin zaman zaman, % 5'inin kısmen (yetersiz), % 2'inin de hiç düzeyinde bir ölçme ve değerlendirme yaklaşımında oldukları gözlenmektedir. Bu maddeye ilişkin sınıf öğretmenleri görüşlerinin ortalaması, her bir dersin öğretiminin sonlarında ölçme ve değerlendirmeler yapma uygulamasına 4,03 ortalama ile yüksek düzeyde yer verdiklerini göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme etkinliklerini oluşturan dört alt boyuta ilişkin görüşlerinin ortalamasına göre, sınıf öğretmenleri öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için (Planlama/Not verme amacı dışında) ölçme ve değerlendirme etkinliklerine 4,03 ortalama ile çoğunlukla yer vermektedirler.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularına göre aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığınca uygulamaya konulan üniteleştirilmiş yıllık planlama uygulamasına ilişkin olarak, sınıf öğretmenlerinin % 49'unun olumsuz, % 52'sinin de olumlu görüşte oldukları gözlenmektedir. Bu duruma göre, sınıf öğretmenleri “Üniteleştirilmiş Yıllık Planlama” uygulamasına ilişkin görüşleri bakımından tam olarak destek verme ya da karşıt görüşte olma bakımından tam bir görüş birliğinde değildirler. Buna karşılık,

günlük öğretim etkinliklerine ilişkin öğretim planlarını eğitim anlayışlarına göre kendilerinin hazırladıkları ve deney, gezi, gözlem, inceleme gibi öğretim etkinliklerini ayrıntılı olarak planladıkları görüşündedirler. Planlama yapmaya ilişkin bu bulgular sınıf öğretmenlerinin değişik öğretim etkinliklerini planlı olarak gerçekleştirme algısında olduklarını göstermesi bakımından manidardır.

Sınıf öğretmenleri, değişik öğretim etkinlikleri sürecinde yakın çevre unsurlarından “kısmen” yararlandıkları ve okullarındaki eğitim-öğretim politikalarının belirlenmesinde en belirleyici faktörler olarak, “ilköğretim programının hedef ve içeriği” ile “okulun bulunduğu çevre” faktörlerinin olduğu görüşündedirler. Bu bulgular öğretmenlerin okullarındaki eğitim-öğretim politikalarının belirlenmesinde en belirleyici faktörlerin, “ilköğretim programının hedef ve içeriği” ile “okulun bulunduğu çevre” olduğu görüşünde olmalarına karşın, planlama süreçlerinde yakın çevre unsurlarından yeterince yararlanmadıkları sonucunu göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin merkezî birimlerce hazırlanmış olan plan-programlara bağlı kaldıklarını göstermesi ve okul çevre etkileşimine yeterince yer veremediklerini göstermesi bakımından manidardır.

Sınıf öğretmenleri, aynı sınıfları paylaştıkları branş öğretmenleri (resim, müzik, beden eğitimi) ile sınıflarının ilgili derslerinin planlanmasında “kısmen” etkileşimde bulunmaktadır ve yaptıkları ya da yapacakları çalışmalarında öğretmen-öğrenci iş birliğine “yüksek düzeyde” önem verebildikleri görüşündedirler. Araştırmanın bu bulguları birlikte değerlendirildiğinde, sınıf öğretmenleri öğrencileri ile istedik düzeyde etkileşim hâlinde olmalarına karşın, aynı sınıfın branş dersleri öğretmenleri ile planlama etkileşimleri yetersiz kalmaktadır. Bu da öğretmenlerin kendilerine ilişkin yeterli duygularının yüksekliğinden ya da öğretmenler arası iletişim becerilerinin zayıf olmasından kaynaklanmış olabilir.

Sınıf öğretmenleri, derslerinde işlenen konuları mihver dersle (ünite/tema ile) “yüksek düzeyde” ilişkilendirebildikleri ve öğrencilerin öğrenme düzeyleri ve öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek için planlama amacı ile (başarı değerlendirmesi dışında) ölçme ve değerlendirme etkinliklerine “çoğunlukla” yer verdikleri görüşündedirler. Bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin hem toplu öğretim ilkesine uygun davrandıklarını hem de ilkelerine uygun ölçme ve değerlendirme yapabildikleri görüşünde olduklarını ifade etmeleri bakımından istedik bir yeterlik hâlidir.

Sınıf öğretmenleri, öğretim hedeflerinin tespitinde etkin faktörler olarak; İlköğretim Programı'nın mevcut hedef ve içeriğini, okulun bulunduğu çevre faktörlerini, öğrenci ihtiyaç ve hazır bulunuşluluk düzeylerini, meslektaşları ile okul yönetiminin öneri ve düşüncelerini, kendi öğretim anlayışlarını ve öğretimde tamamen kendileri, öğrencileri ve okulları olma duygusunun kendi öğretim hedeflerinin tespit edilmesinde “yüksek” düzeyde etkili olduğu görüşündedirler. Buna karşılık, M. E. Bakanlığının uygulamaya koyduğu hazır planların, değişik yayınevleri ve kişilerce hazırlanmış olan hazır plan materyallerinin, elektronik ortamlarda paylaşımına sunulmuş hazır materyallerin öğretmenlerin kendi öğretim hedeflerinin tespitinde “kısmen” etkili olduğu görüşündedirler.

Ertürk'e göre, tasarlandık eğitim durumlarını gerçekleştirmede sınıftaki öğretmenin payı büyüktür. Hatta denilebilir ki ana sorumluluk ona düşer (Ertürk, 1982:104). Yaygın bir anlayışa göre, “Programlar ne kadar mükemmel olursa olsun uygulayıcıları öğretmenlerdir.” Bunun içindir ki öğretmenler uygulama sürecine konulan programın ilke, uygulama anlayışı/strateji, hedef, değerlendirme anlayış ve teknik yeterlikleri boyutlarında yetiştirilmiş olmalıdırlar. Bu konuda merkez ve taşra teşkilatları organizasyonlarında hizmet içi eğitim, seminer ve yayınlar yoluyla öğretmenlerin program ve programın öngördüğü niteliklere ulaşmaları sağlanmalıdır.

Araştırma bulguları, Erişen ve Çeliköz'ün “öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlik algıları araştırmasında”, öğretmen adayları ölçme değerlendirme, öğretim amacı ile ilgililerle iş birliği yapma ve meslekî gelişim boyutlarında kendilerindeki yeterlik algılarını “kısmen” yeterli görmekte-dirler (Erişen ve Çeliköz, 2003:430-433) bulguları ile farklı olmasına karşın, Taşdemir'in sınıf öğretmenlerinin planlama yeterliklerinin “kısmen yeterli” bulguları (Taşdemir, 1995:125) ile paralellik göstermektedir. Bulguların, Erişen ve Çeliköz araştırma bulguları ile farklılık göstermesi her iki öğretmen grubunun aynı evrenden gelmemesinden kaynaklanmış olabilir.

Öneriler

1. Sınıf öğretmenleri değişik öğretim etkinlikleri sürecinde yakın çevre unsurlarından etkin bir biçimde yararlanmaya özen göstermelidirler. Öğretmenlerinin yakın çevre unsurlarının farkında olması ve öğretim önemli bir değişkeni olarak yararlanması için gerekli duyarlıkta davranmalarını sağlayacak yönerge ve güdüleyiciler işe koşulmalıdır.

2. Sınıf öğretmenlerinin, öğretimlerini yürürlükte olan program hükümlerine göre daha etkin bir şekilde planlayıp gerçekleştirebilmeleri için, onların programı anlamalarını sağlayacak yaşantılara, bireysel ve kurumsal olarak önem verilmelidir.

3. Öğretmenlerin planlama yeterlikleri ve meslekî gelişmelerine katkı sağlayacak olan değişik kurum ve kişilerce hazırlanıp elektronik ve diğer ortamlarda paylaşımına sunulmuş eğitim yazılımlarından öğretmenlerin daha etkin olarak yararlanmalarını sağlayacak geliştirme fırsatları oluşturulmalıdır.

4. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerce yeterli ölçüce destek görmeyen üniteleştirilmiş yıllık planlama uygulamasından vazgeçilmeli ve öğretim sürecindeki her bir öğretim etkinliği, niteliklerine uygun olarak ilgili zaman sürecinde öğretmenlerce planlanmalıdır.

5. Bakanlık ve diğer kurumlar, öğretmen yeterlikleri üzerine ileri araştırma sonuçlarından gerekli geribildirim almaya duyarlık göstermelidir.

6. Değişik araştırmacılarca sınıf öğretmenlerinin planlama ve diğer yeterlikleri üzerine değişik desende araştırma çalışmaları bu alanın gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Bellon, J. J; Handler, J.R. (1982). Curriculum Development and Evaluation A Desing For Improvement. NY: Kendal /Hunt P.C.
- Celep, C.; Tuncer, B.; Binalı, T. (2000). Aday Öğretmenlerin Adanma Odakları: VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bilimsel Çalışmaları. C.1, (569-575). Trabzon.

- Dağlı, A. (1998). İlköğretim Denetmenlerinin Algılarına Göre, İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri: Eğitimde Yansımalar: IV Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim. I. Ulusal Sempozyumu. (109-120)
- Demirel, Ö. (1999). Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem-A Dergisi yay., (12).
- Demirel, Ö. (2004). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem-A
- Doğan, H. (1997). Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı. Ankara.
- Erişen, Y.; Çeliköz, N. (2003). Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerine Yönelik Yeterlik Algıları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz, 1(4) (427-439)
- Ertürk, S. (1982). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yay. :4
- Gökçe. E. (2003). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlikleri, Çağdaş Eğitim, Yıl.28, S.299, (36-41)
- MEB. (1992). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, MEB.Tebliğler Dergisi.S:2365.
- ORAL, B. (2000). Alan Dışından Mezun Olup Sınıf Öğretmenliğine Atanan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliğindeki Durumlarının Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi, S: 148.,(37-41).
- Popham, W. J.; Baker, E. (1986). Plannig An Instructional Sequence, (Çev.Lütfi Özbilgin) S. 296, Mart,(27).
- Senemoğlu, N. (1992). Türkiye ve İngiltere'de İlköğretime Öğretmen Yetiştirme ve Türkiye'deki Sistemin Geliştirilmesi için Öneriler. H.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi: Türkiye'de İlköğretim Sempozyumu Dergisi S. 8, (143-156).
- Sönmez, V. (1994). Program Geliştirmede Öğretmen El kitabı. Ankara: Pegem yay.:12,
- Taşdemir, M. (1995). İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Programının Öğretim Elemanı, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Taşdemir, M. (2003). Eğitimde Planlama ve Değerlendirme (2. basım). Ankara: Ocak yayınları
- Tekin, H. (1987). Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme (5. basım). Ankara: MESO yayınevi
- Tuzcu, S. (2002). Türkiye'de Sınıf Öğretmenlerinin Yetiştirilme Sistemi. Çağdaş Eğitim, Yıl 27, Sayı 288.
- Türkoğlu, A. (1988). İyi Öğretmen Kimdir, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Yiğit, N. (2003). Program Geliştirmede Öğretmenin Rolü. Çağdaş Eğitim, yıl 28, <http://www.dicle.edu.tr/dusoter/say11/behçeto.html> <http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/nuray-hoca/makaleler/ogretmen-yeterli.html>

Summary

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PERCEPTION OF PLANNING PROFICIENCY

Mehmet TAŞDEMİR*

Teacher are one of the most important factors in school based instruction and in this process, they have effective a role on student learning and effective instruction.

The plan of teaching and the perception of planned teaching and proficiency are very important for primary school teachers. So, primary school teachers' level of planning proficiency was studied in this research. The sample of the research was composed of 219 primary school teachers who were randomly chosen among the ones working in the schools of the Ministry of National Education.

The data were obtained through "The Scale of Primary School Teaching and Teachers' Evaluation of The Process of Programming Their Teaching" which is prepared by the researcher. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient for the scale was calculated as 0,82. In this study was used frequency, percentage, arithmetic means and standard deviation to determine teachers' level of the planning proficiency. According to the research findings;

Primary school teachers don't have complete agreement with regard to "unit based annual plan". Primary school teachers themselves prepare the plans for such activities as experiments, trips, observations, and daily teaching in detail.

Primary school teachers partly benefit from neighborhood of the school in the process of different teaching activities.

In their schools' teaching policies, primary school teachers think that highly determining factors are the objective and content of primary school curriculum and the environmental factors of their school.

Primary school teachers apply at high level measurement and evaluation activities and set up associations between different courses in teaching process.

On the other hand, highly influencing factors in determining primary school teachers' teaching aims are the primary school programs, elements of the school environment, colleagues, teachers' conception of education, and teacher - student interaction, but the influence of the other teachers who teach different subjects in the same class and the planning materials which are presented via publishing or other media by the Ministry of National Education, individuals, or publishers-is usually low.

Address for correspondence: * Yard. Doç. Dr. Mehmet Taşdemir, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü. tasdemir@gazi.edu.tr

The research makes the following suggestions:

Teachers, in the process of planning, should give more importance to neighborhood of the school elements.

Complementary teaching activities should be emphasised so that, primary school teachers can understand the principles and features of primary school teaching programmes.

The practice of “unit based yearly plan” should be abolished by the Ministry of National Education. The ministry and other related institutions should be sensitive to receiving feedback from the results of advanced researches concerning teacher proficiency.