

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM TASARISI İLE  
İLGİLİ GÖRÜŞLERİ VE TASARI SÜREÇLERİNDEKİ  
DAVRANIŞLARININ BELİRLENMESİ**

**Prof. Dr. Nevin SAYLAN\***

**ÖZET**

Bu çalışmada, ortaöğretim öğretmenlerinin program tasarıları ile ilgili görüşleri ve program tasarısı planlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçlerinde gösterdikleri davranışları belirlemek amacıyla hazırlanan anket random olarak belirlenen 332 öğretmene uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin program tasarısı ve program tasarısı planlama, uygulama, değerlendirme, geliştirme süreçleri ile ilgili bilgileri yeterli düzeyde değildir. Ayrıca, süreçlerde gösterilmesi gereken davranışlar da yeterli düzeyde değildir.

Öğretmenlerin program tasarısı süreçleri ile ilgili bilgi eksikliklerini gidermek amacıyla ihtiyaç analizi yapılmalı, bu analizler çerçevesinde program tasarıları hazırlanmalı ve öğretmenler kademeli olarak öğrenme sürecinden geçirilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Program tasarısı, program tasarısı süreçleri, öğretmen davranışları.

**DETERMINATION OF THE SECONDARY SCHOOL TEACHERS'  
OPINIONS ABOUT THE CURRICULUM DESIGNS AND THEIR  
BEHAVIORS OF THE DESIGN PROCESSES**

**ABSTRACT**

In this study, a questionnaire that was prepared to determine the opinions of the secondary school teachers about the curriculum design and the behaviors that the teachers show in the processes of the planning, implementation, evaluation, and improvement of the curriculum design was applied to 332 teachers chosen randomly.

According to the results of the study, the teachers' knowledge about the curriculum design and planning, implementation, evaluation and improvement of

\* Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.

the curriculum design processes are not sufficient level. Besides, the behaviors shown at the processes are also insufficient level.

To remove deficiencies of the teachers' knowledge and behaviors about the curriculum design processes need analysis is made, curriculum designs are prepared in terms of these analyses, and teachers are taken into the learning process by degrees.

**Key Words:** Curriculum design, the processes of the curriculum design, teachers' behaviors.

## **GİRİŞ**

Çağdaş toplumlar sosyal, kültürel, ekonomik ve politik başarıya götürecek nitelikte insan gücüne ihtiyaç duymaktadırlar. Nitelikli insan gücünün sağlanması eğitim sisteminin verimli ve etkili olması ile mümkündür. Bu nedenle, tüm toplumlarda nitelikli eğitime büyük önem verilmektedir.

Eğitimin amacı, bireylerin davranışlarında istenilen değişiklikleri meydana getirerek onları toplumun yapıcı, yaratıcı, araştırmacı ve etkin üyeleri haline getirmektir. Bu amaca en üst düzeyde ulaşılabilmesi için eğitim sisteminin ve sistemde yer alan tüm alt sistemlerin açık sistem özelliğini göstermesi gerekmektedir.

Eğitim sisteminin alt sistemlerinden biri olan program, bireyleri çabuk, ekonomik ve yeterli bir şekilde eğitime yollarının araştırıldığı bir çalışma alanıdır. Bir çalışma ve araştırma alanı olan program sisteminin genel amacı, okullarda bireylere nelerin nasıl kazandırılması gerektiğine karar vermek ve bu kararları öğretim stratejilerini geliştirmede bir başlangıç noktası olarak kullanmak için gerekli olan çatıyı sunmaktır (Beauchamp, 1975:112).

Program sisteminin planlama, uygulama ve sistemin etkililiğini değerlendirme olmak üzere üç temel elemanı bulunmaktadır. Bu elemanların her birinin kendine özgü özellikleri ve fonksiyonları vardır. Ayrıca, elemanların her biri de kendi içinde alt elemanlara ayrılmaktadır.

Üst sistem olarak program sisteminin iki alt sistemi vardır. Program sisteminin bir boyutunda, öğrenme -öğretme sürecinde yer alacak değişkenleri ve bunların düzenini gösteren program tasarısı; diğer boyutunda ise, program

## N.SAYLAN/ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM TASARISI..

tasarısını dinamik tutma amacıyla tasarımın planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilerek tekrar planlanması süreçlerini içeren program mühendisliği bulunmaktadır (Saylan: 1995:12).

Eğitim sisteminde yer alan tüm okullar fonksiyonlarını uygulamada yararlandıkları program tasarıları ile gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Okul içi ve dışı öğrenme sürecinde nelerin, nasıl kazanılacağı, kazanılıp kazanılmadığının nasıl ölçüleceği, eksikliklerin ve aksaklıkların nasıl giderileceği program tasarılarında yer almaktadır. Bu nedenle, program tasarıları eğitimde kaliteyi etkileyen önemli faktörlerden biridir. Program mühendisliğinin alt sistemi olan planlamanın bir ürünü olan program tasarısı, eğitim ve öğretim ile ilgili tüm kararların verilmesinde yol göstericidir. Bu özelliğinden dolayı, planlama sürecinde hazırlanan program tasarılarının belli niteliklere sahip olması; uygulama, değerlendirme ve geliştirilerek tekrar planlanması süreçleri için bilimsel yollarla elde edilen veriler çerçevesinde kriterler sunması gerekmektedir.

Program tasarısı amaçlar ve/veya hedefler, öğrenme fırsatları ve değerlendirme temel elemanlarını içermektedir. Program tasarısı elemanları arasında karşılıklı etkileşim olduğundan, bir elemandaki aksaklık veya eksiklik diğer elemanları da etkilemektedir. Bu nedenle, tasarımın bir elemanı ile ilgili karar verilirken, elemanın diğer elemanlar ile ilişkisi düşünülmeli ve o elemandan önceki elemanlar karar verme ve kontrol etme ölçütü olarak kullanılmalıdır. Tasarımın tümü ile ilgili karar verilirken, tasarımın tüm elemanları ve birbirleriyle olan ilişkisi dikkate alınmalıdır (Erden, 1995: 8-9).

Bir program tasarısının geçerli ve etkili olup olmadığına uygulanması ve sonuçlarının değerlendirilmesinden sonra karar verilebilmektedir. Bu nedenle, program tasarısının sürekli ve sistemli olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Program tasarısı değerlendirme tasarımının etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Demirel, 1997:129). Program tasarısının etkililiği, planlama sürecinin her aşamasında değerlendirme ve düzeltmelerin yapılarak nitelikli çıktı elde edilmesine bağlı olduğu kadar, uygulama sürecinde tasarımın tüm elemanlarının istenilen sonuçları gerçekleştirecek şekilde etkili kullanılmasına da bağlıdır. Bu

## BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

nedenle, program tasarısının etkililiğini belirleyebilmek için, öncelikle planlama sürecinin çıktısı olan program tasarısının değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla, tasarımın tüm elemanları, bunların belirlenip düzenlenmesinde kullanılan veriler de dikkate alınarak, nitelikleri açısından incelenmelidir (Sönmez, 1994: 312; Erden, 1995: 22-39). Ayrıca, program tasarısı elemanlarının birbirleriyle olan ilişkisinin de incelenmesi gerekmektedir. Çünkü, bir elemandaki eksiklik öteki elemanı da otomatik olarak etkilemektedir.

Program tasarısının uygulamada ne derece etkili olacağı önceden kesin olarak belirlenememektedir. Çünkü, uygulama sürecinde program tasarısı ile birlikte başka değişkenler de girdi olarak yer almaktadır. Program tasarısı ile ilgili kesin yargı, ancak tasarı uygulandıktan sonra verilebilmektedir. Bu nedenle, uygulama süreci boyunca, öğrenmeleri engelleyen faktörler belirlenerek tasarı elemanları sürekli olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca, uygulama süreci sonunda, süreçte yer alan diğer girdi değişkenleri ile tasarımın ilişkisi dikkate alınarak, tasarımın tüm elemanları değerlendirilmelidir.

Nitelikli olarak planlanan bir program tasarısının uygulamada bütünüyle kullanılma şansı yüksek olmakla birlikte çeşitli faktörlere bağlı olarak, tasarlanan ile yaşanan arasında farklılıklar olabilmektedir. Bu farklılıklar, program tasarısının dinamik bir yapıya sahip olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, hızla değişen ve gelişen bilim ve teknolojiye bağlı olarak program tasarısının temel kaynakları olan toplum, birey ve bilgi alanları da değişmektedir. Bu nedenle, planlanan bir program tasarısını yıllarca kullanılabilir olarak düşünmek, daha başlangıçta açık bir sistem olması gereken eğitim ve program sisteminin değişme ve gelişmeye kapalı olmasına ve statikleşmesine neden olmaktadır. Oysa, program ve eğitimin açık sistem olabilmesi için, sistemin işleminde yararlanılan program tasarısının sürekli değişme ve gelişmeye açık olması gerekmektedir (Varış, 1996: 58).

Eğitimden elde edilen ürünün nitelikli olabilmesi için; planlama, uygulama, değerlendirme süreçlerinde program tasarısı sürekli ve sistemli bir şekilde değerlendirilerek elde edilen verilere göre düzeltilip, geliştirilerek tekrar planlanmalıdır. Planlanan bir program tasarısının uygulanması ve

## N.SAYLAN/ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM TASARISI...

değerlendirilmesi ile elde edilen veriler yardımıyla düzeltilmesi yapılmadığı sürece, tasarı planlama aşamasında kalmakta ve geliştirmeden de söz etmek mümkün olamamaktadır.

Bir program tasarımının geçerli ve etkili olması, tasarıda belirlenen nitelikleri bireylerin en üst düzeyde kazanmış olmalarına bağlıdır. Niteliklerin kazanılmasındaki yetersizlikler geliştirme çalışmalarını gerekli hale getirmektedir.

Program tasarısı geliştirme, tasarımın tüm elemanlarına ve elemanların karşılıklı olarak birbirlerine dönüt verme ve düzeltme çalışmalarını kapsayan çembersel bir süreçtir (Senemoğlu, 1998: 8; Erden, 1995:4).

Program tasarılarının arzu edilen gelişim sürecinde yer alabilmesi için, eğitim sisteminde ve okul toplumunda bulunan herkesin sürekli geliştirme anlayışına sahip olması gerekmektedir. Çünkü, eğitim etkinliklerinin nitelikli gerçekleşmesi, gelişmenin planlı ve sürekli olmasına bağlıdır. Gelişme sürecinde en önemli rolü öğretmen üstlenmektedir. Bu önem, öğretmenin program tasarımının uygulayıcısı olma rolünden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, program tasarımını değerlendirerek geliştirme etkinliklerinde ve karar verme sürecinde öğretmenin görüş, izlenim ve değerlendirmelerine önem vermek gerekmektedir.

Öğrenmelerin nitelikli gerçekleşmesi için, program tasarımının belli özellikleri içerecek şekilde planlanması gerekmektedir. Tasarının niteliği, öğretmenin planlama ile ilgili bilgi ve becerilerine bağlıdır. Öğrenme sürecinde, nitelikli bir şekilde planlanan program tasarılarında yer alan davranışları öğrencilerin kazanma düzeyleri, öğretmenin süreçte göstereceği davranışlarla yakından ilgilidir. Çünkü, Açıköz'ün belirttiği gibi, Fidan (1986), Küçükahmet (1987), Woolfolk (1990), Brophy and Good (1974) ve diğer araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenin niteliğinin öğrencilerin başarısını etkilediği ortaya çıkarılmıştır (1996:20-21). Öğretmen, öğrenme sürecinde kendisinden beklenen davranışları göstermediği sürece program tasarılarının etkililiğinden söz edilememektedir. Ayrıca, öğretmen tasarı değerlendirme ve geliştirme sürecinde yer alan etkinliklerin ve görevlerinin bilincinde olmadıkça, sürekli gelişim felsefesi ile eğitimde toplam kaliteyi sağlamak için hataların en

## BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

aza indirilmesi gerektiğine inanmadıkça, değerlendirme ve geliştirme etkinliklerini nitelikli olarak yerine getirmesi mümkün değildir.

Program tasarısı planlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçlerinde yer alan etkinliklerin istenilen nitelikte gerçekleştirilmesi için, öğretmenin bunlarla ilgili bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin süreçlerdeki görevlerinin ne olduğunu bilmesi, bu süreçlerle ilgili olarak kendisinden beklenen davranışları gösterme düzeyini etkilemektedir.

Nitelikli bir öğretmen, planlanan bir program tasarısındaki eksiklikleri ve aksaklıkları belirleyebilmekte ve öğrenme sürecinde gerekli düzeltmeleri yaparak arzu edilen niteliklerin gerçekleşmesine yardımcı olabilmektedir (Roy, 1970:106).

Öğretmenin program tasarısı ile ilgili bilgisinin ve tasarı süreçlerine ilişkin davranışlarının ne olduğu belirlenip geliştirilmediği sürece, program tasarılarının nitelikli olarak planlanıp uygulamada bunlardan etkili bir şekilde yararlanılmasından ve değerlendirilerek geliştirilmesinden söz etmek mümkün değildir. Ayrıca, program tasarısı geliştirme ile ilgili doğru kararların verilmesi için, öğretmenlerin uygulamalarda elde ettiği veriler çerçevesinde sunacağı görüş ve öneriler de önemli bir veri kaynağıdır.

Bu nedenle, program tasarısı geliştirmede fonksiyonel rol oynayan, öğretmenlerin program tasarısı ile ilgili görüşlerinin ne olduğu ve program tasarısı süreçlerinde yer alan etkinliklerde hangi görev ve davranışları yerine getirdiklerinin belirlenmesi önemlidir.

Bu araştırmada, ortaöğretim öğretmenlerinin demografik özelliklerini, çeşitli program tasarıları ile ilgili görüşlerini ve program tasarısı planlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçlerindeki davranışlarını belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini, Balıkesir merkez ve 18 ilçedeki 26 genel liseden random olarak belirlenen 10 lisedeki toplam 332 Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Tarih, Coğrafya, Türk Dili ve Edebiyatı, Yabancı Dil, Müzik, Resim, Beden Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Felsefe Öğretmeni

## N.SAYLAN/ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM TASARISI...

oluşturmaktadır. Örnekleme giren öğretmenlerin program tasarısı ve süreçleri ile ilgili görüşleri anket yoluyla alınmıştır.

Elde edilen bulgular ve yorumların ışığında varılan sonuç ve önerilere aşağıda yer verilmektedir.

### **SONUÇ**

Örnekleme giren öğretmenlerin yarısından fazlası (%56) erkektir. Öğretmenlerin üçte ikisi (%73) öğretmen yetiştiren kurumdan mezundur. Öğretmenlerin üçte biri mesleğin en verimli yılları olarak kabul edilen 6-15 yıl arasında kıdeme sahiptir.

Planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde yapılacak tüm etkinlikler program tasarısının tanımına bağlı olarak değişmektedir. Bu süreçlerdeki etkinlikleri gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin öncelikle program tasarısının tanımını ve kaynaklarını bilmeleri gerekmektedir. Ancak, öğretmenlerin sadece yarısından biraz fazlası (%58) program tasarısını doğru tanımlamış ve üçte biri de tasarı kaynaklarını bilim alanı, toplum ve birey olarak belirtmiştir.

Öğretmenlerin yarısından biraz fazlası okul program tasarısının (%53), alanla ilgili bir program tasarısının (%51), yıllık program tasarısının (%56) kapsamını doğru ifade etmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi (%71) ise günlük (konu) program tasarısının elemanlarını doğru bir şekilde belirtmiştir.

Planlanan bir program tasarısı uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçlerinde yer alan etkinliklerin gerçekleştirilmesine yardımcı olmalıdır. Oysa, öğretmenlerin sadece %56'ına göre, yıllık ve günlük (konu) program tasarıları bu süreçlerin hepsine hizmet etmektedir.

Program tasarıları öğrenme sürecinde yer alan değişkenlerin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için planlanır. Bu nedenle, öğrenme süreci planlanırken program tasarısının etkililiğini sağlama öncelikli amaç olması gerekirken öğretmenlerin sadece %7'si bu şekilde düşünmektedir.

## BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Değerlendirme etkinlikleri öncelikle program tasarısının etkililiğini belirleme amacıyla planlanır. Öğretmenlerin sadece %10'u öncelikli amacın program tasarısının etkililiğini değerlendirme olduğunu belirtmiştir.

Yıllık, ünite ve günlük (konu) program tasarılarının hedef ve davranışlarının diğer kaynaklardan elde edilen verilerde dikkate alınarak, derslerin program tasarıları çerçevesinde belirlenmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin %78'i yıllık, %68'i günlük (konu) program tasarılarının hedef ve davranışlarını derslerin program tasarıları çerçevesinde belirlemektedir.

Öğretmenlerin üçte ikisi tasarılarında zamanı hedef, davranış ve konuya göre belirlemektedir.

Öğrenmelerin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi, öğrenmelerin somutlaştırılarak kalıcı olmalarının sağlanması için uygun yöntem, teknik, araç, gereç, gözlem ve deneylerin planlanması gerekmektedir. Oysa, öğretmenlerin sadece üçte ikisi program tasarılarında bunlara yer vermektedir.

Öğrenmelerin nitelikli bir şekilde gerçekleştirilmesi için dönüt ve düzeltme değişkenlerinin sürekli kullanılması gerekmektedir. Öğretmenlerin sadece %45'i yıllık, %56'sı da günlük (konu) program tasarılarında bireysel farklılıkları dikkate alarak tamamlayıcı çalışmaları planlamaktadır.

Hedef ve davranışlara ulaşılmasını sağlayacak öğrenme sürecinin düzenlenmesinde okul ve çevrenin olanak ve özellikleri önemli rol oynamaktadır. Öğretmenlerin %65' i tamamen, %25'i ise kısmen tasarılarını planlarken okul ve çevrenin olanak ve özelliklerini dikkate almaktadır.

Yıllık, ünite ve günlük (konu) program tasarılarının planlanmasında, öncelikle derslerin program tasarılarından sonra da diğer basılı materyallerden yararlanılması gerekmektedir. Öğretmenler yıllık program tasarılarını planlarken (%45) öncelikle derslerin program tasarılarından yararlanırken, günlük (konu) program tasarılarının planlanmasında ders kitaplarından (%41) öncelikle yararlanmaktadır.

Uygulama ve değerlendirme süreçlerine rehberlik edebilmesi için, program tasarısında yapılması gereken tüm değerlendirme etkinlikleri için



## N.SAYLAN/ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM TASARISI..

öneriler yer almalıdır. Oysa, öğretmenlerin sadece %40'ı tasarılarında tüm değerlendirme önerilerine yer vermektedir.

Öğretmenlerin üçte biri yıllık program tasarılarında öğrencileri araştırmaya yöneltecek proje çalışmalarını planlamaktadır.

Öğretmenlerin sadece üçte biri tasarılarında tasarı geliştirme önerilerine yer vermektedir.

Program tasarıları uygulama sürecinde yararlanmak üzere planlanırlar. Planlanan program tasarısı ile gerçekleştirilenler arasında çeşitli faktörlere bağlı olarak farklılıklar olabilir. Ancak, nitelikli planlanmış program tasarıları ile bu fark en aza indirilebilir. Oysa öğrenme sürecinde, öğretmenlerin planladıkları program tasarılarına bağlı kalma oranı %64'tür.

Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımının sağlanması için, bireysel farklılıklar dikkate alınarak etkinliklerin bireysel ve grup halinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bunu gerçekleştiren öğretmenlerin oranı %39, kısmen gerçekleştirenlerin oranı ise %47'dir. Bu sonucun ortaya çıkmasında öğretmenlerin yıllık (%45) ve günlük (%56) program tasarılarında bunları planlamamalarının payı büyüktür.

Öğrenmelerin nitelikli olarak gerçekleştirilebilmesi için; hedef davranış, konu ve öğrencilerin özelliklerine uygun etkinliklerde çeşitli yöntem, teknik, araç, gereç, materyal ve değişkenlerin kullanılması gerekmektedir. Öğrenme sürecinde öğretmenler en fazla ders kitaplarını, düz anlatım yöntemini, soru cevap tekniğini kullanmaktadır. Çeşitli etkinlikler ve öğretim hizmeti değişkenlerine yer verilmekle birlikte bunların kullanım düzeyi yeterli değildir. Bu sonuçlar, program tasarılarının planlanması ile çok yakından ilgilidir.

Öğretmenlerin ancak üçte biri (%30) öğrenme sürecinde öğrencileri araştırmaya yöneltecek danışmanlık hizmeti vermektedir. Çünkü, bu çalışmaları planlayan öğretmenlerin oranı %23'dür.

Öğrenme sürecinde, çeşitli amaçlarla tüm değerlendirme etkinliklerine yer verilmesi gerekmektedir. Öğretmenler bu etkinliklerin tamamına yeterince yer vermemekle birlikte, öğrenci başarısını değerlendirmeyi öncelikle gerçekleştirmektedirler.

## BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Öğretmenlerin %69'u öğrenme süreci sonunda eksiklikleri tamamlama çalışmaları yapmaktadır. Çünkü, öğretmenlerin ancak yarısı bu çalışmaları planlamaktadır.

Değerlendirme etkinliklerinde öğretmenler en fazla yazılı yoklamayı, sonra da sözlü yoklamayı kullanmaktadır. Ölçme araçlarında kısa ve uzun cevaplı sorular (%58), objektif soru türlerinden (%42) daha fazla yer almaktadır.

Öğretim yılı boyunca öğretmenler öncelikle öğrenci başarısını değerlendirmeye çalışmaktadır. Öğrenme eksikliklerini belirleme amacıyla yapılan değerlendirme üçüncü sırada, etkinlikleri değerlendirme ise son sırada yer almaktadır. Bu sonuç öğretmenlerin planlama sürecinde öğrenci başarısını değerlendirmeyi öncelikle ele almamalarından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin yandan fazlası (%61) proje çalışmalarını değerlendirirken öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymalarını ön planda tutmaktadır.

Öğretmenlerin %71'ine göre değerlendirme sonuçları zümre öğretmenler kurulunda görüşülmektedir. Öğretmenler öncelikle öğrenci başarısını değerlendirdiklerinden bu kurulda görüşülen konunun öğrenci başarısı olması doğaldır.

Öğretmenlerin yarısı (%50) program tasarılarını düzeltme ve geliştirme etkinliklerini yeterince yerine getirmemektedir. Çünkü, öğretmenlerin sadece üçte biri bu etkinlikleri tasarılarında planlamaktadır.

Program tasarısı geliştirme çalışmalarının uygulamalardan ve uygulayıcılardan dönüt alması gerekmektedir. Oysa, öğretmenlerin sadece %22'si derslerin program tasarıları ile ilgili değerlendirme sonuçlarını üst makamlara iletmekte, %35'i ise kısmen iletmektedir. Bu duruma göre, derslerin program tasarılarının neye göre ve nasıl geliştirildiği belirsizdir.

Sınıf düzeyindeki program tasarısı geliştirme çalışmalarında öncelikle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması gerekmektedir. Öğretmenler bu görüşü büyük oranda paylaşmaktadır.

Öğretmenlerin hemen hemen tamamına göre, program tasarısı geliştirme talebi uygulama verileri çerçevesinde öğretmenlerden (%72) ve

## **N.SAYILAN/ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM TASARISI...**

öğrenci velilerinden (%23) gelmelidir. Öğretmenler derslerin program tasarılarının planlanması sürecine aktif olarak katılmayı arzu etmektedir. Çünkü, öğretmenler derslerin program tasarılarının çerçevesinin Bakanlık, il ve ilçe program komisyonlarınca belirlendikten sonra içeriğin öğretmen (%50) ve okullar (%23) tarafından belirlenip planlanmasını istemektedirler.

Öğretmenlere göre, derslerin program tasarılarında bir dizi aksaklık bulunmaktadır. Bu aksaklıklar, öncelik sırasına göre, konuların belirlenmesinde öğretmenlere esneklik sağlamama, okulun ve çevrenin özelliklerini dikkate almama, düşünme ve araştırma becerilerini geliştirmeye öncelik vermeme şeklinde sıralanabilir.

Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin yarısının program tasarımının tanımı, kaynakları ve kapsamı konusunda bilgi eksiklikleri vardır.

Öğretmenlerin planlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçlerinde yer alan etkinliklerle ilgili bilgi eksikliği bulunmaktadır. Ayrıca, süreçlerde gösterilmesi gereken davranışları da yeterli düzeyde yerine getirmemektedirler.

### **ÖNERİLER**

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin program tasarısı ve program tasarısı planlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçleri ile ilgili bilgileri yeterli düzeyde değildir. Öğretmenlerin bu konularla ilgili ihtiyaçları belirlenerek bunlar çerçevesinde programlar tasarlanmalı ve öğretmenler kademeli olarak öğrenme sürecinden geçirilmelidir. Ayrıca, öğretmen yetiştiren kurumlardaki derslerin hedef, davranış ve içerikleri bu eksikliklerin ortaya çıkmasını engelleyecek şekilde yeniden planlanmalıdır.

Program tasarısı planlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçlerindeki etkinliklerin istenilen düzeyde gerçekleştirilmesini sağlamak amacıyla, öğretmenlerin ulus, bölge ve okul düzeyinde program tasarısı planlama, değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına etkin olarak katılmaları sağlanmalıdır.

## BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Zümre öğretmenler kurulu, program tasarılarını ilkelere uygun olarak planlama ve program tasarılarının etkililiğini değerlendirme ve geliştirme önerilerini oluşturma kurulları haline getirilmelidir.

Yöneticiler ve müfettişler program tasarısı ve süreçleri konusunda eğitilmeli ve bu konularda öğretmenlere rehberlik edebilecek düzeye getirilmelidir.

Derslerin program tasarılarındaki aksaklıklar uygulama sonuçlarından ve uygulayıcıların önerilerinden yararlanılarak acilen düzeltilmeli ve tasarılar geliştirilerek tekrar planlanmalıdır.

Bundan sonraki çalışmalarda; planlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçleri tek tek ele alınarak her birinde öğretmenlerin göstermeleri gereken ve gösterdikleri davranışlar, detaylı bir şekilde incelenmelidir. Ayrıca, öğrenme sürecinde yer alması gereken değişkenler ve etkinlikler tek tek ele alınarak planlama, uygulama, değerlendirme ve geliştirme süreçleri açısından değerlendirilmelidir.

### KAYNAKLAR

- Açıkgöz, Kamile Ün (1996). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Beauchamp, George A. (1975). **Curriculum Theory**. 3<sup>rd</sup> ed. Wilmette, Illinois: The Kagg Press.
- Demirel, Özcan (1991). "Eğitimde Nitelik Geliştirmede İşbirliğine Dayalı Öğrenme İle Tam Öğrenmenin Yeri ve Önemi" **Eğitim ve Bilim**. 16(1), 3-9
- (1997). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: USEM Yayınları.
- Doğan, Hıfzı (1997). **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Erden, Münire (1995). **Eğitimde Program Değerlendirme**. 2, Basım. Ankara: PEGEM Yayın No:21.
- Ertürk, Selahattin (1994). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Matbaacılık.

## N.SAYLAN/ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM TASARISI...

- Goodlad, John I. and Maurice N. Richter Jr. (1966). **The Development of a Conceptual System for Dealing with Problems of Curriculum and Instruction.** Cooperative Research Project No:454. Los Angeles, California: Institute for Development of Educational Activities, University of California.
- Herrick, Virgil E. (1950). "The Concept of Curriculum Design," in **Toward Improved Curriculum Theory.** Eds. Virgil E. Herrick and Ralph W. Tyler. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press.
- Özçelik, Durmuş Ali (1989). Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi). Ankara: ÖSYM Yayınları No: 8.
- Roy, O. Billett (1970). Improving The Secondary School Curriculum: A Guide to Effective Curriculum Planning. New York: Teachers Practical Press Inc.
- Saylan, Nevin (1995). Eğitimde Program Tasarısı: Temeller, Prensipler, Kriterler. Balıkesir: İnce Ofset.
- Senemoğlu, Nuray (1998). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Sönmez, Veysel (1994). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: PEGEM Yayınları, No: 12.
- Türkoğlu, Adil (1988). "İyi Öğretmen Kimdir?" Ç. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. 1(2), 5-13.
- Tyler, Ralph W. (1950). Basic Principles of Curriculum and Instruction. Chicago, Illinois: The University of Chicago Press.
- Varış, Fatma (1996). Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler. Ankara: Alkım Kitapçılık, Yayımcılık.