

MESLEKİ SÜRECİN BAZI BOYUTLARINA İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

Yrd. Doç. Dr. Mehmet TAŞDEMİR
Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Araş. Gör. Adem TAŞDEMİR
Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi

ÖZET

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin program, planlama, sınıf birleştirmeleri ve görev süreçlerine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma örneklemini Kırşehir ilinde görev yapmakta olan 219 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen ve Cronbach Alpa iç tutarlık katsayısı 0,82 olan ölçek ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde, frekans, yüzde, ağırlıklı ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, okullarda program hedeflerine yerli düzeyde ulaşamamakta, öğretmenler programın geliştirme sürecine aktif katılma isteğinde bulunmakta, kendilerinin mesleki gelişmelerinde hizmet öncesi eğitim veren kurumları önemli görmekte ve mevcut mekanı etkili kullanma görüşündedirler. Buna karşın, sınıf birleştirmeleri, ekip öğretimi konularına yeterince taraf olmamaktadırlar.

Anahtar sözcükler: Sınıf Öğretmeni, Eğitim Programı, Planlama Yeterliği, İlköğretim Programını Algılama Düzeyi, Mesleki Süreç, Sınıf Birleştirilmesi

ABSTRACT

This research has been performed in order to determine teachers' views on curriculum, planning, classroom linking and duties. The study was carried over with the 219 classroom teachers working in Kırşehir. The research data were obtained through the scale which was developed by the researcher, and of which the Cronbach Alpha internal consistency coefficient was 0.82. Frequencies, percentages, weighted mean, and standard deviation values were considered in the analysis of the data.

The research findings suggest that the curriculum objectives are not sufficiently achieved, that teachers are willing to take active part in the process of curriculum development, they attach importance to the institutions providing pre-service training for their professional development, and that they are of the opinion that the available locations should be used effectively. On the other hand, they are in part against classroom linking and team teaching.

Key Words: Classroom teacher, educational curriculum, planning competence, the level of perceiving the primary education curriculum, professional process, classroom linking

1. GİRİŞ

İnsan yetiştirmenin hangi boyutu ele alınırsa alınsın, gerçekleştirilmeye çalışılan bu yetiştirme sürecinin gelişi güzellikten uzaklaştırılıp, sonuçlarının beklendik

düzeşilde 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.

Eğitim programı kavramını; Ertürk (1984) geçerli öğrenme yaşantıları düzenleme, Sönmez (1994) kişide gözlenmesi kararlaştırılan hedefleri ve bunları gerçekleştirebilecek düzenli eğitim ve sınama durumlarını içeren dirik bir bütün, Demirel (1999), öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği, Varış (1988), bir eğitim kurumunun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetler, Doğan (1997), öğrencilerin davranışında istenilen değişikliği meydana getirebilmek amacıyla kapsamlı ve ayrıntılı olarak yapılan öğretimi planlama ve değerlendirme çalışmaları olarak tanımlamaktadır. Bunlara karşılık, Saylor ve Alexander (1968), okul içi ve dışı bütün durumlarda beklenen sonuçlara ulaşmak için girişilen bütün çabalar, Oliver (1968), öğretmenin etkinlikleri sonucu öğrencilerin karşı karşıya geldikleri durum, Taba (1962) öğrencilerin istenilen hedeflere ulaşmasını sağlayacak organize edilmiş etkinliklerin tümü, Bellon ve Handler (1982) ise planlanmış ve planlanmamış tüm okul tecrübeleri olarak açıklamaktadır.

Öğretim; içsel bir süreç ve ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecidir. Eğitimin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere yönelik öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretimi düzenleyen ve uygulayan kişi olarak öğretmenin görevi, belirlediği öğrenme hedefleri doğrultusunda, öğrenci ve öğrenme süreci özelliklerine uygun olarak dışsal olayları seçme, düzenleme, uygulama gibi görevleri vardır (Güven, 2004).

Kemp (1975) ve Yalın (Tarihsiz) tarafından öğretim tasarımı olarak da açıklanan sistem, üç ana noktada açıklanmaktadır. Bunlar;

- Öğretimin planlanması
- Öğretimin uygulanması
- Öğretimin değerlendirilmesidir.

Bu tanımlarda görüleceği üzere program çok yönlü ve kompleks bir kavram olarak ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde uygulama sürecinde, ilgili alan programı olarak var olan programlar ve özellikle ilköğretim programları eğitim sistemi içerisinde sürekli tartışılan konular olmuştur. İlköğretim uygulamaları sürecinde, planlama, farklı durumlarda öğretim uygulaması, öğretmenlerin nitelik güvencesi ve görevlendirilme biçimleri tartışılan ve araştırılması gereken konular olarak hep güncel kalmıştır. Bu kapsamda, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu (İTK) Başkanlığı tarafından ilköğretim 1-5. sınıflar Hayat

Bilgisi, Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programları yapılandırma/oluşturmacı yaklaşım felsefesi çerçevesinde yeniden geliştirilmiş ve 2004-2005 akademik yılı boyunca Türkiye'nin farklı bölgelerinden belirlenmiş 100 okulda pilot çalışmaları yapılmıştır. 2005-2006 akademik yılında tüm okullarda uygulamaya geçilmiştir.

1.1. Problem

“Öğretim kademeleri ve uygulanma sürecinde öğretmen öğretim programının neresindedir?” sorusu çok karşılaşılan sorulardan birisidir. Bununla ilgili olarak Millî Eğitim Bakanlığınca saptanan öğretmen yeterlikleri incelendiğinde; öğretmenlerde bulunması gereken yeterlikler “Eğitime-Öğretme Yeterlikleri”, “Genel Kültür Bilgi ve Becerileri” ve “Özel Alan Bilgi ve Becerileri” şeklinde sıralanmaktadır (MEB, 2002). Bu yeterlik gruplarından “Eğitime ve Öğretme Yeterlikleri” 14 alt bölüm ve 206 yeterlik maddesinden oluşmaktadır. Eğitime ve öğretme yeterliklerinin alt bölümleri şunlardır:

1. Öğrenciyi tanıma, 2. Öğretimi planlama, 3. Materyal geliştirme, 4. Öğretim yapma, 5. Öğretimi yönetme, 6. Başarıyı ölçme ve değerlendirme, 7. Rehberlik yapma, 8. Temel becerileri geliştirme, 9. Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etme, 10. Yetişkinleri eğitime, 11. Ders dışı etkinliklerde bulunma, 12. Kendini geliştirme, 13. Okulu geliştirme, 14. Okul-çevre ilişkilerini geliştirme.

Shulman (1987), iyi bir öğretimde en az yedi kategorinin olabileceğini ifade etmektedir. Bu kategoriler 1) içerik bilgisi 2) pedagojik içerik bilgisi (çocukların yanlış anlamalarına yönelik analogiler ve temsiller) 3) genel pedagojik bilgi (yönetim ve organizasyon), 4) program bilgisi 5) öğrenen kişilerin bilgisi (çocuk gelişim teorileri) 6) eğitimsel içerik bilgisi (grupla çalışma, sınıf-içi gruplar) 7) eğitimsel sonuçların, amaçların, değerlerin ve onların tarihsel ve felsefî temelleri (Akt: Schallcross ve Spink (2002).

1994-98 yılları arasında yürütülen YÖK/ Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde öğretmenlik yeterlikleri belirlenmiştir. Bunlar, konu alanı ve alan eğitimi (konu alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi), öğrenme-öğretme süreci (planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim) değerlendirme ve diğer mesleki yeterliklerdir (YÖK, 1998).

Yukarıda sıralanan öğretmen yeterliklerinden de anlaşılacağı üzere her ülke öğretmenlerin temel yeterlikleri belirleme çabasıdadır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen yeterlikleri incelendiğinde, öğretmenin öğretim sürecinde program bilgisi, etkili planlama ve değerlendirme yeterliklerine sahip olması gerekmektedir.

Bir toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine erişebilmek için okullarda iyi bir eğitimin veriliyor olması gerektiği bilinen bir gerçektir. Ancak okullarda iyi bir eğitimin verilebilmesi, yani öğrencilerin başarılı olabilmeleri için okuldaki öğretimin niteliğinin yükseltilmesi gereklidir. Okullardaki başarı grafiği de nitelikli öğretmenler olmadan önemli düzeyde yükseltilemez. Başka bir ifadeyle, iyi öğrencilere sahip olunabilmesi için iyi öğretmenlere ihtiyaç vardır

(Seferoğlu, 2004). Öğretim programının uygulanma sürecindeki en uç birimleri olan okullarda, uygulama sorumluluğunu yerine getirecek olması bakımından merkezi bir konumda bulunan öğretmenlerin, geliştirilmiş olan programı, ilkelerine uygun olarak uygulama sorumlulukları bulunmaktadır. Bu süreçte öğretmen hem programın etkin bir biçimde uygulanmasında görevli olmakla birlikte, hem de mevcut programın geliştirilmesine dönük geri bildirim alınmasındaki temel unsurlardan biri olmaktadır. Çünkü, bir program ne kadar ideal boyutlarda geliştirilmiş program olursa olsun sonuçta programın uygulama sürecindeki en uç ve en önemli unsur öğretmen olmaktadır. Bu konuyla öğretmen, program geliştirme sürecinin dönütüne uygulama tecrübesi yeterlikleri ile katkı sağlayabilir.

Öğretmenin öğretim etkinliklerini başarı ile gerçekleştirebilmeleri onların ünitelendirilmiş yıllık, ders planı ya da gezi, gözlem, deney gibi öğretim etkinliklerini ilkelerine uygun olarak kullanabilme ve planlayabilme (programlama) yeterliliğiyle doğrudan ilişkilidir.

Sınıf öğretmenlerinin programı algılamaları İlköğretim I. kademe (1-5) öğretim programının uygulanabilirliği ve etkinliğine katkı sağlaması bakımından da hem bir öğretmen yeterliği hem de önemli bir uygulama sorunudur. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinden, programı algılama düzeylerinin tespiti onların mesleki yeterliklerinin geliştirilmesine ve öğretmen yetiştirme sistemine dönüt sağlaması bakımından, alanın gelişmesine katkı sağlayabilir.

Teorik olarak, geliştirilerek uygulama sürecine konulmuş olan programlara ilişkin sorunlar yaşanması doğaldır. Yaşanılan bu sorunlar genelde öğretmenlerin programı gerçekçi bir biçimde algılama, planlama, farklı durumlarda (Taşra-merkez) öğretime uyarlama yeterlikleri üzerine yoğunlaşmaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Sınıf öğretmenlerinin program ve onun uygulamasına dönük algı düzeylerinin tespiti, okul temelli öğretim sürecinde; hem programın, hem okulun hem de öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesine geribildirim sağlaması bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışmada, program, planlama, sınıf birleştirmeleri ve öğretmenlik mesleğinin bazı durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin programa ilişkin görüşleri nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin öğretimin planlanmasına ilişkin görüşleri nedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin okul-çevre etkileşimine ilişkin görüşleri nedir?
4. Sınıf öğretmenlerinin sınıf birleştirmelerine ilişkin görüşleri nedir?
5. Öğretmenlerin öğretim sürecindeki konularına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nedir?
6. Öğretmenlerin programa ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

7. Öğretmenlerin programa ilişkin görüşleri öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, genel tarama modellerinden tekil tarama modelinden yararlanılmıştır. Genel tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü yada ondan alınacak bir grup, örnek yada örneklem üzerinde yapılan tarama modelleridir. Bu tür yaklaşımda ilgilenilen olay madde, birey, grup, konu vb. birim ve duruma ait değişkenler, ayrı ayrı betimlenmeye (tanımlanmaya) çalışılır (Karasar, 1991). Kaptan (1998)'a göre olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlenmeye, açıklamaya çalışan çalışmalar betimsel çalışmalardır. Betimleme çalışmaları, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini de dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır. Bu çalışmada da program, planlama, sınıf birleştirmeleri ve öğretmenlik mesleğinin bazı durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri tarama modeli ile tanımlanmaya çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada sınırlandırılmış evren kullanılmaktadır. Buna çalışma evreni (Arseven, 1993, Karasar, 1991) de denilmektedir. Çalışma evreni ulaşılabilen evrendir. Araştırmalar, çalışma evreni üzerinde yapılmakta olup sonuçları da yalnızca bu sınırlı evrene genellenmesi kaçınılmazdır (Karasar, 1991:110). Bu çalışmanın evreni 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkez ve ilçelerinde görev yapan 4194 sınıf öğretmeni (MEB,2006) oluşturmaktadır.

Veriler merkez ve köy okullarındaki ilköğretim 1-5. sınıflardaki farklı kıdem, yaş düzeyindeki öğretmenlerden amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabılır durum örnekleme” kullanılarak seçilmiştir. Bu örnekleme yönteminin seçilmesi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmıştır. Çalışma örneklemini; 164’si erkek ve 55’si bayan öğretmen olmak üzere toplam 219 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma örneklemindeki öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımları; 1-9 yıl (68), 10-19 yıl (48) ve 20 yıl ve üzeri (103) ’dir.

3.3. Veri Toplama Aracı ve Hazırlanması

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerin Öğretimi Programlama Sürecini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçme aracının hazırlanmasında literatür taraması yapılmış ve ölçek taslak formunun hazırlanmıştır. Daha sonra konu alanı uzman görüşlerinden faydalanarak geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Ölçme aracının güvenilirlik çalışmaları için, çalışma grubuna dahil olmayan 84 öğretmen üzerinde pilot uygulama yapılmış ve ölçeğin en son haliyle Cronbach Alpa iç tutarlık katsayısı 0,82 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS programı ile analiz edilerek yorumlanmıştır. Verilerin analizinde alt probleme ilişkin yeterlik maddeleri gruplandırılarak, maddeler frekans (f), yüzde (%), ağırlıklı ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerlerine dayalı olarak yorumlanmıştır. Ayrıca öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve kıdem açısından analizinde bağımsız t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Farkın kaynağına Scheffe test analizleri kullanılarak bakılmıştır. Hesaplanan ortalama değerlerin yorumlanmasında kullanılan değerlendirme ölçeği; (Dizi genişliği - 1)/ yapılacak grup sayısı (Taşdemir, 2003) formülü ile oluşturulmuş olup, değerlendirme grupları ve değer aralıkları şöyledir: Tam katılıyorum (5.00-4.20), Yüksek düzeyde katılıyorum (4.19-3.40), Katılıyorum (orta) (3.39-2.60), Kısmen katılıyorum (2.59-1.80), Katılmıyorum (1.79-1.00). Araştırma bulguları, oluşturulan bu boyutlar, geliştirilen ölçek ve çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

4. BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin programa ilişkin görüşleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf öğretmenlerinin programa ilişkin görüşleri

Katılma Düzeyi	Görüşler	Tam Katılıyorum	Yüksek Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	\bar{X} ss	Cinsiyet ile görüşler arası t-testi analizleri		Mesleki kıdem ile görüşler arası tek yönlü varyans analizleri	
		f %	f %	f %	f %	f %		t	p	F	p
Okulumuzda İlköğretim programının tüm hedef ve kazanımlara ulaşmaktadır.		18	41	55	70	35	2,71	1,780	,07 7	8,560	,000**
		8	19	25	32	16	1,18				
Okulumuzdaki öğretmenlerin çoğu program hedeflerine ulaşmış görünmek için öğretimleri ile yasal planlarını farklı şekillerde gerçekleştirmektedirler.		29	42	61	53	34	2,90	0,307	,55 9	6,901	,001**
		13	19	28	24	16	1,26				
İlköğretim programında bulunan derslerden, benzer içerikli dersler birleştirilerek ve haftalık ders saatleri en fazla 25 saat olarak düzenlenmelidir.		73	34	47	26	39	3,35	0,541	,58 9	0,356	,701
		33	16	22	12	18	1,49				

(**p<.01)

Sınıf öğretmenlerinin programa ilişkin görüşleri içeren Tablo 1 bulgularına göre, sınıf öğretmenleri; okullarında ilköğretim programının tüm hedeflerine ulaşıldığı görüşüne orta düzeyde (\bar{X} =2.71), program hedeflerine ulaşmış görünmek için öğretimleri ile yasal planlarını farklı şekillerde gerçekleştirmekte orta düzeyde (\bar{X} =2.90) ve ilköğretim programında bulunan derslerden, benzer içerikli dersler birleş-

tirilerek ve haftalık ders saatlerinin en fazla 25 saat olarak düzenlenmesinde orta düzeyde ($\bar{X}=3.35$) katıldıkları görüşünde oldukları görülmektedir .

Sınıf öğretmenlerinin programa ilişkin görüşleri, cinsiyete göre anlamlı fark oluşturmazken, kıdeme göre “Okulumuzda İlköğretim programının tüm hedef ve davranışlarına ulaşılmaktadır” maddesinde anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farkın hangi kıdem düzeylerinde olduğunu saptamak için yapılan Scheffe testinde; hedef ve davranışlarına ulaşmada 1-9 yıl kıdem ile 20 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri arasında ikinciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur (.000<.01). Bununla birlikte “öğretmenlerin program hedeflerine ulaşmış görünmek için öğretimleri ile yasal planlarını farklı şekillerde gerçekleştirmektedirler” görüşüne kıdeme göre bakıldığında, 1-9 yıl kıdem ile 10-19 yıl kıdem arasında (.026<.05) ve 1-9 yıl kıdem ile 20 yıl ve üzeri yıl kıdem arasında (.000<.01) birinciler lehine anlamlı fark vardır.

Sınıf öğretmenlerinin öğretimin planlanmasına ilişkin görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin öğretimin planlanmasına ilişkin görüşleri

Katılma Düzeyi	Görüşler	Tam Katılıyorum	Yüksek Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	\bar{X}_{ss}	Cinsiyet ile görüşler arası t-testi analizleri		Mesleki kıdem ile görüşler arası tek yönlü varyans analizleri	
		f %	f %	f %	f %	f %		t	p	F	p
Öğretimi planlama zorunluluğu öğretmenler için yasal bir angarya yüküdür.	25	18	42	46	88	2,30	-	,0587	,558	4,087	,001*
	11	8	19	21	40	1,37					
Öğretim planları öğretimde birliği sağlamak için merkezi birimlerce hazırlanıp öğretmenlere ulaştırılmalıdır.	65	28	35	45	46	2,93	0,077	,939	1,831	,163	
	30	13	16	21	21	1,66					
Ünitelendirilmiş yıllık planlama öğretimin ana taşıdır.	119	43	36	13	8	4,15	0,308	,759	1,671	,190	
	54	20	16	6	4	1,12					
Öğretim planları öğretmen-okul-öğrenci ve çevre faktörleri gerçeği esas alınarak öğretmen tarafından yerinde ve zamanında planlanmalıdır.	128	37	33	17	4	4,22	1,703	,090	1,088	,339	
	58	17	15	8	2	1,07					
Ünitelendirilmiş yıllık plan, ünite öğretiminin bir gereği olarak öğrencilerle birlikte planlanmalıdır.	64	31	57	40	27	3,29	2,854	,005**	1,694	,186	
	29	14	26	18	12	1,38					
İlköğretim programındaki derslerin programlama yaklaşımlarındaki farklılık planlama sürecinde kargaşa yaratmaktadır.	27	35	57	57	43	2,75	0,480	,632	2,402	,093	
	12	16	26	26	20	1,28					

(**p<.01)

Sınıf öğretmenlerinin öğretimin planlanmasına dönük görüşlerini içeren Tablo 2 bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin; öğretimi programlama (planlama) zorunluluğunun öğretmenler için yasal bir angarya yük olarak görülmesinde kısmen ($\bar{X} = 2.30$), öğretim planları/programlarının öğretimde birliği sağlamak için merkezi birimlerce hazırlanıp öğretmenlere ulaştırılması görüşüne orta düzeyde ($\bar{X} = 2.93$), Ünitelendirilmiş yıllık planlamanın öğretimin ana taslağı olduğu görüşüne yüksek düzeyde ($\bar{X} = 4.15$), Öğretim planları öğretmen-okul-öğrenci ve çevre faktörleri gerçeği esas alınarak öğretmen tarafından yerinde ve zamanında planlanmalı görüşüne tam ($\bar{X} = 4.22$), Ünitelerin planlanmasının öğretiminin bir gereği olarak öğrencilerle birlikte planlanması görüşüne orta düzeyde ($\bar{X} = 3.29$) ve İlköğretim programındaki derslerin programlama yaklaşımlarındaki farklılıkların, planlama sürecinde kargaşa yarattığı görüşüne orta düzeyde ($\bar{X} = 2.75$) katıldıkları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretimin planlanmasına ilişkin görüşleri cinsiyet açısından incelendiğinde “Ünitelendirilmiş Yıllık plan, ünite öğretiminin bir gereği olarak öğrencilerle birlikte planlanmalıdır” maddesine öğretmenlerin verdikleri yanıtlarda erkek öğretmenler lehine anlamlı fark vardır. Bununla birlikte öğretimi programlama zorunluluğu öğretmenler için yasal bir angarya yük olduğu görüşü öğretmenlerin kıdemleri açısından anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. Hangi kıdem düzeylerinde anlamlılığın olduğunu saptamak için yapılan Scheffe testinde, 1-9 yıl kıdem ile 20 yıl ve üzeri kıdem arasında 1-9 yıl kıdem lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin öğretimin planlanma sürecinde okul çevre etkileşimi-ne ilişkin görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf öğretmenlerinin okul çevre etkileşimine ilişkin görüşleri

Görüşler	Katılma Düzeyi					\bar{X} ss	Cinsiyet ile görüşler arası t-testi analizleri		Mesleki kıdem ile görüşler arası tek yönlü varyans analizleri	
	Tam Katılıyorum	Yüksek Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum		t	p	F	p
	f %	f %	f %	f %	f %					
Öğretmenler “çevre incelemesi” çalışmalarını okul çevresinin madde insan kaynakları katkısından maksimum düzeyde yarar sağlamak için yapmalıdırlar.	89 41	47 22	42 19	30 14	11 5	3,79 1,25	1,70 3	,090	2,792	,064
Okul-veli etkileşimi okul eğitiminin en temel ilkesi olmalıdır.	117 53	56 26	31 14	10 5	5 2	4,23 1,00	0,58 3	,561	0,568	,567

Sınıf öğretmenlerinin okul çevre etkileşimine ilişkin görüşlerini içeren Tablo 3 bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin; okullardaki çevre incelemesi çalışmaları okul çevresinin madde-insan kaynakları katkısından maksimum düzeyde yarar sağlamak için yapmalı görüşüne yüksek düzeyde ($\bar{X} = 3.79$) ve okul-veli etkileşiminin okul eğitiminin en temel ilkesi olması gerektiği görüşüne tam ($\bar{X} = 4.23$) olarak katıldıkları görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin öğretimin planlanma sürecinde okul çevre etkileşimine ilişkin görüşleri arasında cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı bir fark görülmemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf birleştirmeleri uygulamasına ilişkin görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin sınıf birleştirmeleri uygulamasına ilişkin görüşleri

Görüşler	Katılma Düzeyi					\bar{X} ss	Cinsiyet ile görüşler arası t-testi analizleri		Mesleki kıdem ile görüşler arası tek yönlü varyans analizleri	
	Tam Katılıyorum	Yüksek Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum		t	p	F	p
	f %	f %	f %	f %	f %					
Zaman zaman sınıf birleştirmeleri yolu ile aynı ya da farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin birlikte etkileşime sokulması eğitim değeri yüksek olacak olan uygulamalardır.	44 20	41 19	56 26	42 19	36 16	3,06 1,36	-,0972	,33 2	2,075	,128
Okullarda bazı derslikler, farklı düzey ve gruplarla bazı etkinlikleri ortak bir anlayışta gerçekleştirecek şekilde uygun yapılarda düzenlenebilmelidir.	73 33	56 26	56 26	24 11	10 5	3,72 1,17	-,0469	,63 9	14,238	,000* *

(**p<.01)

Sınıf öğretmenlerinin sınıf birleştirmeleri uygulamasına ilişkin görüşlerini içeren Tablo 4 bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin; okullarda zaman zaman sınıf birleştirmeleri yolu ile aynı ya da farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin birlikte etkileşime sokulmasının eğitim değeri yüksek olacak olan uygulamalar olduğu görüşüne orta düzeyde ($\bar{X} = 3.06$) ve okullarda bazı dersliklerin farklı düzeydeki öğrenci grupları ile bazı öğretim etkinlikleri ortak bir anlayışta gerçekleştirecek şekilde uygun yapılarda düzenlenebilmesi görüşüne yüksek düzeyde ($\bar{X} = 3.72$) katıldıkları görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf birleştirmeleri uygulamasına ilişkin görüşleri kıdem açısından incelendiğinde, “Okullarda bazı derslikler, farklı düzey ve gruplarla bazı etkinlikleri ortak bir anlayışta gerçekleştirecek şekilde uygun yapılarda düzenlenebilmelidir” maddesi ile ilgili görüşlerinde öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı

farklılığın olduğu görülmektedir. Hangi kıdem düzeylerinde anlamlılığın olduğunu saptamak için yapılan Scheffe testinde, 1-9 yıl kıdem ile 20 yıl ve üzeri kıdem arasında (.000<.01) ve 10-19 yıl kıdem ile 20 ve üzeri yıl kıdem arasında (.000<.01) birinciler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Fark 20 ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerinden kaynaklanmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecindeki konumları, nitelik garantisi ve görevlendirilmesine ilişkin görüşleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerin öğretim sürecindeki konumlarına ilişkin görüşler

Katılma Düzeyi	Görüşler	Tam Katılıyorum	Yüksek Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	\bar{X} ss	Cinsiyet ile görüşler arası t-testi analizleri		Mesleki kıdem ile görüşler arası tek yönlü varyans analizleri	
		f %	f %	f %	f %	f %		t	p	F	p
Bir program ne kadar mükemmel olursa olsun uygulayıcıları öğretmenlerdir.	160	27	17	10	5	4,49	1,780	,077	0,903	,407	
	73	12	8	5	2	98					
Öğretmen yetiştirme sisteminde hizmet öncesi eğitim veren kurumlar, mezunlarının mevcut yeterlikleri ve gelecekte ortaya çıkabilecek olası eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasından sürekli sorumluluk taşımaktadır.	102	38	43	21	15	3,87	0,987	,325	2,599	,077	
	46	18	20	10	7	1,29					
Sınıflarda ekip (takım) öğretimine elverir sayıda birden fazla öğretmen görevlendirilebilmelidir.	52	30	54	31	52	2,99	-0,444	,658	5,716	,004* *	
	24	14	25	14	24	1,48					

(**p<.01)

Sınıf Öğretmenlerin öğretim sürecindeki konumlarına ilişkin görüşlerini içeren Tablo 5 bulgularına göre, sınıf öğretmenleri; bir program ne kadar mükemmel olursa olsun uygulayıcıları öğretmenler olduğu görüşüne tam olarak (\bar{X} =4.49), öğretmen yetiştirme sisteminde hizmet öncesi eğitim veren kurumların, mezunlarının mevcut yeterlikleri ve gelecekte ortaya çıkabilecek olası eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasından sürekli sorumluluk taşınması gerektiği görüşüne yüksek düzeyde (\bar{X} =3.87) ve sınıflarda ekip (takım) öğretimine elverir sayıda birden fazla öğretmen görevlendirilebilmeli görüşüne orta düzeyde (\bar{X} =2.99) katılmaktadırlar.

Sınıf Öğretmenlerin öğretim sürecindeki konumlarına ilişkin görüşleri kıdem boyutunda incelendiğinde, “sınıflarda ekip (takım) öğretimine elverir sayıda birden fazla öğretmen görevlendirilebilmelidir” maddesi ile ilgili görüşlerde öğret-

menlerin kıdemleri açısından anlamlı farklılık oluşmaktadır. Hangi kıdem düzeylerinde anlamlılığın olduğunu saptamak için yapılan Scheffe testinde, 1-9 yıl kıdem ile 20 yıl ve üzeri kıdem arasında ($.001 < .01$) birinciler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın bulguları sonucunda sınıf öğretmenlerinin program, planlama, sınıf birleştirmeleri ve öğretmenlik mesleğinin bazı durumlarına ilişkin görüşleri ile ilgili sonuçlar aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır.

1. Okullarında programının tüm hedeflerine ulaşıldığı, görüşüne orta düzeyde katılmaktadırlar. Bu bulgular, ilköğretim uygulamaları hakkında tartışıla gelen nitelikli sorununa dikkat çekici olması bakımından önem taşımaktadır.

2. İlköğretim programında bulunan derslerden, benzer içerikli dersler birleştirilerek ve haftalık ders saatlerinin en fazla 25 saat olarak düzenlenmesine görüşüne orta düzeyde katılmaktadırlar. Okullarımızda birleştirilmiş sınıflı, ikili öğretim ya da normal öğretim olarak gerçekleştirilen uygulamalar, günlük altı saat haftalık toplam otuz ders saatidir. Buna karşılık bu gruplarla öğretim için görevlendirilen öğretmenler ya tam gün ya da yarım gün programlı olarak fakat 6saat/gün olarak farklı biçimlerde görevlendirilmektedirler. Bu çalışmada, öğretmenlerin hem bu farklı gruplar için hem de bir bütün olarak tüm program için haftalık ders saatlerinin azaltılması görüşüne orta düzeyde katılmaları, onların program içeriğine ulaşma kaygılarından kaynaklanmış olabileceği gibi, özlük haklarına dönük bir kaygıdan da kaynaklanmış olabilir.

3. Öğretmenler, öğretimi programlama (planlama) zorunluluğunun öğretmenler için yasal bir angarya yük olarak görüldüğü görüşüne biraz (kısmen), öğretim planlarının/programlarının öğretimde birliği sağlamak için merkezi birimlerce hazırlanıp öğretmenlere ulaştırılması görüşüne orta düzeyde, yıllık planlamanın öğretimin ana taslağı olduğu görüşüne yüksek düzeyde, ünitelerin planlamasının öğretiminin bir gereği olarak öğrencilerle birlikte planlanması görüşüne orta düzeyde katılıyor olmalarına karşın; öğretim planlarının öğretmen-okul-öğrenci ve çevre faktörleri gerçeği esas alınarak öğretmen tarafından yerinde ve zamanında planlanmalı görüşüne tam düzeyde ve ilköğretim programındaki derslerin programlama yaklaşımlarındaki farklılıkların, planlama sürecinde kargaşa yarattığı görüşüne orta düzeyde katılmaktadırlar. Bu bulgular, öğretmenlerin planlama çalışmalarını bir angarya olarak görmeyip, kendi öğretim planlarını kendi şartlarında hazırlama eğiliminde olduklarını göstermesi bakımından anlamlıdır. Fakat sınıf öğretmenleri, ünite öğretim süreçlerinde ünitenin öğrencilerin katılımını sağlamayı yüksek düzeyde istemektedirler. Bu da ünitenin öğretim sürecinin öğrencilerle birlikte planlama ve öğretime öğrenci katılımını sağlama düşüncesine yüksek düzeyde eğilimli olmadıklarını göstermesi bakımından anlamlıdır.

4. Öğretmenler, okullardaki çevre incelemesi çalışmalarının, okul çevresinin madde insan kaynakları katkısından maksimum düzeyde yarar sağlamak için yapmalıdır görüşüne yüksek düzeyde, okul-veli etkileşiminin okul eğitiminin en temel

ilkesi olmalısı gerektiği görüşüne tam olarak katılmaktadırlar. Bu bulgular öğretmenlerin okul ve okul dışı madde insan kaynaklarını öğretim sürecinde dikkate alma konusunda yüksek duyarlılık düzeyinde olduğunu göstermektedir.

5. Öğretmenler, okullarda zaman zaman sınıf birleştirmeleri yolu ile aynı ya da farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin birlikte etkileşime sokulmasının, eğitim değeri yüksek olacak olan uygulamalar olduğu görüşüne orta düzeyde, buna karşın okulun bazı dersliklerin farklı düzeydeki öğrenci grupları ile zaman zaman bazı etkinliklerinin ortak bir anlayışta etkinlikler gerçekleştirecek şekilde uygun yapılarda düzenlenebilmelisi görüşüne yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu bulgular, öğretmenlerin farklı gruplarla bir arada öğretim için, yüksek yoğunlukta bir düşünce içerisinde olmadıklarını göstermesi bakımından manidardır. Bu sonuç, öğretmenlerin normal öğretim uygulamasının söz konusu olduğu öğretim uygulamaları içerisinde böylesi bir uygulama hakkında yeterli deneyim ve bilgiye sahip olmamalarından da ortaya çıkmış olabilir. Buna karşılık öğretmenler klasik-sabit sınıf yapısı konusunda olumlu düşünceler taşımamaktadırlar. Sınıfların değişik büyüklüklerdeki gruplar ve değişik öğretim etkinlikleri için elverişliliğini mümkün kılacak, biçimlenebilir sınıf yapıları oluşturulmasına yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu da onların mevcut fiziksel mekanı etkili kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir.

6. Öğretmenler, programlar ne kadar mükemmel olursa olsun uygulayıcılarının öğretmenler olduğu görüşüne tam olarak katılmaktadırlar. Bu da öğretmenlerin kendilerini programların uygulama sürecinde ne kadar önemli bir mevkide gördüklerini göstermesi bakımından anlamlıdır. Geliştirilen programların uygulamada etkin kılınması konusunda öğretmenin önemine dikkat çeken bu bulgu, öğretmenlerin geliştirilen programlar hakkında hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının önemine de vurgu yapması bakımından ayrıca bir anlam taşımaktadır.

7. Öğretmenler, öğretmen yetiştirme sisteminde hizmet öncesi eğitim veren kurumların, mezunlarının mevcut yeterlikleri ve gelecekte ortaya çıkabilecek olası eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasından sürekli sorumluluk taşınması gerektiği görüşüne yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Bu bulgu, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde rol almış olan, mezun oldukları kurumları, kendi mezunlarının kalite güvencesinden sorumlu gördüklerini ifade etmesi bakımından da ayrıca bir anlam taşımaktadır.

8. Öğretmenler, sınıflarda ekip (takım) öğretime elverişli sayıda birden fazla öğretmen görevlendirilebilmelidir görüşüne orta düzeyde katılmaktadırlar. Bu bulgular, öğretmenlerin kendilerini tüm derslerin öğretimi için yetkin görmüş olmalarından kaynaklanabileceği gibi, süre gelen öğretmen görevlendirmelerindeki uygulamalar sonucunda, aynı sınıfın öğretiminde grup/takım oluşturma uygulaması hakkında yeterli bilgiye deneyime sahip olmamalarından da kaynaklanmış olabilir.

9. Sınıf öğretmenlerinin öğretimin planlanması boyutunun “Ünitelendirilmiş yıllık plan, ünite öğretiminin bir gereği olarak öğrencilerle birlikte planlanmalıdır” maddesinde cinsiyete göre incelendiğinde erkek öğretmenlerin görüşleri lehine an-

lamlı bir farkın oluştuğu diğer boyutlarda ise cinsiyet açısından anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

10. Sınıf öğretmenlerinin program, öğretimin planlanması, sınıf birleştirmeleri uygulaması ve öğretim sürecindeki konuları ile nitelik garantisi ve görevlendirilmesi boyutlarında öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farklılık oluştuğu görülmektedir. Öğretmenler “program hedeflerine ulaşmış görünmek için öğretimleri ile yasal planlarını farklı şekillerde gerçekleştirmektedirler”, “öğretimi planlama zorunluluğu öğretmenler için yasal bir angarya yüküdür”, “Okullarda bazı derslikler, farklı düzey ve gruplarla bazı etkinlikleri ortak bir anlayışta gerçekleştirecek şekilde uygun yapılarda düzenlenebilmelidir” ve “Sınıflarda ekip (takım) öğretimine elverişli sayıda birden fazla öğretmen görevlendirilebilmelidir” maddelerine ilişkin görüşlerinde, 1-9 yıl kıdem ile 20 ve üzeri kıdemdeki öğretmenler arasında birinciler lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna karşılık “öğretmenlerin program hedeflerine ulaşmış görünmek için öğretimleri ile yasal planlarını farklı şekillerde gerçekleştirmektedirler” görüşünde 1-9 yıl kıdem ile 10-19 yıl kıdem arasında birinciler lehine farklılığın oluştuğu görülmektedir. Sadece sınıf öğretmenlerinin programa ilişkin görüşlerinin kıdeme göre incelenmesinde “Okulumuzda ilköğretim programının tüm hedef ve davranışlarına ulaşılmaktadır” maddesinde, 1-9 yıl kıdem ile 20 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri arasında ikinciler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür.

Öneriler

Öğretmenlerin programı etkin bir şekilde uygulamalarına katkı sağlaması bakımından, gerek hizmet öncesi eğitim sürecinde, gerekse merkez ve taşra teşkilatları organizasyonları ile hizmet içi eğitim, seminer, yayın ve e-kaynaklar yoluyla öğretmenlerin program ve programın öngördüğü niteliklere ulaşmaları sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin öğretimlerini kendi şartlarında kendilerinin planlama yapmalarını sağlayacak ortamlar oluşturulabilir. Bu süreçte, gerek genel boyutta olsun, gerekse özel boyutta olsun geliştirilmiş tüm programlar, öğretmenlerce uygulama sürecinin genel ya da biraz özelleştirmiş çerçeve programları olarak algılanıp uygulanmalıdır.

Öğretmenlerin hizmet sürecinde ortaya çıkacak eğitim ihtiyaçlarına üniversiteler, özellikle mezunu oldukları yüksek öğretim birimleri duyarlı davranmalı, bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içerisinde ama üniversitelerin sorumluluğunda hizmet içi öğretmen eğitimi uygulamalarına yer verilmelidir. Bu uygulamalar, süreli yayınlar yoluyla desteklenerek beşer yıllık periyotlarda yüz yüze olarak, yaz okulu gibi uygulamalar şeklinde gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- ARSEVEN, A.D.**, *Alan Araştırma Yöntemi*. Ankara: Gül Yayınevi-1993.
BELLON, J.J, J.R.HANDLER. *Curriculum Development and Evaluation a Desing For Improvement*, Kendal /Hunt P.C.-1982.
DEMİREL, Ö., *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara:Pegem A Yayıncılık -1999.

- DOĞAN, H.**, *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*, Ankara – 1997.
- ERTÜRK, S.**, *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara:Yelkentepe Yay. :4 - 1984.
- GÜVEN, İ.**, “Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenlerden Beklenenler”, *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 164-2004.
- KAPTAN, S.**, *Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri*. Ankara: Rehber Yayınevi – 1998.
- KARASAR, N.**, *Bilimsel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Sanem Matbaacılık, 4.Basım-1991.
- KEMP, J.E.**, *Planning and Producing Audivisual Materials*, New York:T.Y.Crowell-1975.
- MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.**, *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi-2002.
- MEB.**, *Milli Eğitim İstatistikleri-2006*.
http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/turkiye_egitim_istatistikleri_2005_2006.pdf (Erişim tarihi: 14.08.2006).
- OLIVER, A.I.**, *Curriculum Improvement: A Guide To Problems, Principles And Procedures*, New Ork, Head Mead And Co – 1968.
- SAYLOR, J.G. ve W.M. ALEXANDER.**, *Curriculum Planning For Better Teaching And Learning*, New York, Rinehart and Co-1968.
- SCHALLCROSS, T. ve SPINK, E.**, “How Primary Trainee Teachers Perceive The Development of Their Own Scientific Knowledge: Links Between Confidence and Competence?”, *International Journal of Science education*, 24(12), 1293-1312- 2002.
- SEFEROĞLU, S.S.**, “Öğretmen Yeterlilikleri ve Meslekî Gelişim”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, yıl: 5 sayı: 58.-2004.
- SÖNMEZ, V.**, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Ankara:Pegem Y:12 – 1981.
- TABA, H.**, *Curriculum Development*, N.Y:Harcourt, Brace and Word Inc.-1962.
- TAŞDEMİR, M.**, *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Ocak Yayınları, 2.basım, Ankara - 2003.
- VARIŞ F.**, *Eğitimde Program Geliştirme*, A.Ü.Yayınları.157-1988.
- YALIN, H.İ.**, *Öğretim Tasarımı*, Pegem yayıncılık, Ankara- tarihsiz.
- YÖK.**, *Fakülte-Okul İşbirliği*. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara: Bilkent.-1998.