

MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN SINIF GEÇMEYE İLİŞKİN İLKÖĞRETİM YÖNETMELİĞİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ ¹

İsmail ŞAN

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Özet

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe okullarında görev yapan matematik dersi öğretmenlerinin ilköğretim kurumları sınıf geçme yönetmeliği ile ilgili görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği ile açık uçlu yazılı anket tekniği bir arada kullanılmıştır. Araştırma varolan durumu ortaya koyuyor olması nedeniyle betimsel nitelikli bir çalışmadır. Çalışmada öğretmenlerle görüşülme yolu tercih edilmiş, ancak görüşme sırasında ses kayıt cihazının kullanımından kaygı duyan öğretmenlere açık uçlu yazılı anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Toplanan veriler nvivo9 paket programına girilmiş, görüşmelere ilişkin analizlere ulaşılmıştır. Ulaşılan analiz sonuçlarına göre, görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin ilköğretim kurumları sınıf geçme yönetmeliğinin sınırlılıkları hakkında görüş bildirdiği, yönetmeliğin faydalarına değinen 4 tane öğretmen olduğu ve mevcut durumun iyileştirilmesi için öneriler getirildiği görülmüştür. Mevcut yönetmeliğin sınırlılıkları arasında en fazla öğrencilerden kaynaklanan sorunlara referans bulunduğu, öğretmenlerden kaynaklanan sorunlara ve yönetmeliğin son halinden kaynaklanan sorunlara da sıkça yer verildiği görülmüştür. Bu veriler doğrultusunda, mevcut durumun iyileştirilmesi için işevuruk öneriler sıralanmaya çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Matematik dersi, sınıf geçme yönetmeliği, öğretmen görüşleri

THE VIEWS OF MATHEMATICS TEACHERS ABOUT ELEMENTARY REGULATIONS ON CLASSROOM PASSING

Abstract

The purpose of this study is to investigate the views of mathematics teachers about the elementary regulations on classroom passing in Turkish education system. Interview method and open-ended questionnaire methods were employed together. This is a descriptive study due to exposing the present data. Although interview method was preferred, the open-ended questionnaire for some teachers avoiding to accept voice recording, was used to get more diversity. Data was entered to Nvivo9 package program and analyzed. According to the analyzes, all of the teachers taking part in this research expressed their opinion on the disadvantage of present written regulations about promotion system. 4 of 15 teachers expressed advantages of this system and all of them recommended some suggestions to fix present negativities. The most referred disadvantage of the system was problems arising from students. Problems arising from teachers and written regulations were referred abundantly. In accordance with the data, some useful recommendations were suggested.

Key words: mathematics, elementary regulations on classroom passing, teacher's view.

1. Giriş

Bilişim çağının eşliğinde olduğumuz bu çağda, matematik diğer bilimleri beslemeye devam etmektedir. Birçok bilimin temelinde matematikten besleniyor olması ve bilimsel gelişmelerde doğrudan veya dolaylı olarak matematiğe başvuruluyor olması matematiğin değerini gün be gün artırmaktadır.

Matematiğin, yaşamın her alanında etkili olduğu önceki çağda; 2000 "Dünya Matematik Yılı" olarak pek çok ülkede kutlandı. Düinden bugüne, 20. yy boyunca bilim ve teknolojiye pek çok gelişme sağlandı; bu gelişmelerde matematiğin büyük katkısı ve etkisi olduğu birçok yerde belirtildi ve vurgulandı (Ersoy, 2003).

Matematiğin azalmayan değeri, nesilden nesle aktarılmasını kaçınılmaz hale getirmektedir. Bilim alanındaki başarının bir nevi teminatı olarak görülse de matematiğin öğretimi konusunda birçok ülke zorluk yaşamaktadır. Matematik dersi, uluslararası ölçekli değerlendirme çalışmalarında ve merkezi sınavlarda ortaya çıkan sonuçlara bakılarak yapılan değerlendirmede öğrencilerin başarısının en düşük olduğu derslerin başında geldiği görülmektedir (Yenilmez ve Duman, 2008; Üredü ve Üredü, 2005). Türkiye’de matematik dersinin hedeflerine ulaşmada başarısız olduğu görülmektedir. Sınavsız geçişin ülke şartlarında zor olması nedeniyle Anadolu liselerine öğrenci seçme işleminin objektif gerçekleştirilmesi için yapılan Anadolu Liselerine Giriş Sınavı 1998 yılına kadar 5.sınıftan sonra yapıyorken, 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitimin ardından 8.sınıftan sonra yapılmaya başlanmış olup Fen Liselerine ve Anadolu Öğretmen Liselerine Giriş Sınavları ile birleştirilmiştir. 2007 yılına kadar Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) adı ile yapılan sınav 2008 yılının ardından Seviye Belirleme Sınavı (SBS) adını almıştır. 2008, 2009 ve 2010 yılları arasında 6., 7.ve 8.sınıflarda yapılan SBS 2011 yılından sonra eskiden olduğu gibi sadece 8.sınıfların girdiği tek sınav şeklini almıştır.

Ülke genelinde düzenlenen liselere giriş sınavlarında elde edilen matematik ham puan ortalamaları diğer derslere göre oldukça düşüktür. 2009 yılında Seviye Belirleme Sınavı (SBS)’na giren öğrenci sayısı 8. Sınıflarda 991.665 kişi olmuş ancak bunlardan 294.344 tanesi okullara yerleşebilmiştir. Bu sınava giren öğrencilerin matematik net ortalaması 20 soruda 2.35 (%11,75) ile tüm dersler arasında en düşük düzeyde olmuştur (MEB, 2009). Aynı grup 2007 yılında 6.sınıfta sınav yapılmadığı için SBS’ye ilk olarak 2008 yılında yani 7.sınıfta girmiş ve grubun matematik net ortalaması 18 soruda 5,2 (%28,88) olmuştur. Sınavın standart koşullarda yapıldığı göz önüne alındığında öğrenci grubunun başarısında düşüş olduğu söylenebilir. 2010 yılında yapılan SBS’deki matematik net ortalamasının 20 soruda 5 (%25) ile tüm dersler arasında en düşük düzeyde kaldığı görülmüştür (MEB, 2010). 2012 yılında yapılan SBS’deki matematik ham puanları 20 soruda 4,39 (%21,95) ile en düşük seviyededir. Yükseköğretime giriş sınavlarında da benzer bir düşüş görülmektedir. 2009 yılından bu yana, üniversite giriş sınavlarındaki ham puan ortalamalarına bakıldığında 2009 yılında 30 soruda 9 (%30) olmuş, 2010 yılına gelindiğinde 40 soruda 11,4 (%28,5) ham puan ortalaması elde edilmiştir. 2011 yılında yapılan sınavda 40 soruda 7,5 (%18,75) ve 2012 yılındaki YGS’de 40 soruda 6,92 (%17,3) ham puan ortalaması elde edildiği görülmektedir (ÖSYM, 2012).

1961 yılında hazırlanan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununa dayandırılarak 2003 yılında hazırlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde 2008 yılında uygulamaya konulan değişiklik sonrası: “İlköğretimde öğrenci, kendi yaş grubu içinde bir bütün olarak yetiştirilir ve değerlendirilir. İlköğretim, öğrencilerin derslerdeki başarısızlığına bakılarak elenecekleri bir dönem değil, programda öngörülen derslerin ve sosyal etkinlik çalışmalarının ortak katkısıyla ilgi ve yeteneği ölçüsünde yetiştirilecekleri bir dönem olarak değerlendirilir” (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 47) (MEB, 2008) maddesi eklenmiştir.

Eklenen bu maddeye göre Öğrencinin yıllık başarısı, her dersten ayrı ayrı değil, tüm derslerde ve sosyal etkinlik çalışmalarındaki durumu, sınavlar, projeler, performans ödevleri, ders içi performans ve Türkçe’yi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen tüm davranışlardaki etik değerleri benimsemesi de dikkate alınarak, bir bütün olarak değerlendirilmektedir. Başarılı öğrenciler ise doğrudan bir üst sınıfa geçebilmektedir.

İlköğretim kurumlarında bir üst sınıfa devam etmek veya mezun olabilmek için öğrencinin iki yarıyıl notunun aritmetik ortalaması bütün derslerden 2’den aşağı olamayacağı, ders yılı sonunda başarısız dersi veya dersleri olan öğrencilerin durumu, öğrenci başarısının değerlendirilmesi esaslarına göre şube öğretmenler kurulunda görüşüleceği belirtilmektedir. Kurul kararıyla sınıf geçen öğrencilerin notları değiştirilemez olup, okul kayıtlarına "Şube Öğretmenler Kurulu Kararıyla Geçti" veya "Sınıf Tekrarına Karar Verildi" ifadesi yazılması gerekmektedir. Bu durumun öğrencinin karnesinde de belirtilmesi gerekmektedir (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 48 –

Değişik 2 Mayıs 2006) (MEB, 2011).

Sınıf seviyesine göre yetersizlikleri görülen öğrenciler için ikinci yarıyılın ilk ayı içinde sınıf veya branş öğretmenleri, okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve öğrenci velilerince öğrencinin, okulun ve çevrenin durumuna göre alınacak tedbirlerin kararlaştırılması, gerektiğinde ilköğretim müfettişlerinin rehberliğinden de yararlanılarak kararlaştırılan önlemlerin tutanakla tespit edilmesi ve uygulama sonuçlarının rapora bağlanması gerekmektedir. Alınan bütün önlemlere rağmen bir üst sınıfta güçlüklerle karşılaşabilecek öğrencilerin sınıf geçmesine veya sınıf tekrarına; 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda okul müdürünün veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında sınıf öğretmeni ile varsa okulun rehber öğretmeni, 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise şube öğretmenler kurulunda, 4 ve 5 inci sınıflarda şube öğretmenler kurulunun oluşmaması hâlinde okul müdürünün veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında sınıf öğretmeni ile varsa okulun rehber öğretmeni tarafından karar verileceği görülmektedir (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 47- Değişik 2 Mayıs 2006) (MEB 2011).

Öğrencilerin sınıf tekrarı etmesi için şube öğretmenler kurulundaki üyelerin oylarına göre “öğrenci sınıfı tekrar etmeli” kararı gerekmektedir. Bu şekilde bir düzenlemenin getirilmesinde sınıfta kalan öğrencilerin %7 dolayında küçük bir kesiminin, bırakıldıkları sınıfta başarı gösterirken; büyük bir çoğunluğunun ya hiç ilerleme göstermemesi ya da eskisinden daha düşük başarı göstermesi (Başaran, 2000) etkili olmuş olabilir.

Yönetmeliğin bu haliyle sınıfta kalmayı zorlaştırdığı, derslerde yapılan sınavların ders geçme ve sınıf geçmeye etkisini zayıflatığı, bu durumun ise öğretmenlerin sınıftaki performansını ve otoritesini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Düşük başarılı olup da üst sınıfa geçen öğrencilerin bu sınıfın gerektirdiği hazırbulunuşluk düzeyinin altında oldukları için uyum sorunu yaşamaktadırlar. Öğrenme düzeyleri birbirinden ayrı olan öğrencilerin eğitiminde bireysel farklılıklara uygun öğretim yapmak da zorlaşmaktadır (Başaran, 1996). Tüm bunların sonucunda, öğrencilerde oluşan “nasıl olsa herkes geçiyor, kalmak yok” algısı da onların derse karşı ilgi ve motivasyonlarını ister istemez düşürmektedir (Alabaş ve Kamer, 2007).

Diğer taraftan, sınıfta kalmanın olmadığı eğitim sistemlerinde, öğrenci belki birçok etkinlik içinde yer alacaktır ancak merkezi sınavlara kadar bilgilerini ortaya çıkarma gereksinimi duymayacaktır. Eğitim sisteminin açık bir sistem olduğunu (Sönmez, 2008) göz önünde bulundurduğumuzda dönüt sisteminin önemi ortaya çıkmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin sınıfta kalmanın olmadığı ilköğretim kademesinde ders çalışmak için yeterli sebebi de kalmamakta ve bu nedenle de ders dışı etkinliklerle daha çok vakit geçirmektedirler. Benzer şekilde başarılı olmak isteyen öğrencilerin de çalışma şevkini kırıcı baskılar kurulduğu da görülmektedir.

Öğrencilerin okuldaki akademik başarılarına etki eden faktörleri belirlemeyi amaçlayan araştırmalar, çeşitli faktörleri ortaya koymaktadır. Zekâ, öğrencinin bilişsel ve öğrenme stilleri (Çakan, 2002), örgütsel ve çevresel faktörler (Akbaba-Altun ve Çakan, 2004) sayılabilmektedir. Okul yöneticisinin liderliği (Witziers, Bokseri Krüger, 2003), kolektif yeterlik, akademik baskı, sosyo ekonomik statü (Hoy, Sweetland, Smith, 2002), akademik vurgu (Goddard, Sweetland, Hoy, 2000) nitelikli okul öncesi eğitim (Finn-Stevenson, Desimone ve Chung, 1998), ailenin desteği (Bean, Bush, McKenry, ve Wilson, 2003; Maton, Hrabowski III, ve Greif, 1998), sınıftaki öğrenci sayısı (Boozer ve Rouse, 2001; McGiverin, Gilman, ve Tillitski, 1989; Hedges ve Stock, 1983) ve öğretmen niteliği (Darling-Hammond, 2000) vurgulanabilir (aktaran Altun, 2009).

1. Öğrencilerin derse katılımını, başarılarını, disiplin sorunlarını nasıl etkilemiştir?
2. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini, özellikle not vermelerini nasıl etkilemiştir?
3. Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-veli ilişkilerini nasıl etkilemiştir?
4. Öğretmenlerin, mevcut yönetmeliğin geliştirilmesine yönelik önerileri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada var olan bir durum saptanmaya çalışıldığı için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasında; nasıl ve niçin sorularını temele alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, 277).

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Malatya ili merkez ilçede görev yapan 15 Matematik dersi öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin

2'si Gazi İlköğretim Okulu, 5 tanesi Atatürk İlköğretim Okulu, 2 tanesi 91.000 Dev Öğrenci İlköğretim Okulu 5 tanesi Hidayet İlköğretim Okulu ve 1 tanesi de Barbaros İlköğretim Okulu'nda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin çoğunluğu 14 yıl ve üzeri kıdeme sahipken sadece bir öğretmenin kıdemi 3 yılın altındadır. Buldukları okuldaki çalışma süreleri 1 ile 15 yıl arasında değişmekle birlikte 3'ünün bulunduğu okuldaki çalışma süresi 1'dir. Öğretmenleri ders yaptıkları sınıfların öğrenci mevcutları da genelde 20 ile 30 arasında değişmektedir.

2.3. Verileri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Veriler Mart-Nisan 2011 tarihleri arasında görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşme, nitel araştırmalarda kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerinden biridir. Bunun nedeni, bireylerin düşüncelerini, görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma yönünden oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel almasıdır. Bu yönüyle yazmaya veya doldurmaya dayalı testler ya da anketlerde var olan sınırlılığı ve yapaylığı ortadan kaldırır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Belirlenen görüşme türünün gerçekleştirilebilmesi için görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu hazırlanırken araştırmanın soruları analiz edilmiş ve soruların cevaplanabilmesi için ne tür verilere ihtiyaç olabileceği değerlendirilmiştir. Daha sonra ilgili literatür (MEB, 2012; Başaran, 1996; Alabaş ve Kamer, 2007; Aydoğan, 2010; Bayındır, 2009; Demir ve Şahin, 2009) incelenerek 20 maddeden oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Bu sorular, bireylerin kolayca anlayabilmesi için açık ve belirgin bir biçimde ifade edilmiş, genel ve soyut sorular olmamasına dikkat edilmiş, kısa cevaplara neden olabilecek soru türlerinden oluşmamasına özen gösterilmiştir. Görüşme formu, çalışma grubu dışında iki matematik dersi öğretmenin ve beş eğitim bilimleri uzmanının görüş ve değerlendirmesine sunulmuş, belirlenen sorulardan araştırmanın amacına hizmet eden en iyi 11 soru seçilmiştir (Örnek sorular: (1) Sınıf tekrarına karar vermenin zorlaştırılmasından sonra disiplin sorunlarında artış olup olmadığı ve neler yaşandığına ilişkin görüşleriniz nelerdir?, (2) Matematik derslerine olan katılımın düzeyinde olumlu yönde değişme olup olmadığına ilişkin görüşleriniz nelerdir? (Katılımdan kasıt, ders ile ilgili konularda soru sormak, cevap vermek, etkinlikleri yapmak ve fikir beyan etmek gibi dersin hedeflerine hizmet eden öğrenci katılımıdır). (3) 2008'den önceki öğrenci davranışları ile şimdiki arasında farklılık olup olmadığına ve varsa nelerden kaynaklanmış olabileceğine ilişkin görüşleriniz nelerdir? (4) Tam yetkili konumda olmanız durumunda (mesela Milli Eğitim Bakanı), ülkedeki sınıf geçme yönetmeliğini değiştirip değiştirmeyeceğinize ilişkin düşünceleriniz nelerdir?).

Görüşme yönteminin temel boyutları olan görüşme formunun hazırlanması ve test edilmesinden sonra, görüşmeler ayarlanmış, hazırlıklar yapılmış ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında ses kaydı yapılmasını istemeyen öğretmenlere de açık uçlu yazılı anket verilerek suretiyle görüşleri alınmıştır.

Görüşme formlarında elde edilen veriler öncelikle Word belgesi olarak kayıt edilmiş ve NVivo9 nitel veri analizi programına aktararak "içerik analizi"yle çözümlenmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda analiz sürecinde her katılımcının belirttiği görüşler çözümlenmiş olup, çözümlenmeler sonucunda ortaya çıkan temalar, aralarındaki bağları gösterir şekilde modellendirilmiştir. Miles ve Huberman'a (1994) göre içerik analizi yönteminin güvenilirliği özellikle kodlama işlemine bağlıdır. Temaların belirlenmesi ve açık seçik olarak tanımlanması en önemli aşamadır. Temaların yorumlanmalarının araştırmacıdan araştırmacıya ya da iki farklı zamanda değişmemesi, nesnellüğün bir şartı olan güvenilirliği sağlar (Akt. Tavşancıl ve Aslan, 2001).

İçerik analizinde kategorisel ve frekans analizi teknikleri kullanılmıştır. "Frekans analizi; birim ve öğelerin sayısal, yüzdesel ve oransal bir tarzda görülme sıklığını ortaya koymaktır. Kategorisel analiz; belli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından da bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasıdır" (Bilgin, 2006). Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince tarafsız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller, 1986 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada geçerliliği sağlamak için araştırmaya katılan kişilerle birebir görüşme yoluyla ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplanmış, bireylerden doğrudan alıntılara yer verilerek sonuçlara ulaşmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda araştırma sonucunda çıkan temel sonuçlar araştırmaya katılan bireylerle paylaşılarak görüşleri alınmıştır. Burada amaç, durumu olabildiğince doğru ve yansız betimlemektir. Bulgular kendi içinde tutarlı ve anlamlı olup ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturmaktadır. Bu durum iç geçerliliği arttırmaktadır. Aynı zamanda iç geçerliliği sağlamak için Eğitim Bilimlerinde çalışan 2 uzmanın incelemesine başvurulmuştur.

Güvenirlilik ise, araştırma metotlarının ve tekniklerinin doğruluğu ile araştırma sonuçlarının inandırıcılığını kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırma sırasında tutulan kayıtlar, görüşme sonunda katılımcılara dinletilmiş. Katılımcılara ekleyip çıkarmak istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuş ve gereken düzenleme yapılmış, son onayları alınmıştır. İç güvenirlilik görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılarak, dış güvenirlilik ise uzmanlar tarafından gerçekleştirilen teyit incelemesi yoluyla sağlanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde çalışmanın amaçları bağlamında elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Sınıf geçme yönetmeliğinin sınırlılıkları, faydaları ve önerileri ana temalar ile bu temalar altında yer alan alt temalar arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünü gösteren modeller yer almaktadır.

Öğretmenlerin yanıtlarındaki yargı bildiren ifadeler belirlendikten sonra bu ifadelerden sınıf geçme yönetmeliği ile ilgili olanlar saptanmıştır. Ortaya çıkan yargı ifadeleri aşağıdaki şekilde gruplanabilmektedir.

Tablo 2. Temalar ve alt boyutları

Temalar	Alt Boyutlar	Kaynaklar	Referanslar
Mevcut Yönetmeliğin Faydaları		5	8
	Duygusal Gelişim	4	5
	Öğrenci katılımı	2	2
	Başarı artışı	1	1
Mevcut Yönetmeliğin Sınırlılıkları		15	125
	Öğrenci kaynaklı sorunlar	15	72
	Gelişime Kapalılık	13	26
	Disiplinsizlik	11	19
	Düşük Başarı	11	17
	Katılım	7	10
	Uygulanabilirlik Sorunu	9	16
	İletişim sorunları	10	15
	Öğretmen kaynaklı sorunlar	11	15
	Mesleki Yetersizlik	6	7
	Yüksek Not Dağıtma	8	8
	Merkezi sınav kaynaklı sorunlar	4	4
	Çevre kaynaklı sorunlar	2	3
Öneriler		14	61
	Seviye sınıfları	11	22
	Seviye sınıfları olmalı	8	16
	Seviye sınıfları olmamalı	6	6
	Sınıf tekrarı	11	21
	Sınıf tekrarı olmalı	9	14
	Sınıf tekrarı olmamalı	4	7
	Yönlendirme	9	18

Mevcut yönetmeliğin sınırlılıkları temasının en fazla değinilen tema olduğu görülmektedir. Bu temaya ilişkin sorunlar analiz edildiğinde gelişime kapalılık sorunu diğerlerine göre öne çıkmaktadır. Mevcut yönetmeliğin faydalarının en az değinilen tema olduğu görülmektedir. Bu temanın içindeki başarı artışı alt boyutu ise sadece 1 katılımcı tarafından dile getirilmiş olup, en az değinilen alt boyut olmuştur.

3.1. Mevcut Yönetmeliğin Faydalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Mevcut yönetmeliğin faydaları arasında en fazla referans olunan husus, öğrenciler üzerinde olumlu etki bırakması olarak görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin akademik başarısında ve öğrenci katılımında artış yaşandığını söyleyen öğretmenler de görülmektedir. İlgili faydalar öğretmenler tarafından aşağıda örnekleri verildiği gibi dile getirilmiştir. “Şimdiki daha samimi” (Öğretmen 14-Duygusal Gelişim).

“Bazı öğrencilerdeki kendini ifade etme ve tanıma duygusu gelişiyor” (öğretmen 12 ve 13-Öğrenci katılımı).
“... Bıraktığımız zaman tamamen kaybedebiliriz. Ama geçirilirse belki kazanabiliriz” (öğretmen 1-başarı artışı).

3.2. Mevcut Yönetmeliğin Sınırlılıklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Çalışma grubu içerisindeki öğretmenlerden 13’ü öğrencilerin gelişime kapalı olması, 11’i disiplinsizliğin artıyor olması, 11’i başarının düşmesi ve 10’u da öğretmen-veli-öğrenci iletişiminin verimsizleşmesi gibi nedenlerden dolayı sınıfta kalmanın olması gerektiğini belirtirken; öğrenci başarısının ve katılımının arttığını, not dışında konuların konuşulmaya başlanması nedeniyle eğitim adına daha verimli girişimlerin önünü açması nedeniyle sınıfta kalmanın olmadığı sistemin daha iyi olduğunu belirttikleri görülmüştür.

Mevcut yönetmeliğin sınırlılıkları teması incelendiğinde gelişime kapalılık alt boyutunda yığılma olduğu görülmektedir. Gelişime kapalılık sorununa değinen öğretmenlerin bazıları bu konu hakkındaki görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“Orta halli bir öğrenci de onu gördüğü zaman, mesela Ahmet olsun zayıf olan öğrenci “Ahmet hiç çalışmadan sınıfı geçti, benim de çalışmama gerek yok. Nasıl olsa geçerim” diyerek dersi kale almıyorlar. Yani çalışmıyorlar. Çalışmamaya teşvik ediyor bu sistem” (öğretmen 2).

“Öğrenci, nasıl olsa ders çalışsam da çalışsam da geçiyorum diye belki de kendini fazla zorlamıyor. O da rahatlık ve rahvet veriyor öğrencilere. Velilerin de çoğunda aynı rahvet oluyor” (öğretmen 4).

“Kopya çekmeyi yardımlaşma ve kopya çekebilmeyi zeka işareti gibi algılıyor öğrenciler. Maalesef bu böyle. Öğrencilerin çalışmadan geçtim diyebilmek için, çalışsa da çalışmadım demesi sizce de garip değil mi?... Derste, dersle ilgili konuşulması gerektiği konusundaki telkinlerime rağmen, alışkanlıklarını kırmayı başaramadığım öğrenciler çoğunluk arz ediyor” (öğretmen 8).

“Oldu. Sınıf tekrarı yapmayan öğrenci eksik olduğu konuları tamamlamayı düşünmedi. Eksikler daha da çoğaldı” (öğretmen 14).

“Öğrenci davranışları lakaytlaştı. Ne de olsa geçeceğim diyerek dersleri önemsememeye başladılar” (öğretmen 15).

Öğretmenlerin en fazla temas ettiği konulardan biri de mevcut yönetmeliğin sınırlılıkları arasında yer alan öğrenci kaynaklı sorunlar alt boyutundaki disiplinsizlik sorunudur. Öğretmenlerin disiplinsizlik ile ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi dile getirmişlerdir.

“Disiplinde zorlaşma oldu” (öğretmen 1).

“Tabi ki disiplin sorunlarında artış oldu. Nasıl olsa kalmayacağım. Nasıl olsa öğretmen bana bir şey yapamaz. Nasıl olsa disipline gittiğim zaman okuldan uzaklaştırılma riskim yok diyorlar. Çocuk haylazlık yapmak için okula geliyorsa veya zorla okula gönderiliyor. Müthiş bir artış oldu” (öğretmen 3).

“2008 yılından önce ve sonra diye düşündüğümüz zaman, öğrenci-öğretmen ilişkileri yakınlaştı. Bu çok güzel ama aşırısı zarar veriyor. Öğrencinin öğretmeni saymaması ortaya çıktı. Sokak arkadaşı gibi yaklaşmaya başladılar” (öğretmen 5).

“Sınıf başarılarını düşürüyor. Performansı düşük olan öğrenciler öğrenme başarılı olma kaygısı taşımadıkları için sınıf içi disiplini bozmaya çalışıyorlar” (öğretmen 6).

“Resmi kayıtlara yansımada da, bir iç disiplin noksanlığı seziniyorum öğrencilerimde” (öğretmen 8).

“Her öğrenci için geçerli olmamakla birlikte sınıfta kendisini lider gören ders durumu kötü öğrencilerin öğretmenle ilişkilerinde değişiklikler ortaya çıktı. Önceden bu öğrencilerin de davranışları iyiydi” (öğretmen 14).

Öğrenciden kaynaklı sorunlarla ilgili yukarıda yer alan öğretmen görüşleri genel olarak incelendiğinde; öğretmen 8 mevcut sistemdeki yönetmeliğin sorunlara neden olduğu görüşünü diğer öğretmenlere göre daha fazla savunurken benzer düşüncelerin 1, 7, 10 ve 15 numaralı öğretmenler tarafından paylaşıldığı diğer taraftan 3, 5, 6, 12, 13 ve 14

numaralı öğretmenlerin yönetmelikten kaynaklanan herhangi bir sorun belirtmediği görülmektedir.

Yönetmelikten kaynaklanan uygulanabilirlik sorununa ilişkin öğretmenlerin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

“Öğrenciyi kurslara ben bıraktım. Ders verdim. 15 gün falan seminer döneminde ders verdim. O da çok verimli olmuyor. Belki biraz faydası olsa da verimli olmuyor açıkçası yani. Sonradan bunlar kurulda yeniden geçiyorlar. Böyle bir durumla karşı karşıyayız. O yüzden istemeye istemeye yüksek not vermek durumunda kalıyorum. Az önce bahsettiğim sorunları yaşamamak için böyle oluyor” (öğretmen 4).

“Öğrenci bir dönem boyunca fayda görmediyse, 15 günlük kurstan ne elde edebilir ki?” (öğretmen 7)

“Derslerdeki başarıya bakılmayacaksa, sınavları kaldırırsınlar” (öğretmen 10).

“Öğrencilerin elenmemesi gerekir denilmiş. Denilmiş ama diplomanın anlamı da olmalı değil mi? Her gelen alabildikten sonra, o diplomanın ne anlamı kalır? Elemek konusunda bu maddeye karşıyım. Bence eleme olmalı. Olmayacaksa da, ilk eleme, ergenliğe girmeden önce yapılmalı ki, her iki kafa karışıklığını aynı anda yaşamış olmasın öğrenci. Her koşulda bu ibarenin özünde eksiklikler var bence” (öğretmen 15).

Öğretmenlerden bazıları da, sınıf geçme yönetmeliğinin uygulanmaya başlamasıyla birlikte iletişim sorunlarının arttığına dikkat çekmektedir. 11, 10, 12, 1 ve 13 numaralı öğretmenlerin iletişim sorunlarına 2’şer defa referans oldukları, diğer taraftan 3, 5, 8, 9 ve 14 numaralı öğretmenlerin iletişim sorununa işaret eden herhangi bir ifadesinin olmadığı görülmektedir. Öğrencilerle iletişimde değişim olup olmadığına ilişkin soruya öğretmenlerin kullandıkları ifadelerin bazıları aşağıdaki gibidir.

“..kendi aralarında konuşmalar oluyor. Kendi aralarında konuşurlarken, başka öğretmenler hakkında nasıl olsa bırakamaz dediklerini duydum birkaç kere” (öğretmen 1).

“Velilerle konuşuyoruz. Geliyorlar, çocuklarının durumlarını soruyorlar. Ama bazı veliler geliyor ve çocuğum geçsin diyor. Yani not eksensli görüşüyoruz birçoğuyla veli ile de öğrenci ilişkilerinde olduğu gibi öğretmenin değeri kalmadı gibi oldu. Diyor ki, öğretmen ne yapacak ki; öğrencimi sınıfta bırakamıyor. Benim öğrencime bir şey diyemiyor” (öğretmen 6).

“Önceki dönemlerde biraz daha saygı ön plandayken şu anda veliler tamamen çıkar ilişkileri içindeler” (öğretmen 13).

“Öğretmen öğrencinin gözünde, dar kalıpları olan; varı yoğu matematik olan bir nesne konumunda. Bu da öğrencinin farklı olma güdüsünü kabartıyor ve maalesef öğrenci farklı olmak ve dikkat çekebilmek adına öğretmenlerle zıtlasma yolunu seçiyor. Son zamanlarda bunun artışını kaygıyla izliyorum. 7 yaşında eğitim sistemine giren bir sürü öğrencinin sistemden “insan” olarak çıkabildiğinden şüpheliyim” (öğretmen 15).

Öğretmenlerin verdikleri bilgilere bakıldığında sınıf geçme yönetmeliğinin sınırlılıklarından birinin öğretmenler olduğu görülmektedir. Öğretmen kaynaklı sorunlara en fazla 1, 4, 7 ve 12 numaralı öğretmenlerin referans oldukları görülmüştür. Diğer taraftan 2, 3, 5, 8, 9 ve 12 numaralı öğretmenlerin öğretmen kaynaklı sorun bildirmedikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin kendilerinden kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerini dile getirirken kullandıkları ifadelerden bazıları aşağıdaki gibidir.

“Proje ödevine de önem vermeyen ve 30-30-30 sınav notu olan öğrenciye de davranışlarına göre not veriyoruz. Ama genelde notu düşük olanın davranışları da olumsuz oluyor” (öğretmen 1-yüksek not dağıtma).

“Kurstan çok, bir dönem içinde öğrenciyi yetiştirmek, eksikleri gidermek amacıyla yapacağımız çalışmalar, öğrenciyi kendi yaş grubu içinde eğitmek gerektiği kısmı ders içinde yapılabilir. Ders dışında bu yapılamadığı için biz veriyoruz bazen. İstemeye istemeye derken de performans ve proje notları var. Öğrencinin notunu yükseltmek için kullanıyoruz” (öğretmen 6-yüksek not dağıtma).

“Onun yerine öğrenciye 1 değil de not yükseltip 2 vermek öğretmen arkadaşlarımızın genel tavrı oluyor. Bu sene benden geçsin de gelecek sene kim ne yaparsa yapsın havasındalar” (öğretmen 7-yüksek not dağıtma).

3.3. Öğretmenlerin Sınıf Geçme Yönetmeliğine Yönelik Önerileri

Sınıf geçme yönetmeliğine ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerin yanı sıra öneriler de araştırma kapsamına alınmıştır. Öğretmenlere “tam yetkili konumda olmaları durumunda nasıl bir sistemi kullanacakları sorulmuş” ve öğretmenlerin tamamı kendileri adına anlamlı gelen yaklaşımı ifade etmiştir.

En fazla önerinin yönlendirme ile ilgili geldiği görülmektedir. Yönlendirmeye ilişkin önerilere bakıldığında 5,4 ve 2 numaralı öğretmenlerin 3’er öneri ile diğer öğretmenlere göre daha fazla öneri getirdiği; 1, 3, 7, 10, 13 ve 15 numaralı öğretmenlerin ise yönlendirme ile ilgili herhangi bir öneri getirmediği görülmektedir.

Diğer önemli bir referans oranı seviye sınıflarının olmasına ilişkindir. Seviye sınıflarının olması ile diğer faktörlerin de düzelleceğine inanan 8 öğretmen olduğu görülmektedir.

Bu öğretmenlerden bazıları, seviye sınıfları ile ilgili önerilerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“Çalışan öğrenci, çalışanlarla beraber olursa başarısı daha çok artar” (öğretmen 1).

“Hayır, ben seviye sınıflarından tarafım. Çalışan çocuklara anlatılan konu ile seviyesi düşük çocuklara anlatılan konular her iki taraf için zararlı. Ortası da yok bunun. Ya iyidir öğrenci, ona göre anlatırsın. Temeli kötüyse de ona göre anlatınca iyiye yazık olacak. O yüzden ben seviye sınıflarından tarafım. Aynı sınıfı paylaşmaları taraftarı değilim” (öğretmen 3).

“Bana kalırsa heterojen sınıflarda eğitim verilmeli. Ancak bunun için altyapımız hazır değil. Göç yolda düzeltilir hesabı ile yola çıkıldı ve şu an eğitim sistemimiz büyük bir çalkantı içinde. Öğretmenlerin birçoğu hazır değil. Öğrenciler hazır değil. Veli hazır değil. Materyal hazır değil. Laboratuvarlar hazır değil. Müfettişler hazır değil. Kim hazır böyle bir şeye Allah aşkına. Dershaneciliğin zirve yapma nedeni, seviye gruplarında eğitim veriyor olması bence. Milli eğitimin ya sınav sistemine ya da heterojen sınıf düzenine müdahale etmesi gerek. Aksi takdirde, programın yerine oturduğunu görmeden yeni moda programlara ülkeyi emanet etmek zorunda kalabiliriz. Bu da 20 yıllık büyük bir kayıp anlamına gelecektir” (öğretmen 8).

“Aynı sınıfı paylaşmamalı. Herkes seviyesine göre sınıflandırılırsa ona göre hedef ve davranışlar belirlenir” (öğretmen 14).

1, 4, 5, 8, 9 ve 12 numaralı öğretmenler ise seviye sınıfları olmamalı şeklinde birer defa görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşü desteklemek için kullandıkları ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Çalışmayan öğrenci ise çalışanlarla olursa, belki çalışanlara bakarak bir şeyler öğrenir” (öğretmen 1).

“Çok ayırtırdığımızda çocuklara daha fazla zarar verebiliriz. Alt seviyedeki öğrenci kendini alt seviyede gördüğü için olumsuzluklar olabilir” (öğretmen 4).

“Düşük performanslı öğrenciler ile yüksek performanslı öğrenciler sekiz yıl aynı sınıfı paylaşmalılar. Çünkü iyi örnek olma noktasında faydalı olur” (öğretmen 9).

“Akademik başarı açısından olumsuz gibi olmasına rağmen ayrı sınıflarda olduklarındaki psikolojik sorunlar daha olumsuz olmaktadır. İyilerde şımarıklık ve kendini üstün görme, başarısızlarda dışlanma duygusu gelişmektedir” (öğretmen 12).

Bu önerilerin yanı sıra, öğretmenlerin sınıf tekrarı konusunda da öneriler getirdiği görülmektedir. Sınıf tekrarı olmalı diyen öğretmen sayısının 9 olduğu ve bu öğretmenlerin toplamda 14 defa bu konuya değindikleri görülmektedir. Sınıf tekrarını savunan öğretmenler bu görüşlerini gayet açık ve net bir şekilde dile getirmişlerdir:

“Yine de sistemde bir şeylerin daha olması lazım. Öğrencilerin bu kadar rahat olmaması lazım. “Nasıl olsa geçeceğim diyememesi lazım.” (öğretmen 1)

“Ben derdim ki, sınıf tekrarı olsun. Öğrenci dördüncü sınıfa gelene kadar kendini belli eder. Dördüncü sınıfa gelen her öğrencinin durumu incelenir, başarılı olanlar devam eder, başarısız olanların ilişkisinin kesilmesini sağladım. Dördüncü sınıfa kadar iki yıl üst üste sınıfta kalan öğrencinin ilişkisi kesilmelidir” (öğretmen 6).

“Değiştirdim. Sınıfta kalmanın geri getirilmesi gerektiğini düşünüyorum” (öğretmen 8).

“Öğrencilerin sınıf tekrarı yapmasını gerektiren uygulamayı yeniden getirme taraftarıyım” (öğretmen 13).

“Sınıf tekrarı olmamalı” görüşünü savunan öğretmenlere göre ise, sınıf tekrarı sorunları azaltmaktan ziyade artırmaktadır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin nota odaklandıkları için eğitimden daha çok öğretime odaklanmalarına sebep olduğunu ve nota dayalı iletişimin okullardaki eğitime zarar verdiğini düşündükleri görülmektedir.

“Bırakılan çocuk, diğerlerine de kötü örnek oluyor. Hem fizik olarak büyük oluyor, hem de olumlu bir etki olmamışsa eksisi daha çok oluyor. Bu nedenle öğrencilerin bırakılmamasına karar verilmiştir diye düşünüyorum”(öğretmen 1).

“Çocuk yaramazlık yapacaktır. Sonuçta bir çocuktur. Biz onları iyi eğittiğimiz zaman, iyi yönlendirdiğimiz zaman inanıyorum ki o yaramazlıklar da bitecektir. Tabi, iyi dediğimde, gerçekten iyi, ilgilendiğimizde ve özelliklerini bildiğimizde düzelecektir. Zamanında bıraktığımız öğrenciler de oldu. Hiçbir gelişme olmadı. Bu sistem daha iyi”(öğretmen 5).

Sınıfta kalmanın olmadığı sistemin doğuracağı sorunların ortadan kaldırılması için 1, 3, 4, 6, 8, 10, 13, 14 numaralı öğretmenlerin seviye sınıflarının kullanılması önerisini sundukları görülmektedir. Bu öğretmenlere göre başarılı ile başarısız öğrenciyi aynı ortamda tutmak, düşük başarılı öğrencileri kaybetmeme ihtimali için yüksek başarılı öğrenciyi cezalandırmaktır. Bu nedenle öğrencilerin sınıfta kalmadığı sistemde başarılıların ayrı, başarısızların ayrı sınıflarda farklı seviyelerde eğitim görmeleri gerekmektedir.

“Çalışan öğrenci, çalışkanlarla beraber olursa başarısı daha çok artar... Şu olumsuz yönü de olabilir. Çalışan da çalışmayana bakıp, motivasyonunu yitirebilir... Sınıflandırmayı öğrencinin durumuna göre yaparsak, derslerde de ona göre davranabiliriz belki... Durumu kötü olanlara ısrar etmeden, oyun yoluyla, başka yollarla, sinemaya götürürsün, ödüller verirsin... En iyi yol, öğrencileri kendi seviyelerindeki öğrencilerle aynı sınıfa almaktır diye düşünüyorum”(öğretmen 1).

“Hayır, ben seviye sınıflarından tarafım. Çalışan çocuklara anlatılan konu ile seviyesi düşük çocuklara anlatılan konular her iki taraf için zararlı. Ortası da yok bunun. Ya iyidir öğrenci, ona göre anlatırsın. Temeli kötüyse de ona göre anlatınca iyiye yazık olacak. O yüzden ben seviye sınıflarından tarafım. Aynı sınıfı paylaşmaları taraftarı değilim. Ama bu seviyeler arasında geçişler de olacak. Belli bir seviyeye gelince üst seviyeye geçeceksin. Belli bir seviyenin altına düşünce de terfi edenlerin yerine geçeceksin. Bu başarılı öğrencilerin tarafından bakınca böyle. Diğer taraftan bakarsan da daha mantıklı. Başarılı olmayan çocuk, başarılı öğrenciler arasında hem psikolojik olarak, hem anlatılanlardan hiçbir şey anlamayacak. O yüzden iki şekilde de kaybedecek” (öğretmen 3) .

“Aynı sınıfı paylaşmamalı. Herkes seviyesine göre sınıflandırılırsa ona göre hedef ve davranışlar belirlenir” (öğretmen 14).

4. Sonuç ve Öneriler

Mevcut yönetmeliğin sınırlılıklarına ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenlerin tamamının mevcut yönetmelikteki sorunlar hakkında görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin mevcut yönetmelikten kaynaklanan sorunlar olduğunu kabul ettiği ve değiştirilmesi gerektiğine inandıkları söylenebilir. Tosun da (2006) yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Öğretmenlerin en fazla görüş bildirdiği alt boyutun “öğrencilerin gelişime kapalı olması” olduğu görülmektedir. Bu madde kapsamına giren öğrencilerin yeni, farklı bilgiler öğrenme, bilgi dağarcığını geliştirme, öğrendikleriyle yetinmeme gibi gelişime işaret eden davranışlardan ziyade sınıf geçmeyi hedefliyor olması, diğer taraftan da doğrudan sınıf geçebildiği için hedeften uzaklaştıran faaliyetlere çok fazla başvurması gibi sıkıntılarının olduğu gibi Bayındır’ın (2009) çalışmasına paralel verilere ulaşıldığı görülmektedir. Bu öğretmenlerde öğrencilerin kendini geliştirme arzusuna ihtiyaç olduğu, bu eksiklik nedeniyle başarının düştüğü görüşü hâkimdir.

Öğrencilerden kaynaklanan sorunlardan biri olan disiplinsizlik sorunu, öğrencilerin üzerlerine düşenleri tam olarak yapması durumunda sistemin düzeleceği görüşünü yansıtmaktadır. Bu görüşü savunan öğretmenlerin, öğrenciye iç disiplin verilmediği sürece düzenin sağlanmasının imkânsız olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bu bulgu Semerci ve Bektaş’ın (2005) çalışmasındaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Mevcut sistemin bire bir eleştirisini yapan yönetmelik kaynaklı sorunlar olduğunu ifade eden öğretmenler olmuştur. Bu öğretmenler, uygulamadaki farklılıklara değinerek mevcut yönetmeliğin öğrenci başarısızlığına doğrudan veya dolaylı etkilerinin olduğunu (Bayındır, 2009) iddia etmektedirler.

Bir diğer sorun kaynağının ise öğretmenlerin uygulamadaki yetersizlikleri olduğu da dolaylı olarak görülmektedir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007). Uygulamanın tam olarak işleyebilmesi için sürecin tam olarak işletilmesi gerekirken, bazı öğretmenlerin yüksek not dağıtmak suretiyle, bazılarının ise üzerine düşen vazifeleri yerine getirmemesi nedeniyle yönetmeliğin tam olarak uygulanmadığına vurgu yaptıkları görülmüştür.

İletişim sorunları özelinde konuyu ele alan öğretmenlere göre, öğrencilerin veya velilerin bir kısmı uygulamayı tam olarak anlayabilmiş olmadığı (Demir ve Şahin, 2009) için halen not eksensiz diyaloglara yönelindiklerini gördüğünü belirtiyor. Halbuki öğrencinin gelişiminin üzerinde durulması gerektiği noktasına işaret etmektedirler.

Mevcut sistemin faydalı olduğuna ilişkin görüş bildiren 4 öğretmene göre mevcut sınıf geçme yönetmeliği öğrenciler üzerinde olumlu etkilere sahiptir (Başaran, 2000). Bunlardan biri öğrencilerin başarısında artış olduğunu belirtirken genellikle öğrencilerin kendini ifade edebilme becerilerinin oldukça yüksek olduğunu düşündüklerine inandıkları görülmektedir.

Yapılan önerilere ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun yönlendirmede yetersizliklerin olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bu öğretmenlere göre, yeterli ve doğru şekilde yönlendirme yapılmadığı için sistem tıkanmaktadır ve aslında faydalı olabilecek sistem bu nedenle fayda getirememektedir. Yönlendirmelerin yapılabilmesi için öğretim programlarının esnetilmesi gerektiği görüşünü savundukları görülmektedir bu öğretmenlerin büyük çoğunluğunun. Bir kısmı ise rehberliği profesyonelce yapmadığımız sürece başarı beklenemeyeceğini belirtmektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu sınıf tekrarı yapmayı gerektirecek sistemin geri getirilmesi gerektiğine inandıkları görülmektedir. Öğrencilerin sınıf tekrarı yapmayacaklarını bilmeleri nedeniyle okul ve sınıf içi sorunların arttığı görüşü bu öneriyi yapanların kendilerini haklı göstermek adına kullandıkları metaforlar arasındadır.

Diğer taraftan, öğrencilerin elenmeden 8 yıl boyunca aynı sınıfı paylaşması gerektiği görüşüne katılmayan öğretmenlerin savunduğu seviye sınıfları olmalı fikri de öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu seviye sınıflarının şu anki alt yapı için daha uygun olduğunu düşünmektedir. Gerek merkezi sınavların varlığı, gerekse okullardaki öğretmenlerin yetersiz oluşu bu önerinin getirilmesi için neden olarak sunulmaktadır.

Bazı öğretmenler ise sınıf tekrarı olmamalı görüşünü savunmaktadırlar. Bu öğretmenlere göre, öğrencilerin sınıf tekrarı etmesi ile düzeltilmesini beklemenin yanlış olacağı görüşü ortaya atılmaktadır. Aksine, sınıfta kalan öğrencilerin genellikle okulun en haylaz öğrencisi olma yolunu tuttuğunu belirtmektedir bu öğretmenler. Hem alt sınıflardaki öğrenciler, hem de öğrenci açısından sınıfta kalmanın olmaması en faydalısı olacaktır diye düşünülmektedir.

Öğretmenlerin görüşme analizleri ayrı ayrı yapıldığında dikkati çeken nokta, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mevcut yönetmeliğin sınırlılıkları hakkında daha fazla görüş bildirmiş olduğu görülmektedir. Diğer önemli noktalardan birinin yönlendirme mevzuu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kendi iç disiplinsizliği nedeniyle sistemin yürümediği görüşünde olan öğretmenlerin olduğu da görülmektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar dikkate alındığında,

Öğrencilerin gelişime kapalı olduğu görüşünü savunan öğretmenlerin sayısının fazla olduğu görülmektedir. Bu öğretmenlerin büyük çoğunluğu sınıf geçme sisteminin uygulanması önündeki en büyük engel olarak öğrencilerin rehavete kapılmaları nedeniyle kendilerini geliştirmek istememeleri olduğunu belirtmektedirler. Bu durumda olan öğrencilerin sorumsuzluklarını önlemek adına kabul edilemez (yeterli değil-tatmin edici değil)(unsatisfactory) notu uygulamasına geçilebilir. Ancak bu notun uygulanması için, yani bir öğretmenin öğrenciyi sınıf tekrarı bırakabilmesi için okul müdüründen alınacak yazılı izin dâhilinde bir ders yılı içerisinde en fazla 3 defa gizli kamera kullanma yetkisi ile donatılabilir. Bu şekilde, öğrencinin neden kabul edilemez olduğuna ispat teşkil edecek kanıt elde edilmiş olacaktır.

Yönetmelik kaynaklı sorunların çözümü için öğretmenlere kapsamlı bir hizmet içi eğitim programı düzenlenerek, öğretmenlere sınıfta kalan öğrencilerin psikolojik durumları hakkında bilgiler verilebilir. Yönetmelikte bahsi olunan

öğrencilerin kendi yaş grubu içerisinde bir bütün olarak yetiştirilmesi gerektiği fikrinin gerekçeleri öğretmenlere anlatılabilir. Böylece öğretmenlerin olaya öğrenci penceresinden bakması sağlandıktan sonra, sınıf tekrarına karar vermenin önü açılabilir.

Velilere, öğrencilerin gelişmelerini takip etmeleri ve sorumlulukları hatırlamaları adına yıl içinde sınav haftasının öncesinde veli karnesi gönderilebilir. Bu karnede, velilerin neler yapması gerektiği ve velinin bunların yüzde kaçını gerçekleştirdiği yazılabilir.

Mevcut sınıf geçme yönetmeliği ile ilgili görüşüne başvurulmuş tüm öğretmenlerin, yönetmelikte olumsuzluklar olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bu olumsuzlukların nedeni, kimi öğretmenlere göre öğrenciler, kimilerine göre öğretmenin kendisi, kimilerine göre yönetmelik olarak öne çıkmaktadır. Sınıf geçme yönetmelikleri ile ilgili geniş kapsamlı bir alan taraması yapıp ve ülkemizde ve diğer ülkelerde uygulanan sınıf geçme sistemleri hakkında bilgi toplanabilir. Elde edilen bilgilerden yola çıkılarak, Türkiye şartlarının elverdiği ölçüde pilot okullarda bu uygulamalar denenebilir ve uzak hedeflere en fazla hizmet eden sınıf geçme sistemleri okullara önerilebilir. Önerilen sistemler arasından okullar, her eğitim öğretim yılı başında birini seçebilir ve o yıl uygulayabilir. Bu şekilde her öğretim yılı başında, okullara sınıf geçme sistemini seçme özgürlüğü verilerek okulun bulunduğu koşullara göre öğretmenlerin ve yöneticilerin kararı ile sınıf geçme sistemi okula uyumlu hale getirilebilir.

KAYNAKÇA

- Alabaş, R. ve Kamer, S.T. (2007). Sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi: uygulayıcı görüşlerinin nitel analizi. 1.Ulusal İlköğretim Kongresi, 15-17 Kasım, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Altun, S.A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. İlköğretim Online, 8(2), 567-586.
- Aydoğan, İ. (2010). İlköğretim okullarında sınıf geçme (Türkiye ve diğer ülkeler: karşılaştırmalı bir çalışma). Journal of World of Turks, vol 2, no 3.
- Başaran, İ.E. (1996). *Eğitim Yönetimi*, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*, Feryal Matbaası, Ankara.
- Bayındır, E. (2009). Ortaöğretimde sınıf geçme ve sınav yönetmeliğinin öğrenci başarısına etkisi (Avcılar Lisesi örneği). Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, N. (2006). Sosyal bilimlerde içerik analizi, teknikler ve örnek çalışmalar. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakan, M. (2002). Bilişsel stil ile zekâ kavramlarının öğrenci başarısı açısından irdelenmesi ve taşıdıkları önem. *Eğitim Araştırmaları*, 8, 86-95.
- Demir, S. ve Şahin, S. (2009). İlköğretim okullarında 1-5. Sınıflarda yapılandırmacılık yaklaşımına göre oluşturulan eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. Journal of Qafqaz University, 26, 158-171.
- Ergün, M. (1985). Karşılaştırmalı eğitim. 24.10.2012 tarihinde <http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> adresinden alındı.
- Ersoy, Y. (2003). Teknoloji destekli matematik eğitimi-1: Gelişmeler, politikalar ve stratejiler. İlköğretim-Online, 2 (1), 18-27.
- EURYDICE (2011). National Education Systems and Policies. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php adresinden 17.03.2011 tarihinde alındı.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim fakültesi Dergisi, 33, 135-145.
- MEB (2008). Ortaöğretime Geçiş Sistemi, SBS 2008 sayısal bilgileri. <http://oges.meb.gov.tr/> adresinden 14.03.2010 tarihinde indirildi.
- MEB (2009). Ortaöğretime Geçiş Sistemi, SBS 2009 sayısal bilgileri. <http://oges.meb.gov.tr/> adresinden 15.03.2010 tarihinde indirildi.
- MEB (2010). Ortaöğretime Geçiş Sistemi, SBS 2010 sayısal bilgileri. <http://oges.meb.gov.tr/> adresinden 15.03.2010 tarihinde indirildi.
- MEB (2012). Mevzuat Bankası, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html

adresinden 17.03.2011 tarihinde alındı.

OECD (2009). Pisa 2006 Technical Report. 20. 12.2009 tarihinde
Web:<http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/0/47/42025182/.pdf> adresinden alındı.

ÖSYM (2012). Yükseköğretime Geçiş Sistemi, YGS 2011 sayısal bilgileri. <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-57611/h/3-2010-2011-ygs-sonuclari-28042011.pdf> adresinden 03.06.2011 tarihinde indirildi.

Semerci, Ç. ve Bektaş, C. (2005). İnternet temelli ölçmelerin geçerliğini sağlamada yeni yaklaşımlar. *The Online-Journal of Educational Technology*, vol:4, issue:1

Sönmez, V. (2008). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Pegem Yay. Ankara

Tavşancıl, E. ve Aslan, E. A. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama Örnekleri*, Ankara: Epsilon Yayınları.

Tosun, C. (2006). Yabancı dille eğitim sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, vol:2, no:1.

Üredi, I. ve Üredi, L. (2005). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 1, sayı 2.

Yenilmez, K. ve Duman, A. (2008). İlköğretimde matematik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 251-268.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.