



Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Firat University Journal of Social Science
Cilt: 21, Sayı: 1, Sayfa: 127-148, ELAZIĞ-2011

İLKÖĞRETİM OKULU ZÜMRE ÖĞRETMENLER KURULU TOPLANTILARININ GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

The Realization Level Of Primary School Branch Teachers' Council

Necmi GÖKYER¹

ÖZET

Bu araştırmada; ilköğretim okulu zümre öğretmenler kurulu toplantılarında görüşülen konuların gerçekleşme düzeyleri, öğretmen algılarına dayalı olarak kıdem, branş, cinsiyet değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini toplam 221 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. İkili gruplar için ‘t’ testi, ikiden fazla gruplar için ise değişkenlik (F testi) çözümlenmesi uygulanmıştır. Anlamlılık testlerinde 0.05 düzeyi esas alınmıştır. Araştırmada öğretmenlerin demografik verilerini değerlendirmek amacıyla frekans dağılımlarından; ölçek sonuçlarını yorumlarken ortalama ve standart sapma değerlerinden faydalanılmıştır. İki den fazla kategoriye sahip değişkenlerde tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenler gruplanan konularla ilgili hususların hepsini “Yüksek” düzeyde gördüklerini belirtmelerine rağmen, zümre toplantılarında en sık “Öğrenci başarısına yönelik konuları” en düşük ise “Ölçme ve değerlendirme” konularını ele aldıkları tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Zümre öğretmeni, ilköğretim okulu, zümre öğretmenler kurulu.

ABSTRACT

In this research, special group of primary school teachers, achieving their goals is examined in the framework of seniority, branch, sex and alterations because of the teachers' perception. 221 teachers from examples of these research. A questionnaire is used as a means of putting the data together in researching. For the pair groups “t” test is used and for the groups above two people (F test) variation analysis is used. In meaningfulness tests, 0,05 level is taken as a basis. In order to evaluate teachers' demographic data, frequency separations, scale results, average and Standard deviation values are used while commenting on. One way ANNOVA analysis is used in variations which have categories more than two. When we look at frequency matters in research it is seen in group meetings that they took charge of the subjects of students' success although the teachers painted that they have navigated all projects that are grouped in advanced level.

Key Words: The branch teacher, the primary school ,the branch teachers' council.

¹ Firat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi / Elazığ
e-mail: ncmgokyer@hotmail.com

GİRİŞ

Öğretmenlerin nitelik ve yeterliliği, eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında en önemli faktördür (Büyükkaragöz, 1998). Eğitim sisteminin temel amaçlarından biri, ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve yurttaşlarına vatandaşlık eğitimi vermektir (Karagözoğlu, 2003). Bu genel amaca başarılı eğitim kurumlarıyla ulaşılabilir. Eğitim kurumlarının başarılı olabilmesi ve bu başarının sürekliliği, eğitimin hedeflerine ulaşma derecesine bağlıdır. Hedeflere ulaşmada rol oynayan öğelerin başında, öğretmen temel unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okullar kaliteli eğitim yaparak, toplumun beklentilerine uygun insan gücü yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Çünkü okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin genel amacı, bir ülkenin geleceği olan çocukların bilgi, beceri ve davranış olarak verimli şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Bu amaçlara, nitelikli yöneticiler ve okulların verimliliğinde güçlü bir etkiye sahip olan öğretmenlerle ulaşılabilir. Bir okuldaki eğitim hizmetinin kalitesi, yöneticilerin olduğu kadar öğretmenlerin kalitesiyle de yakından ilgilidir. (Ağdelen ve Ağdelen, 2006).

İyi bir öğretmenin nitelikleri arasında; sınıf içi gerginlik ve üzüntüleri hissederek bunları asgari düzeye indirmek, her öğrencinin farklı kişilik özelliklerine sahip olduğunu bilerek eğitimde buna dikkat etmek, öğrencileri ve aileleri olumlu şekilde yönlendirmek ve onlara ortak çalışmanın önemini kabul ettirmek, sert davranmaktan kaçınmak, öğrencileri her yönden iyi tanımak ve onların istek, ihtiyaç ve yeteneklerini bilmek, öğrenimde merak ve deneyimi anahtar olarak görmek ve öğretim faaliyetlerinde çeşitlilik sağlamak yer almaktadır (Yeşilyurt, 2006:3).

Öğretmenin, konu ve alan bilgisi, öğretim uzmanı, koordine etme ve yönetme yeterliklerine sahip olması, eğitim programlarının uygulanmasında ve ulusal standartların belirlenmesinde de önemli rol oynamaktadır (Lavn, 1991'den aktaran; Gökçe 2003). Öğretmen, davranışlarının yanında sahip olduğu bilgi muhtevası ve kişiliğiyle de öğrencileri etkilemekte, öğrencilere olumlu veya olumsuz tutum ve davranışlarıyla örnek olmaktadır (Çetin, 2001).

Kişilik sahibi olmak, öğrenci psikolojisini bilmek, öğrenciyle iyi iletişim kurmak (Prodromou, 1991), öğrenci başarısını dikkatle değerlendirmek, öğrenciyi derslere aktif katmak (Aksu, 2000), öğrencilerin bilgi ve beceri eksikliklerini belirlemelerine ve bu eksikliklerini gidermelerine yardımcı olmak (Erdem, 2007), alan bilgisi, ulusal ve uluslararası değerler konularında bilgili (Karacaoğlu, 2008) mesleğine karşı olumlu tutum beslemek, motivasyon ve heyecanını canlı tutmak (Stronge ve vd., 2004) ve mesleki standartlara sahip olmak (Özyürek, 2008) istenilen öğretmen özelliklerinden bazılarını oluşturmaktadır. Bunların yanı sıra öğretim sürecini planlamak, öğrencileri amaçlardan haberdar etmek, etkili iletişim ve etkili sınıf yönetimi becerisine sahip olmak, rehberlik yapmak, öğretim sürecini etkin ve hedeflere ulaştıracak uygun öğretim yöntem-teknikleri

kullanmak, katılımcı öğretim ortamı düzenlemek, öğrenci gelişimini izlemek, öğrenci özelliklerini tanımak, çevre düzenlemesine dikkat etmek ve sonuçta tüm bu işlemlerin değerlendirmesini yapmak, öğretmenlerin önemli niteliklerini oluşturmaktadır (Oktar ve Bulduk, 1999).

Problem çözmek, hedefe odaklanmak, plan yapmak, öğrencilere koçluk (mentörlük) yapmak (Stix and Hrbek, 2006), öğrencileri okul dışında gözlemek, onlarla bire bir ilgilenmek, öğrencilerin sorularını, sorunlarını ve yorumlarını dinlemek, esnek davranmak (Stronge, 2007) bir öğretmende bulunması gereken diğer nitelikler arasında sayılmaktadır.

Eğitim kurumlarının temel işlevlerinden biri öğretimdir. Öğretim hizmetinin niteliği, büyük ölçüde, öğretmenin sınıf içindeki rollerini tam olarak gerçekleştirmesine bağlıdır (Özçelik,1987:117).Öğretmen adaylarının mesleğin gerektirdiği rollerine uygun davranışları kazanma ve benimsemelerinde öğretim uygulamalarının katkısı ve değeri tartışmasız kabul edilir (Alkan,1987:9-10).

Eğitimde nitelik kavramına ilişkin değişik tanımlamalar yapılsa da bu kavram değişik bileşenleri bünyesinde barındırdığı için halen kesin bir tanımının yapılamadığı görülmektedir.

Uzmanlar eğitimde niteliği “hem bir eğitim süreci hem de nihai bir ürün” olarak görmekte, “ölçme ve değerlendirme sonucunda belirlenen niteliklerin bir derecelenmesi” kabul etmekte, niteliği var, yok kavramı yerine; düşük-kötü nitelikten yüksek-mükemmel bir niteliğe doğru bir değer sıralaması saymaktadırlar (Turgut, 1985: 65; Fidan, 1987: 16; Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu1991:28). Mingat,A.and Ping Tan, J. ve Cemaloğlu’na göre de eğitimde nitelik kavramı ya girdi ya da çıktı anlamında iki şekilde tanımlanabilir. İlk olarak eğitimde nitelik, öğretmen niteliği, sınıf büyüklüğü, öğretim yöntemi, pedagoji, materyaller ve program gibi okulun girdileriyle ilgili olanlardır. Eğitimdeki niteliğin, bu girdilerin iyi olduğu düşünüldüğünde yüksek olduğu söylenebilir. İkincisi de, eğitimde nitelik sistemin çıktısıyla, iç işlemleriyle bağlantılıdır. Mezun olan öğrenci program amaçlarını başarıyorsa yüksek nitelikten söz edilir (Mingat,A. and Ping Tan, J.1988; Cemaloğlu, 1998:240).

Yukarıda yapılan tanımda, eğitimin niteliğinin eğitim amaçlarıyla da çok yakın bir ilişkisi görülmektedir. Belirlenen amaçlara öğrencilerin ne derece ulaştıkları veya arzu edilen niteliklerin ne kadarının kazanıldığıнын bir ifadesidir. Eğitimde nitelik düşük veya yüksek demekle de amaçların az veya çok gerçekleştirildiği kastedilmektedir. Nitekim Sönmez’e göre (1987:30-45) eğitim yaşantıları sonucunda “eğer öğrencide gözlenen davranışlar okulun hedeflediği davranışlarla çakışıyor veya “bireyin eğitim süreci içinde kazanması istenilen davranışlarla çalıştığı meslek alanının istediği davranışlar arasında” yakınlık varsa eğitim, amaçlarına ulaşmış, dolayısıyla eğitim veriminin yüksek olduğu kabul edilebilir.

Nitelik, hizmetin daha iyi sunulmasıdır. Eğitimde niteliğin düzeyini saptamada; öğretmenler, derslerin işleniş biçimi, yönetim biçimi, öğrenci/öğretmen oranı, derslik başına düşen öğrenci sayısı, okulun donanımı ve bu donanımın kullanım düzeyi, öğrenci başına düşen öğretim araç ve gereçlerinin sayısı, öğretmen-öğrenci-velilerin eğitim yönetimine ve kararların alınmasına katılımı, öğrencilere çeşitli eğitim uzmanlığı hizmetlerinin sunulması (eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmanlık, ölçme ve değerlendirme vb) okulda ışık, laboratuvar, teknoloji derslikleri, kütüphane, atölyelerin olup olmadığı gibi birçok göstergeden yararlanılabilir (Sönmez, 2007;180).

Nitelikli eğitimin pek çok ögesi vardır ve bunlar içinde en önemli faktörlerden biri de öğretmendir. Öğretmenlik, bir ulusun geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan önemli uzmanlık alanlarından biri olarak görülmektedir. Çünkü öğretmenler, eğitim süreci içinde yeni kuşakların yetiştirilmesinde oldukça etkin bir rol oynarlar (Gürsoy, 2003). Günümüzde artık nitelikli insanın nitelikli bir eğitim ile gerçekleştirilebileceği ve nitelikli bir eğitimin de nitelikli bir öğretmen gerektirdiği genel olarak kabul görmektedir (Gürbüz Türk ve Genç, 2004).

Eğitim-öğretimdeki başarı; büyük oranda öğretmenin öğrencilerle kişi olarak ilgilenip, her öğrencinin olabileceğinin en iyisi olması için rehberlik ve liderlik etmesine bağlıdır (Özden,2009:16). Okul; öğrencileri, belirlenen amaçlar doğrultusunda yetiştirerek, istenilen davranışları kazanmış bireyler olarak yeniden topluma sunar. Bununla birlikte okul, toplumun var olan kültürünü, düzenini, yapısını koruyarak yeni nesillere de aktarır. Böylece, toplumsal kurumların istikrarı ve sürekliliği sağlanır. Ancak, okul, toplumu çağın gerektirdiği değişime hazırlamakla görevlidir ve okulun bir sistem olarak alt sistemleriyle bütünlük içinde olması ve uyumlu çalışması gerekir. Okulun bir sistem bütünlüğü içinde varlığını sürdürmesi ise, okulda eğitim ve öğretimle ilgili hizmetlerin ne derece etkili sunulduğuna bağlıdır (Özdemir, 2009:216). Bu nedenle ilgili hizmetlerin etkili sunulması da okulun en önemli ögesi olarak görülen öğretmenlerin; yeterlikleri, kişisel gelişimleri ve etkili çalışmaları ile mümkün olabilmektedir.

Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 64. maddesinde; öğretmenlerin görevleri; "İlköğretim okullarında dersler sınıf veya branş öğretmenleri tarafından okutulur. Öğretmenler, kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini, programda belirtilen esaslara göre plânlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler" şeklinde açıklanmaktadır.

Aynı Yönetmeliği'nin 95.maddesine göre; Bu toplantılarda, öğretim programları ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi, ders araçları, laboratuvar, kütüphane, spor salonu, teknoloji ve tasarım, bilişim teknolojileri, görsel sanatlar ve müzik dersliklerinden planlı bir şekilde yararlanılması ile proje ve performans görevi konuları belirlenir. Dersin özelliğine göre etkinlik örnekleri ve materyaller hazırlanarak ortak bir anlayış oluşturulur (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2008).

Eğitimde verimliliğin artırılmasının ilk ve belki de en önemli adımını, aynı okulda çalışan öğretmenler arasında kurulabilecek ve katılımcılığı -ortak çalışmayı - teşvik eden ilişkilerin ve yardımlaşma etkinliklerinin artırılması oluşturmaktadır (Çepni ve Küçük, 2003). Bu amaçla, okullardaki branş öğretmenlerinin öğretim programının uygulanma ve eğitim faaliyetlerinin yürütülme sürecine yönelik birlikte karar alacakları ve sahip oldukları deneyimleri paylaşacakları birtakım toplantılar okullarımızda bazı aralıklarla düzenlenmektedir. Zümre Öğretmenler Kurulu (ZÖK) toplantıları olarak bilinen bu toplantılar, ülkemizdeki okullarda çalışan branş öğretmenleri arasındaki karşılıklı ilişkilerin kuvvetlendirilmesini, eğitimde başarının yakalanması için ortak kararların alınmasını ve sistemli bir şekilde uygulama değerlendirilmesini teşvik etmesi beklenen önemli bir etkinliktir (Küçük, Ayvacı, Altıntaş, 2004:2).

Bu toplantıların eğitim ve öğretimde birlik ve beraberliği artırmayı ve koordinasyonu sağlamayı amaçladığı ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla, toplantılarda ele alınacak konular, neden, neyi, ne zaman neyle ve nerede sorularına cevap verecek şekilde ayrıntılı olarak ele alınmalı ve tartışma konusu yapılarak karara bağlanmalıdır (MEB, 2008). Bir okulda öğrenci başarısını arttırmanın en önemli adımı, okulda çalışan öğretmenler arasındaki ilişkileri en üst düzeye çıkarmaktan geçmektedir (Avalos, 1998; Utley, Basile ve Rhodes, 2003). ZÖK toplantılarında alınan kararların teorikte bu türden bir amacı olmasına rağmen, pratikte birçoğunun hem amacından uzak ve yüzeysel olduğu hem de uygulanmadığı, yazarın hem kişisel deneyimleri hem teftiş sürecinde inceleme ve denetleme olanağı bulduğu okullardaki öğretmenlerle yaptığı görüşmeler, hem de dokümantasyon incelemeleri sonucunda ortaya çıkmıştır.

Bu toplantılarda alınan kararların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayıcı ve onlara olumlu davranışlar kazandırıcı, eğitim ve öğretim etkinliklerini yönlendirici nitelikte olması durumunda, öğrencilerin sergiledikleri akademik başarının artması için önemli bir araç olarak kullanılabilmesine inanılmaktadır. Bunun yanında, ZÖK'lerde branş öğretmenleri arasında kurulabilecek iletişim ve işbirliğinin aynı şekilde öğrencilere de yansıma olasılığı vardır. Bu amaçla bu toplantıların uygulama düzeyinin araştırılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Amaç

Bu araştırma, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 95.maddesinde ve programlarda belirtilen çalışmaların Zümre

Öğretmenler Kurulu toplantılarında görüşülme düzeyini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Zümre Öğretmenler Kurulu toplantılarında görüşülmesi gereken konuların gerçekleşme düzeyleri nedir ve bu düzeyler öğretmenlerin;

- 1.Kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 2.Cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 3.Branş değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Betimsel bir özellik taşıyan bu çalışma tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Tarama modeli, var olan durumu olduğu gibi yansıtmayı esas alır (Karasar, 1994).

Bu araştırma, maliyet güçlükleri, kontrol güçlükleri ile etik (moral) zorunluluklar nedeniyle İstanbul ilindeki ilköğretim okullarından rastgele seçilen 9 ilköğretim okulundan 360 öğretmene uygulanmak üzere bırakılmış, ancak okullardaki ücretli, sözleşmeli öğretmenlerin araştırmaya dahil edilmemesi, bazı öğretmenlerin izinli ve raporlu olması ve bazılarının da anketleri eksik doldurmaları nedeniyle 221 öğretmenin anketi değerlendirmeye alınmıştır. Örneklem üzerinde çalışmanın üç temel nedeni vardır. Bunlar: Araştırmada amaç, çok veri toplamak değil, “sağlam” (geçerli ve güvenilir) veriler toplamaktır. Çoğu durumda, iyi belirlenmiş küçük bir örneklem üzerinde yapılan araştırma, geniş bir evrende yapılandan daha iyi sonuçlar verir (Karasar, 1991: 111). Bu nedenlerden dolayı araştırmanın örneklemini; random yöntemi ile belirlenmiş olan, Şişli, Kâğıthane, Beşiktaş, Küçükçekmece, Büyükçekmece ve Bağcılar ilçelerinden seçilen okullar oluşturmaktadır. Anketlerin tamamı değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sadece resmi okullar üzerinde yürütülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada veriler, ilgili literatür taraması yapılarak araştırmacı tarafından, çalışmanın amacına uygun olarak İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 95. maddesindeki Zümre Öğretmenler Kurulu toplantılarında görüşülmesi gereken maddelerden ve öğretmen teftiş formlarında belirtilen bazı maddelerden yararlanılarak oluşturulan anketin uygulanmasından elde edilmiştir. Ölçme aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir ve iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin sorular (cinsiyet, branş ve kıdem), ikinci bölümde zümre öğretmenler kurulu toplantılarının gerçekleşme düzeylerini belirlemek amacıyla 34 soru yer almaktadır. İfadelere ilişkin algılarının düzeyi beşli Likert tipi derecelendirme ölçeği ile belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve Alpha değerleri hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi, beşli değerlendirme ölçeğindeki dört aralık ölçeğin en çok rakamı olan

beşe bölünerek bulunan 0.80, değerlendirmede ayırım noktası olarak kullanılmıştır. 1.00–1.79 arasındaki \bar{X} 'lar o maddeye ilişkin gerçekleşme düzeyinin “çok düşük”, 1.80–2.59 arasındaki \bar{X} 'lar “düşük”, 2.60–3.39 arasındaki \bar{X} 'lar “orta”, 3.40–4.19 \bar{X} 'lar “yüksek”, 4.20–5.00 arasındaki \bar{X} 'lar “çok yüksek” olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada hata payı .05 olarak alınmıştır. Araştırmada öğretmenlerin demografik verilerini değerlendirmek amacıyla frekans dağılımlarından; ölçek sonuçlarını yorumlarken ortalama ve standart sapma değerlerinden faydalanılmıştır. İkili gruplar için 't' testi, İki'den fazla kategoriye sahip değişkenlerde tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır.

Yapılan ilk faktör analizi sonucunda faktör yükü .35'in altında madde olmadığı görülmüştür. Döndürülmüş faktör yük değerlerinin 0.37 ile 0.79 arasında değiştiği saptanmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2009:123). Verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı KMO ve Barlett testleri ile sınıanmıştır. Verilerin KMO değeri ,861, Bartlett's değeri 1987.434, df:243, p=.000'dır. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri 0.60 olarak önerilmektedir (Pullant, 2001). Bu sonuçlara göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin açıkladığı kümülatif varyans oranı % 52.04'tür. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbac'h Alpha) hesaplanmış ve “.88” olarak bulunmuştur. Faktör analizine göre anket beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: Ölçme ve değerlendirme, öğretim stratejileri, öğretim programlarının incelenmesi, uygulama ve öğrenci başarısı boyutlarıdır.

BULGULAR VE YORUM

1. Demografik Özellikler

Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin oranının (%56), erkek öğretmenlere göre (%44) daha fazla olduğu, branş değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin (%39) en fazla olduğu, kıdem değişkeni açısından ise 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin (%29) diğerlerine göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tablo: 1. Zümre Öğretmeler Kurulu Toplantılarında Görüşülen Maddelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Görüşülen Maddeler	N	\bar{x}	SS
1-Öğretim programları incelenir.	221	4.05	0.93
2-Derslerin incelenmesinde birliktelik ya da paralellik sağlanarak ortak bir anlayış oluşturulur.	221	4.08	0.95
3-Yapılan ya da yapılacak olan çalışmalardan haberdar olunur ve bu çalışmalar değerlendirilir.	221	4.12	0.99
4-Uygulamalarda karşılaşılan güçlükler üzerinde durulur ve bunlara ait çözüm yolları bulunur.	221	4.04	0.94
5-Öğrencilerin çalışma, eğitim-öğretim ve başarı durumları ile çevrenin özellikleri incelenir ve tespit edilir.	221	3.92	0.95
6-Öğrenci başarısızlığının nedenleri araştırılır, giderilmesi yönünde alınacak önlemler kararlaştırılır.	221	3.96	0.90
7-Ünitelendirilmiş yıllık ve ders planlarının programlara uygun olup olmadığı incelenir.	221	4.11	1.06
8-Gezi, gözlem ve inceleme planları arasında birlik sağlanmasına yönelik kararlar alınır.	221	3.64	1.14
9-Mesleki eserler ve eğitim alanındaki yeni gelişmeler incelenir.	221	3.62	1.14
10-Ders yılı içinde yapılacak sınavların sayısı, niteliği ve şekli ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması ve değerlendirme ilkeleri görüşülür.	220	4.20	1.04
11- Sınavlarla ilgili soru bankası ve arşiv oluşturulmasına yönelik esaslar belirlenir	221	3.43	1.30
12- Öğrencilerin başarılarının bir bütün olarak değerlendirilmesi ve sınıf geçmesinin, bir sınıfta aldığı bütün derslerden başarılı olmasına ya da yılsonu başarı ortalamasına bağlı olduğu hususu görüşülür.	221	4.00	0.97
13.İlköğretimde öğrencinin, kendi yaş grubu içinde bir bütün olarak yetiştirilmesi ve değerlendirilmesi hususu görüşülür.	221	4.04	1.01
14. İlköğretim, öğrencilerin derslerdeki başarısızlığına bakılarak elenecekleri bir dönem olmadığı hususu görüşülür.	221	3.89	1.03
15.Öğrencilerin, programda öngörülen derslerin ve sosyal etkinlik çalışmalarının ortak katkısıyla; ilgi ve yetenekleri ölçüsünde yetiştirilecekleri bir dönem olarak değerlendirileceği bir kademe olarak görülmesi gerektiği hususu görüşülür.	221	3.97	0.95
16.Ölçme ve değerlendirmede öğretim programlarında belirtilen özel ve genel amaçlar ile kazanımların esas alınması hususu görüşülür.	221	3.96	0.92
17.Öğrenci başarısının ölçülmesinde kullanılan ölçme araçlarının; geçerlik, güvenirlik, kullanılabilirlik ve ayırt edicilik özelliklerine sahip olması gerektiği hususu görüşülür.	221	3.88	1.06
18.Ölçme ve değerlendirmede okul çapında birlik ve beraberliğin sağlanmasına özen gösterilmesi ve yapılacak ortak sınavlar hususu görüşülür.	221	3.94	1.04
19. Öğrenci başarısının belirlenmesi amacıyla hazırlanan ölçme araçlarında; bilginin yanında kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki becerilerin de ölçülmesi hususu görüşülür.	221	3.82	1.05
20-Ders araçlarından, laboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işliklerden	221	3.89	1.02

planlı bir şekilde yararlanılması hususu görüşülür.			
21-Öğrenci ödevleri ve derslerin değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler ile benzeri konular görüşülür.	221	4.12	0.95
22-Uygulamak ve değerlendirmek üzere ortak ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması hususu görüşülür.	221	3.83	1.03
23-Öğrencilerin başarısının; sınavlar, projeler, performans ödevleri ve ders içi performanslarından alınan puanlara göre tespitinin yapılması konusunda görüşmelerde fikir birliğine varılır.	221	4.22	0.86
24-Öğrencilerin ders, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katılmalarının zorunlu olduğu hususu görüşülür.	221	4.12	0.91
25-Öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor özelliklerinin bir bütün olarak ele alınması gerektiği hususu görüşülür.	221	3.95	0.97
26-Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ölçme ve değerlendirme araçları için cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listelerinin kullanılması gerektiği hususu görüşülür.	221	3.84	1.12
27-Kaynaştırma öğrencileri için, bireyselleştirilmiş eğitim geliştirme birimi tarafından, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması hususu görüşülür.	221	3.51	1.20
28-Sınıf seviyesine göre yetersizlikleri görülen öğrenciler için ikinci yarıyılın ilk ayı içinde sınıf ve branş öğretmenleri, okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve öğrenci velilerince öğrencinin, okulun ve çevrenin durumuna göre alınacak tedbirler görü	221	3.80	1.08
29-Öğrenme-öğretme süresince uygun öğretim stratejileri seçilirken başarılabacak öğrenme kazanımları için, öğrencilerin karakteristikleri (ön bilgi, beceri, tutum ve değerler ve gelişim düzeyleri), öğrencilerde konu, erişilebilir kaynaklar ve ayrılan sürenin yeterli olma durumu görüşülür.	221	3.81	1.03
30-Öğrenci merkezli stratejilerin (rol yapma, proje, bağımsız çalışma, küçük grup tartışması, kütüphane taraması, okul gezisi, işbirliğine dayalı öğrenme, drama, problem temelli öğrenme, oyun oynama) etkin kullanılması gerektiği hususu görüşülür.	221	3.81	0.98
31-Derecelendirme ölçeklerinin; öğrencilerin kişisel, duygusal, bilişsel özelliklerini yakından tanıma amaçlı olduğu düşünülerek ihmal edilmeden doldurulması gerektiği hususu görüşülür.	221	3.72	1.07
32-Öğrencilerin yetenek ve ilgilerine göre ortaöğretime yönlendirmede gerekli rehberlik hizmetlerinin sunulup-sunulmadığına ilişkin hususlar görüşülür.	221	3.64	1.15
33-Ders içi ve ders dışı çalışmalarda başarının artırılması amacıyla karşılaşılan sorunlar ve alınacak önlemler tek tek görüşülür.	221	3.95	1.00
34-Güncellenen ya da değişen mevzuat ve programlar takip edilerek yeni gelişmelere göre çalışmaların yapılması gerektiği hususu görüşülür.	221	4.10	0.96

Tablo 1'e göre; öğretmenler zümre toplantılarında "Ders yılı içinde yapılacak sınavların sayısı, niteliği ve şekli ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması ve değerlendirme ilkeleri görüşülür." ($\bar{x}=4.20$) maddesi ile "Öğrencilerin başarısının; sınavlar, projeler, performans ödevleri ve ders içi performanslarından alınan puanlara göre tespitinin yapılması konusunda görüşmelerde fikir birliğine varılır." ($\bar{x}=4.23$) maddesini "çok yüksek" düzeyde görüştiklerini belirtirlerken; diğer maddelerin hepsini "yüksek düzeyde görüştiklerini belirtmektedirler. Öğretmenler, yılda en az üç kez yapmak zorunda oldukları zümre öğretmenler kurulu toplantılarında bu iki hususun görüşülmesini diğerlerine göre daha önemli görmektedirler.

2. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Gerçekleşme Düzeyi Kıdeme, Branşa ve Cinsiyete Göre Farklılık Göstermekte midir?

2.1.Kıdem Değişkenine Göre Bulgular ve Yorum

Tablo:2. Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Değerleri

	Kıdem	N	\bar{x}	ss
Ölçme ve değerlendirme boyutu	1-5 yıl	38	3.48	.97
	6-10 yıl	65	3.62	.85
	11-15 yıl	42	3.72	1.02
	16-20 yıl	26	3.88	.88
	21 yıl ve üstü	50	3.89	.67
Toplam		221	3.71	.88

Tablo 2'de görüldüğü gibi, "Ölçme ve Değerlendirme", boyutundaki maddelerin hepsinin ($\bar{x}:3.48-3.89$) "yüksek" düzeyde görüşüldüğü görülmektedir. Bu boyutlarda yer alan maddelerin toplantılarda görüşülmesine öğretmenlerin aynı önemi verdikleri söylenebilir. Ancak 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu boyuttaki konuları diğerlerine göre daha alt düzeyde görüştikleri görülmektedir. Öğretmenlikteki deneyimlerinin ve bilgilerinin daha az olması sebebiyle bu konulara daha az önem veriyor olabilirler. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça bu boyuttaki konuları konuşma düzeyleri de artmaktadır.

Tablo:3. Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Değerleri

	Kıdem	N	\bar{x}	ss
	1-5 yıl	38	3.55	.81
	6-10 yıl	65	3.95	.72
	11-15 yıl	42	3.92	.89
	16-20 yıl	26	3.79	.94
Öğretim stratejileri boyutu	21 yıl ve üstü	50	3.89	.82
Toplam		221	3.84	.82

Tablo 3'te görüldüğü gibi, "Öğretim Stratejileri" boyutundaki maddelerin hepsinin (\bar{x} :3.55- 3.89) "yüksek" düzeyde görüşüldüğü görülmektedir. Bu boyutlarda yer alan maddelerin toplantılarda görüşülmesine öğretmenlerin aynı önemi verdikleri söylenebilir. Ancak 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu boyuttaki konuları diğerlerine göre daha alt düzeyde görüştikleri görülmektedir.

Tablo:4. Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Değerleri

	Kıdem	N	\bar{x}	ss
	1-5 yıl	38	3.92	.67
	6-10 yıl	65	3.90	.80
Uygulama boyutu	11-15 yıl	42	4.03	.92
	16-20 yıl	26	4.22	.82
	21 yıl ve üstü	50	4.18	.67
Toplam		221	4.03	.78

Tablo 4'te görüldüğü gibi, "Uygulama" boyutundaki maddelerin 16-20 yıl (\bar{x} :4.22; çok yüksek) kıdeme sahip öğretmenler hariç, "yüksek" (\bar{x} =3,90-4,18) düzeyde görüşüldüğü tespit edilmiştir. Bu boyutlarda yer alan maddelerin toplantılarda görüşülmesine 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Bu yıllar meslekte deneyimin arttığı, kişisel ve mesleki gelişimin -bütün öğretmenler için söylenemese de- sağlandığı yıllardır. Bu nedenle öğretmenler uygulama sürecine daha fazla önem veriyor olabilirler.

Tablo:5. Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Değerleri

	Kıdem	N	\bar{x}	ss
	1-5 yıl	38	3.80	.76
	6-10 yıl	65	3.90	.76
Öğretim programlarının incelenmesi boyutu	11-15 yıl	42	4.03	.84
	16-20 yıl	26	3.96	.87
	21 yıl ve üstü	50	4.13	.68
Toplam		221	3.97	.78

Tablo 5'te görüldüğü gibi, "Öğretim Programlarının İncelenmesi" boyutundaki maddelerin "yüksek" ($\bar{x}=3,80-4,13$) düzeyde görüşüldüğü tespit edilmiştir. Bu boyutlarda yer alan maddelerin toplantılarda görüşülmesine 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdemlerdeki öğretmenlere göre daha fazla önem verdikleri görülmektedir. Meslekteki kıdem ve tecrübe arttıkça öğretmenlerin eğitim ve öğretim programlarının öngördüğü amaç ve kazanımlar ile değişik sosyal, kültürel, sportif faaliyetler ile kulüp çalışmaları ve öğrenci kişilik hizmetleri gibi çalışmalara karşı daha fazla ilgi ve istek duyuyor olabilirler. Dolayısıyla bu çalışmaları yaptıkları, değerlendirdikleri, uygulamada karşılaşılan güçlükler üzerinde durdukları ve bunlara ait çözüm yolları buldukları, derslerin işlenmesinde birliktelik sağlayarak ortak bir anlayış oluşturdıkları söylenebilir.

Tablo:6. Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Değerleri

	Kıdem	N	\bar{x}	ss
	1-5 yıl	38	4.09	.75
	6-10 yıl	65	4.20	.68
Öğrenci başarısı boyutu	11-15 yıl	42	4.04	1.07
	16-20 yıl	26	4.03	.89
	21 yıl ve üstü	50	4.39	.64
Toplam		221	4.17	.80

Tablo 6'da görüldüğü gibi, "Öğrenci Başarısı" boyutundaki maddelerin 21 yıl ve üstü ($\bar{x}:4.39$; çok yüksek) kıdeme sahip öğretmenler hariç, "yüksek" ($\bar{x}=4,03-4,09$) düzeyde görüşüldüğü görülmektedir. Mesleki kıdem ve tecrübenin artmasıyla, öğrenci başarısızlığının nedenlerinin araştırılması ve giderilmesi yönünde önlemler almaya, ders içi ve ders dışı çalışmalarda başarının artırılması amacıyla karşılaşılan sorunları çözmeye karşı daha bilinçli davrandıkları söylenebilir. Bunun için de öğretmenlerin, sınıf seviyesine göre yetersizlikleri görülen öğrenciler için sınıf ve branş öğretmenleri, okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve öğrenci velileri ile birlikte öğrencinin, okulun ve

çevrenin durumuna göre önlemler alınması gerektiğine ve bu çalışmaların öğrenci başarısına ve dolayısıyla da eğitimin niteliğine olan etkisinin önemli olduğunun farkında oldukları da söylenebilir.

Kıdem değişkenine göre; öğretmenler her bir boyutu “yüksek” düzeyde gördüklerini belirtmelerine rağmen, zümre toplantılarında en sık “Öğrenci başarısı” boyutunu (\bar{x} :4.17), bu boyutu sırasıyla; “Uygulama” (\bar{x} :4.03), “Öğretim Programlarının İncelenmesi” (\bar{x} :3.97), “Öğretim Stratejileri” (\bar{x} :3.84) ve “Ölçme ve Değerlendirme” (\bar{x} :3.71) boyutunun izlediği ve görüşmelerde önem düzeyinin gittikçe düştüğü görülmektedir.

Tablo:7. Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarında Görüşülen Boyutların Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler		F	P
		Toplamı	sd		
Boyut 1: Ölçme ve değerlendirme	Gruplar arası	4.893	4	1.223	1.582 0,18
	Gruplar içi	166.974	216	.773	
	Toplam	171.867	220		
Boyut 2: Öğretim stratejileri	Gruplar arası	4.512	4	1.128	1.662 0,16
	Gruplar içi	146.607	216	.679	
	Toplam	151.118	220		
Boyut 3: Uygulama	Gruplar arası	3.621	4	.905	1.470 0,21
	Gruplar içi	133.024	216	.616	
	Toplam	136.646	220		
Boyut 4: Öğretim programları	Gruplar arası	2.975	4	.744	1.227 0,30
	Gruplar içi	130.919	216	.606	
	Toplam	133.895	220		
Boyut 5: Öğrenci başarısı	Gruplar arası	3.850	4	.963	1.500 0,20
	Gruplar içi	138.569	216	.642	
	Toplam	142.420	220		

Tablo 7’de görüldüğü gibi Varyans analizi sonuçlarına göre kıdem değişkeni açısından zümre öğretmenler kurulunda görüşülen boyutlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

2.2.Branş Değişkenine Göre Bulgular ve Yorum

1.“Ölçme ve Değerlendirme” boyutundaki maddeleri öğretmenlerin (\bar{x} :3.58-3.95) “yüksek” düzeyde gördükleri ve bu boyutlarda yer alan maddelerin toplantılarda

görüşülmesine öğretmenlerin aynı düzeyde önem verdikleri söylenebilir.

2.“Öğretim Stratejileri” ve “Öğretim Programlarının İncelenmesi” boyutundaki maddeleri, farklı branştaki öğretmenlerin sırasıyla (\bar{x} :3.69-4.12; \bar{x} :3.77-4.12) “yüksek” düzeyde görüştükları tespit edilmiştir. Bu boyuttaki maddelerin görüşülmesine Yabancı Dil branşındaki öğretmenlerin ise (\bar{x} :4.21 ve \bar{x} :4.26) “çok yüksek” düzeyde önem verdikleri ortaya çıkmıştır.

3.“Uygulama” boyutundaki maddeleri; Yabancı Dil, Müzik ve Beden Eğitimi branşındaki öğretmenlerin (\bar{x} :4.22-4,50) “çok yüksek” düzeyde, Sınıf öğretmenliği, Fen ve Teknoloji, Türkçe-Edebiyat, Görsel Sanatlar, Matematik, Sosyal Bilgiler, Teknoloji ve Tasarım ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşındaki öğretmenlerin ise (\bar{x} :3.76-4,17) “yüksek” düzeyde görüştükları tespit edilmiştir. Bu boyutlardaki maddelerin görüşülmesine verilen önemin branşlara göre farklılık gösterdiği söylenebilir.

4.“Öğrenci Başarısı” boyutundaki maddeleri Yabancı Dil, Görsel Sanatlar, Matematik, Sosyal Bilgiler, Beden Eğitimi ve Teknoloji ve Tasarım branşındaki öğretmenlerin (\bar{x} :4,27-4,53) “çok yüksek” düzeyde, Sınıf öğretmenliği, Fen ve Teknoloji, Türkçe-Edebiyat, Müzik ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşındaki öğretmenlerin ise (\bar{x} :3.80-4,19) “yüksek” düzeyde görüştükları tespit edilmiştir. Bu boyutlardaki maddelerin görüşülmesine verilen önemin branşlara göre farklılık gösterdiği söylenebilir.

2.3.Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular

Tablo:8. Cinsiyet Değişkenine Göre İstatistik Sonuçlar

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	t	p
1. Ölçme ve değerlendirme	Bay	95	3.67	0.85	-0.51	0.60
	Bayan	125	3.73	0.90		
2. Öğretim stratejileri	Bay	95	3.77	0.80	-1.05	0.29
	Bayan	125	3.89	0.84		
3. Uygulama	Bay	95	4.00	0.79	-0.39	0.69
	Bayan	125	4.04	0.78		
4. Öğretim programlarının incelenmesi	Bay	95	3.96	0.72	-0.13	0.89
	Bayan	125	3.97	0.82		
5. Öğrenci başarısı	Bay	95	4.13	0.75	-0.56	0.57
	Bayan	125	4.20	0.84		

p<.05

Tablo 8'e göre; "Ölçme ve Değerlendirme", "öğretim Stratejileri", "Uygulama" ve "Öğretim Programlarının İncelenmesi" boyutlarını öğretmenlerin "Yüksek" düzeyde görüştikleri ve aralarında farkın olmadığı görülmektedir. "Öğrenci başarısı" boyutundaki maddeleri bayan öğretmenlerin (\bar{x} :4.20) "çok yüksek", erkek öğretmenlerin ise (\bar{x} :4.13) "yüksek" düzeyde görüştikleri ve bayan öğretmenlerin toplantılarda bu maddelerin görüşülmesine daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

Tablo:9. Zümre Toplantılarında Görüşülen Boyutların İstatistik Sonuçları

Zümre Toplantılarında Ele Alınan Boyutlar	\bar{x}	SS
1.Öğrenci Başarısı	3.59	0.71
2.Öğretim Stratejileri	3.54	0.73
3.Ölçme ve Değerlendirme	3.46	0.84
4.Öğretim Programlarının İncelenme	3.59	0.83
5.Uygulama	3.63	0.86

Tablo 9'a göre; öğretmenlerin zümre toplantılarında öncelikle "Uygulama" boyutundaki maddeleri "yüksek" düzeyde (\bar{x} =3.63) görüştikleri, bunu sırasıyla "Öğrenci başarısı" (\bar{x} =3.59), "Öğretim programları" (\bar{x} =3.59), "Öğretim stratejileri" (\bar{x} =3.54) ve "Ölçme değerlendirme" (\bar{x} =3.46) boyutunun izlediği ve görüşülmesine verilen önem düzeyinin gittikçe düştüğü görülmektedir. "Öğrenci başarısı" boyutundaki maddeler arasında; "Sınıf seviyesine göre yetersizlikleri görülen öğrenciler için ikinci yarıyılın ilk ayı içinde sınıf ve branş öğretmenleri, okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve öğrenci velilerince öğrencinin, okulun ve çevrenin durumuna göre alınacak tedbirler görüşülür" (madde:28, \bar{x} =3.43) maddesi öğretmenlerin en az önem vererek görüştüğü maddedir. "Öğretim stratejileri" boyutundaki maddeler arasında; "Kaynaştırma öğrencileri için, bireyselleştirilmiş eğitim geliştirme birimi tarafından, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması" (madde:27, \bar{x} =3.23) maddesi öğretmenlerin en az görüştüğü maddedir.

"Ölçme değerlendirme" boyutundaki maddeler arasında; "Sınavlarla ilgili soru bankası ve arşiv oluşturulmasına yönelik esaslar belirlenir" (madde:11, \bar{x} =3.07) maddesi öğretmenlerin en az önem vererek görüştüğü maddedir.

"Öğretim programları" boyutundaki maddeler arasında; "Mesleki eserler ve eğitim alanındaki yeni gelişmeler incelenir" (madde:9, \bar{x} =3.07) maddesi öğretmenlerin en az önem vererek görüştüğü maddedir. "Uygulama" boyutundaki maddeler arasında; "Gezi, gözlem ve inceleme planları arasında birlik sağlanmasına yönelik kararlar alınır" (madde:8, \bar{x} =3.22) maddesi öğretmenlerin en az önem vererek görüştüğü maddedir.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 95. maddesi uyarınca okullarda yapılan ZÖK toplantılarının temel amacı, aynı okulda görev yapan branş öğretmenleri ile bunun yanında diğer branştaki öğretmenler arasındaki iletişimi güçlendirerek işbirliği ve dayanışmayı artırmaktır.

Bir okulda çalışan öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri ile meslekte kendilerini yetiştirme çabalarına göre farklı seviyelerde pratik veya teorik bilgi birikimine sahip olabilecekleri kabul edilmektedir (Black ve Halliwell, 2000; Feldman, 1996). Bu nedenle, öğretmenlerin sahip oldukları fikirleri birbirleriyle paylaşmaları amacıyla deneyimlerini paylaşmaları için özel fırsatların kendilerine sunulması, yürütülen eğitim ve öğretim çalışmalarının başarılı olması için oldukça önemlidir. İşte bu amaçla, aynı okuldaki branş öğretmenleri arasında ve eğitim/öğretim yılının değişik zamanlarında yapılan ZÖK toplantılarının, bu faaliyetlerin hedeflerine uygun olarak yapılması ve katılımcı öğretmenlerin bu toplantılarda alınan ortak kararları uygulaması durumunda başarının yakalanması için önem taşıdığına inanmaları oldukça önemlidir (Küçük, Ayvacı ve Altıntaş, 2004:10).

Bu anlamda mevcut çalışmada, öğretmenlerin zümre öğretmenler kurulu toplantılarının önemi, yararları ve alınan kararların eğitim ve öğretim sürecinde gerçekleşme düzeyine yönelik düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre “Öğrenci Başarısı” boyutu erkek öğretmenler, tarafından “çoğunlukla” görüşülürken, kadın öğretmenler tarafından “her zaman” görüşülmektedir. “Öğretim Stratejileri”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Öğretim Programları” ve “Uygulama” boyutlarını ise kadın ve erkek öğretmenler “çoğunlukla” görüştüklerini ifade etmişlerdir. “Öğrenci Başarısı” boyutundaki maddeleri, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler “çok yüksek” düzeyde görüşürken, diğer kıdeme sahip öğretmenler ise “yüksek” düzeyde görüşmektedirler. Küçük, Ayvacı ve Altıntaş (2004) tarafından yapılan araştırmanın bir sonucuna göre, ZÖK toplantı kararlarının öğrenci başarısı üzerinde ne tür etkisi vardır sorusuna, öğretmenlerin bu kararların uygulanması durumunda öğrencilerin başarısını arttırır şeklinde cevap vermeleri kararlarının uygulanmadığını ifade etmektedir. Yazar tarafından yapılan çalışmada da öğrenci başarısına yönelik kurul kararlarının 21 yıl ve altındaki kıdeme sahip öğretmenler tarafından daha az uygulandığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar birbirini desteklemektedir. Zümre toplantılarında ele alınan boyutlardan, “Öğrenci başarısı” boyutundaki maddelerin görüşülmesine öğretmenlerin daha fazla önem verdikleri, bunu sırasıyla “Uygulama”, “Öğretim Programlarını İncelenme”, “Öğretim Stratejileri” ve “Ölçme ve Değerlendirme” boyutlarının izlediği ve verilen önemin gittikçe azaldığı tespit edilmiştir. “Öğrenci Başarısı” boyutundaki maddelerin görüşülmesine; Yabancı Dil, Görsel Sanatlar, Matematik, Sosyal Bilgiler, Beden Eğitimi ve Teknoloji ve Tasarım branşlarındaki öğretmenlerin daha fazla önem verdikleri, Sınıf

öğretmenliği, Fen ve Teknoloji, Türkçe-Edebiyat, Müzik ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarındaki öğretmenlerin ise daha az önem verdikleri tespit edilmiştir.

Kıdem değişkeni açısından, “Öğretim Stratejileri”, “Ölçme ve Değerlendirme” ve “Öğretim Programlarını İncelenme” boyutlarındaki maddelerin görüşülmesine farklı kıdemlerdeki bütün öğretmenler yüksek düzeyde önem vermektedirler. “Uygulama” boyutundaki maddelerin görüşülmesine ise, sadece 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler “çok yüksek” düzeyde önem verdiklerini ifade etmektedirler. Demirtaş, Üstüner, Özer ve Cömert (2008) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre de, farklı kıdeme sahip öğretmenler, öğretmenler kurulu toplantılarının etkililiği konusunda benzer görüşlere sahiptir. Boyutlar açısından maddelere verilen puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerin bu toplantıları kıdem değişkenine göre orta düzeyde etkili olarak değerlendirmektedirler. İki araştırmanın sonuçları öğretmenlerin görüşleri bakımından benzer olmasına rağmen düzeyleri farklıdır.

“Öğretim Stratejileri” ve “Öğretim Programlarının İncelenmesi” boyutundaki maddelerin görüşülmesine; Yabancı Dil branşı hariç diğer branştaki öğretmenlerin “yüksek” düzeyde önem verdikleri, “Ölçme ve Değerlendirme” boyutundaki maddelerin görüşülmesine ise bütün öğretmenlerin “yüksek” düzeyde önem verdikleri tespit edilmiştir. “Uygulama” boyutundaki maddelerin görüşülmesine; Yabancı Dil, Müzik, Beden Eğitimi branşlarındaki öğretmenler “çok yüksek” düzeyde önem verirken; Sınıf öğretmenliği, Fen ve Teknoloji, Türkçe-Edebiyat, Görsel Sanatlar, Matematik, Sosyal Bilgiler, Teknoloji ve Tasarım ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşlarındaki öğretmenlerin “yüksek” düzeyde önem verdikleri tespit edilmiştir. Demirtaş, Üstüner, Özer ve Cömert (2008) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, sosyal, fen ve teknik branşlarındaki öğretmenlerin, öğretmenler kurulunun işleyişi ve kurulda yapılan iş ve işlemlere ilişkin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Farklı branştan öğretmenler toplantılarının etkililiği konusunda benzer görüşlere sahiptir. Hem birinci hem de ikinci boyutlarda yer alan maddelere verilen puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde farklı branşlardan öğretmenlerin her iki boyut açısından da toplantıları orta düzeyde etkili olarak değerlendirmişlerdir. Yazar tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre de, bazı branşlar hariç beş boyutta da diğer branşlardaki öğretmenler toplantılarının gerçekleşme düzeyini “yüksek” düzeyde değerlendirerek benzer görüşte olduklarını ifade etmektedirler. Ancak her iki araştırmanın sonuçlarının düzeyi farklıdır.

Demirtaş ve Cömert (2006) tarafından, Zümre Öğretmenler Kurulu toplantılarının etkililiğini belirlemeyi amaçlayan çalışma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenler bu toplantıların “*her zaman*” amaçlarına uygun ve etkili olarak yürütüldüğünü belirtmişlerdir. Yazar tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre ise, zümre öğretmenler kurulu toplantılarının gerçekleşme düzeyinin “çoğunlukla” ya da “yüksek” düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları örtüşmemektedir.

Sarpkaya (1996), tarafından yürütülen çalışmada, liselerde yönetime katılma açısından öğretmenler kurulunun etkililiği hakkında öğretmen algılarının; meslekteki yükselmelerinde karar verme konusunda en yüksek, komisyonlar ve kurullara (satın alma komisyonu ve disiplin kurulu gibi) üye seçimi konusunda da en yüksek olduğu belirlenmiştir. Yazar tarafından yapılan çalışmada ise, zümre öğretmenler kurulu toplantılarında görüşülen konuların gerçekleşme düzeyinin “yüksek” olduğu belirlenmiştir. Görüşlerin düzeyi paralellik göstermemektedir.

Zümre öğretmenler kurulu toplantılarında daha çok hangi konular üzerinde durulduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin %26.3’ü öğretim programlarının incelenmediğini, %19.9’u derslerin işlenmesinde birliktelik ya da paralellik sağlanarak ortak bir anlayışın oluşturulmadığını, %21.2’si yapılan ya da yapılacak olan çalışmalardan haberdar olunmadığını ve bu çalışmaların değerlendirilmediğini, %21.2’si uygulamalarda karşılaşılan güçlükler üzerinde durulmadığını ve bunlara ait çözüm yolları bulunulmadığını, %25.8’i öğrencilerin çalışma, eğitim-öğretim ve başarı durumları ile çevrenin özelliklerinin incelenmediğini ve tespit edilmediğini, %24’ü öğrenci başarısızlığının nedenlerinin araştırılmadığını ve giderilmesi yönünde alınacak önlemlerin kararlaştırılmadığını, %20.3’ü ünitelendirilmiş yıllık ve ders planlarının programlara uygun olup olmadığının incelenmediğini, %37.5’i gezi, gözlem ve inceleme planları arasında birlik sağlanmasına yönelik kararların alınmadığını, %37.1’i mesleki eserler ve eğitim alanındaki yeni gelişmelerin incelenmediğini, %18.6’sı ders yılı içinde yapılacak sınavların sayısı, niteliği ve şekli ile ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması ve değerlendirme ilkelerinin görüşülmediğini, %40.9’u sınavlarla ilgili soru bankası ve arşiv oluşturulmasına yönelik esasların belirlenmediğini, %22.2’si öğrencilerin başarılarının bir bütün olarak değerlendirilmesi ve sınıf geçmesinin, bir sınıfta aldığı bütün derslerden başarılı olmasına ya da yıl sonu başarı ortalamasına bağlı olduğunun görüşülmediğini, %20.8’i ilköğretimde öğrencinin, kendi yaş grubu içinde bir bütün olarak yetiştirilmesi ve değerlendirilmesi gerektiğinin görüşülmediğini, %25.4’ü ilköğretimin, öğrencilerin derslerdeki başarısızlığına bakılarak elenecekleri bir dönem olmadığı maddesinin görüşülmediğini, %25.3’ü öğrencilerin, programda öngörülen derslerin ve sosyal etkinlik çalışmalarının ortak katkısıyla; ilgi ve yetenekleri ölçüsünde yetiştirilecekleri bir dönem olarak değerlendirileceği bir kademe olarak görülmesi gerektiği maddesinin görüşülmediğini, %24.5’i ölçme ve değerlendirmede öğretim programlarında belirtilen özel ve genel amaçlar ile kazanımların esas alınması gerektiği maddesinin görüşülmediğini, %26.7’si öğrenci başarısının ölçülmesinde kullanılan ölçme araçlarının; geçerlik, güvenilirlik, kullanışlılık ve ayırtedicilik özelliklerine sahip olması gerektiği maddesinin görüşülmediğini, %31.2’si ölçme ve değerlendirmede okul çapında birlik ve beraberliğin sağlanmasına özen gösterilmesi ve yapılacak ortak sınavlar hususu

maddesinin görüşülmediğini, %29.9'u öğrenci başarısının belirlenmesi amacıyla hazırlanan ölçme araçlarında; bilginin yanında kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyindeki becerilerin de ölçülmesi gerektiğinin görüşülmediği, %24.5'i ders araçlarından, laboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işliklerden planlı bir şekilde yararlanılmadığını, %17.6'sı öğrenci ödevleri ve derslerin değerlendirilmediğini, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler ile benzeri konuların görüşülmediğini, %31.2'si uygulamak ve değerlendirmek üzere ortak ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanmadığını, %15.4'ü öğrencilerin başarısının; sınavlar, projeler, performans ödevleri ve ders içi performanslarından alınan puanlara göre tespitinin yapılması konusunda görüşmelerde fikir birliğine varılmadığını, %16.8'i öğrencilerin ders, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katılmalarının zorunlu olduğu maddesinin görüşülmediğini, %24.9'u öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor özelliklerinin bir bütün olarak ele alınması gerektiği hususunun görüşülmediğini, %31.2'si ölçülecek kazanımın özelliğine göre ölçme ve değerlendirme araçları için cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listelerinin kullanılması gerektiği maddesinin görüşülmediğini, %43'ü kaynaştırma öğrencileri için, bireyselleştirilmiş eğitim geliştirme birimi tarafından, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanmadığını, %33.5'i sınıf seviyesine göre yetersizlikleri görülen öğrenciler için ikinci yarıyılın ilk ayı içinde sınıf ve branş öğretmenleri, okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve öğrenci velilerince öğrencinin, okulun ve çevrenin durumuna göre alınacak tedbirlerin görüşülmediğini, %33'ü öğrenme-öğretme süresince uygun öğretim stratejileri seçilirken başarılanacak öğrenme kazanımları için, öğrencilerin karakteristikleri (ön bilgi, beceri, tutum ve değerler ve gelişim düzeyleri), öğrencilerde konu, erişilebilir kaynaklar ve ayrılan sürenin dikkate alınması gerektiği maddesinin görüşülmediğini, %32.3'ü öğrenci merkezli stratejilerin (rol yapma, proje, bağımsız çalışma, küçük grup tartışması, kütüphane taraması, okul gezisi, işbirliğine dayalı öğrenme, drama, problem temelli öğrenme, oyun oynama) etkin kullanılması gerektiği hususunun görüşülmediğini, %33.1'i derecelendirme ölçeklerinin; öğrencilerin kişisel, duygusal, bilişsel özelliklerini yakından tanıma amaçlı olduğu düşünülerek ihmal edilmeden doldurulması gerektiği hususunun görüşülmediğini, %37.9'u öğrencilerin yetenek ve ilgilerine göre ortaöğretime yönlendirilmede gerekli rehberlik hizmetlerinin sunulup-sunulmadığına ilişkin hususların görüşülmediğini, %26.7'si ders içi ve ders dışı çalışmalarda başarının artırılması amacıyla karşılaşılan sorunlar ve alınacak önlemlerin tek tek görüşülmediğini, %20.9'u güncellenen ya da değişen mevzuat ve programlar takip edilerek yeni gelişmelere göre çalışmaların yapılması gerektiği hususunun görüşülmediğini ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ni, diğer mevzuatı ve kaynakları yeterince incelememeleri, bilgi eksikliği, kurul tutanaklarının amacına uygun bir şekilde

tutulmaması, toplantıların gerekliliğine inanılmaması, kontrolünün de yöneticiler tarafından yapılmaması ve yapılan çalışmaların izlenmemesi gibi hususlar yukarıdaki sonuçların nedenleri olarak gösterilebilir.

Küçük, Ayvacı ve Altıntaş (2004) tarafından yapılan araştırmanın bir sonucuna göre, ZÖK tutanaklarındaki kararların da nasıl uygulanacakları etkin şekilde planlanmadığından, ZÖK toplantı tutanaklarındaki kararların çoğunlukla yüzeysel olduğu ve çoğunlukla kağıt üzerinde kaldığını düşündürmektedir. Aynı okuldan alınan ve farklı yıllara ait ZÖK toplantı kararlarının birbiriyle aynı olması, öğretmenlerin ZÖK toplantılarının önemine inanmadıklarını ortaya koymuştur.

ÖNERİLER

1. Sınıf seviyesine göre yetersizlikleri görülen öğrenciler için sınıf ve branş öğretmenleri, okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve öğrenci velilerinin daha sık bir araya gelerek alınacak tedbirleri görüşmeleri gerekir.

2. Kaynaştırma öğrencileri için, bireyselleştirilmiş eğitim geliştirme birimi tarafından, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanması çalışmasına gereken önem verilmelidir.

3. Sınavlarla ilgili soru bankası ve arşiv oluşturulmasına yönelik esasların belirlenmesine, hem yönetimin hem de öğretmenlerin gereken önemi vermesi gerekir.

4. Mesleki eserler ve eğitim alanındaki yeni gelişmelerin incelenmesine öğretmenlerin daha fazla önem vererek görüşmesi gerekir.

5. Gezi, gözlem ve inceleme planları arasında birlik sağlanmasına yönelik kararların alınmasına öğretmenlerin daha fazla önem vermeleri ve toplantılarda görüşmeleri gerekir.

6. Öğrenme-öğretme süresince uygun öğretim stratejileri seçilirken başarılabacak öğrenme kazanımları için, öğrencilerin karakteristikleri (ön bilgi, beceri, tutum ve değerler ve gelişim düzeyleri), öğrencilerde konu, erişilebilir kaynaklara ve ayrılan süreye dikkat edilmelidir.

7. Öğrenci merkezli stratejilerin (rol yapma, proje, bağımsız çalışma, küçük grup tartışması, kütüphane taraması, okul gezisi, işbirliğine dayalı öğrenme, drama, problem temelli öğrenme, oyun oynama) etkin kullanılmasına önem verilmelidir.

8. Derecelendirme ölçeklerinin; öğrencilerin kişisel, duygusal, bilişsel özelliklerini yakından tanıma amaçlı olduğu düşünülmeli ve ihmal edilmeden doldurulmalıdır.

9. Öğrencilerin yetenek ve ilgilerine göre ortaöğretime yönlendirmede gerekli rehberlik hizmetlerinin sunulmasına gerekli özen gösterilmelidir.

10. Güncellenen ya da değişen mevzuat ve programlar takip edilerek yeni gelişmelere göre çalışmaların yapılması gerekir.

KAYNAKÇA

- Ağdelen, B ve Ağdelen, Z. (2006). “İlköğretim Okullarında Yönetim Süreçlerinin İşleyişine İlişkin Olarak Öğretmen Algılarının Analizi”, <http://www.mebnet.net/Dergi/2.pdf>.
- Aksu, M. (2000). *Yükseköğretimde Eğitim Ortamları, Öğretim Birliğinin 75. Yılı Eğitim Bilimlerinin Dünün, Bugünü ve Yarını*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Black, A. L. ve Halliwell, G. (2000). Accessing practical knowledge: How? Why? *Teaching and Teacher Education*, 16, 103-115.
- Büyükkaragöz, S. (1998). *Öğretmenlik Meleğine Giriş*. Konya: Mikro Yayınları. Büyüköztürk, Şener (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. PEGEM Akademi.4.Baskı. Ankara.
- Cemaloğlu, Necati. “Eğitimde Kalitenin Tanımlanması” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Pegem Yayınları. Bahar 1998.Sayı:14,240.
- Çepni, S. ve Küçük, M. (2003). Eğitim araştırmalarının fen bilgisi öğretmenlerinin uygulamaları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi: Bir örnek olay çalışması, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12) 75-84.
- Çetin, Ş. (2001). İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*. (149). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/149/cetin.htm>
- Demirtaş, H., Üstüner, M., Özer, N. ve Cömert M. (2008). Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. İnönü Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9 (15), 55-74.
- Demirtaş, H. ve Cömert, M. (2006). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının etkililiğinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi: Malatya İli örneği. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(25), 96–108.
- Demirtaş, A. (1991). Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Arayışlar 1.Sempozyumu Bildiri Metinleri. Kültür Koleji Genel Müdürlüğü Eğitim-Araştırma-Geliştirme Merkezi. The Marmara Otel Kongre Salonları, 13-14 Nisan 1991.
- Erdem, E. (2007). Eğitimde Yeni Yönelimler, Demirel, Ö. (Ed.) *Probleme Dayalı Öğrenme* (81-91). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Feldman, A. (1996). Enhancing the practice of physics teachers: mechanisms for the generation and sharing of knowledge and understanding in collaborativeaction research. *Journal of Research In Science Teaching* 33, (5), 513-540.
- Gökçe, E. (2003). Gelişmiş Ülkelerde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları, Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi.
- Gürbüztürk, O. ve Genç, S. Z., (2004). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 1-11.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, V (1), 70-97.
- Karagözoğlu, G. (2003). Eğitim Sistemimizde Öğretmen Yetiştirme Politikamıza Genel Bir Bakış. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. C.Ü. Kültür Merkezi, Sivas.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Kavramlar, İlkeler, Teknikler (4.Basım).Ankara:

F.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi 2011-21/2

- 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Küçük, M., Ayvacı, H.Ş. ve Altıntaş, A. (2004). Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantı Kararlarının Eğitim Ve Öğretim Uygulamaları Üzerindeki Yansımaları. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya*
- MEB (1973) 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. R.G:14574, değişik R.G. 13.11.2004/25642.
- MEB (1992). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. R.G.24.12.2008/27090.
- Oktar, İ. ve Bulduk, S. (1999). Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Davranışlarının Değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi* (142). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/medergi/19htm>
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Pullant, J. (2001). SPSS Survival manual. A step-by step guide to data analyses using spss for Windows. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Sönmez, Veysel. "Türkiye'de Eğitim Kalitesi ve Geleceği", "Eğitimde Kalite Sempozyumu Bildirileri. Ankara: H.Ü. Eğitim Fakültesi ve Özel Yükseliş Koleji, 11-12 Mayıs 1987, 30-45.
- Özçelik, Durmuş Ali. Eğitim Programları ve Öğretim. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları. No:8, 1987.
- Özdemir, Servet-Esmahan, Ağaoğlu-Çalık, Temel-Dönmez, Burhanettin-Sezgin, Ferudun-Şirin, Hüseyin-Kurt, Türker (2009), Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, (Editör: Servet Özdemir), Nobel Yayınları, Ankara.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Çözümler: Özel Eğitim Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 189-226.
- Prodromou, L. (1991). The Good Language Teacher. *English Reaching Forum*, XXIX (2), 2-7.
- Stix, A. and Hrbek, F. (2006). *Teachers as Classroom Coaches: How to Motivate Students Across the Content Areas*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stronge, J. H., Tucker, P. D. and Hindman, J. L. (2004). *Handbook for Qualities of Effective Teacher*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Stronge, J. H. (2007). *Qualities of Effective Teacher*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Utley, B. L., Basile, C. G. ve Rhodes, L. K. (2003). Walking in two worlds: master teachers serving as site coordinators in partner schools, *Teaching and Teacher Education*, 19, 515-528.
- Yeşilyurt, E. (2006). "Öğretmenlerin Öğretim Araç ve Gereçlerini Kullanma Durumlarını Etkileyen Faktörler", F.Ü., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Elazığ.