

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNİ DÜZENLEME VE GERÇEKLEŞTİRME ÇABALARINDA ZORLANMA DÜZEYLERİ

Yrd. Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL

Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
aadiguzel@harran.edu.tr

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerini belirlemektir. Araştırma; 180 öğretmen, 68 yönetici ve 36 müfettiş görüşüne dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Anket aracılığıyla toplanan verilere göre, müfettişler tüm alanlarda sınıf öğretmenlerini her zaman yetersiz bulurken, yöneticiler; öğretmenlerin öğretim etkinliklerini planlama, öğrenme materyali hazırlama, öğretimi çeşitlendirme ve zaman yönetimi alanlarında her zaman, öğrenme ortamını düzenleme çabalarında ise kısmen yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenler zaman yönetimi alanında kendilerini her zaman yetersiz, diğer alanlarda ise kısmen yetersiz görmüşlerdir. Sınıf öğretmenlerine öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme konusunda hizmetiçi eğitim almaları önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmenleri, İlköğretim okul müdürleri, İlköğretim müfettişleri

THE LEVEL OF TO BE FORCED DURING THE ACTIVITY OF LEARNING IN ARRANGEMENT AND IMPLEMENTING EFFORT OF CLASS TEACHERS

ABSTRACT

The aim of this study is determine the level of to be forced during the activity of learning in arrangement and implementing effort of class teachers. The study made on analyzing of thinking of 180 class teachers, 68 directors and 36 inspectors. According to data that collective by poll, inspectors have thought about teachers that they are every time inadequate, on the other hand directors have thought about teachers that they are every time inadequate about planning of learning activity, collective of learning data, using of differing method of learning and time management. They also thought about teacher that they are sometimes inadequate about trying to compose for student the learning places. Teachers also have thought about themselves that they are every times inadequate about time management. They also have thought themselves that they are inadequate sometimes about another scope. In finally of this study is offered to class teachers about learning activity in-service training

Key words: Class teacher, Primary school directors, Primary school inspector

GİRİŞ

Günümüz dünyasında bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı değişim ve gelişimler toplumların; kültürel, siyasî ve ekonomik alanlarında önemli değişikliklere neden olmaktadır. Toplumların yapısını değiştiren bu gelişmeler toplumları oluşturan bireyleri de değişime mecbur kılmaktadır. Bu bağlamda, değişim ve gelişimlere uyum sağlamak ve çağın gereklerini yerine getirmek amacıyla toplumlar, gereksinim duydukları bireylere temel bilgi, beceri, tutum, alışkanlık ve değerleri okullarda kazandırmaya çalışmaktadır. Okulların en önemli bileşeni ve paydaşı öğretmenlerdir. Okulun ve okuldaki eğitimin kalitesinin önemli göstergesi olan öğretmenlerin; çağdaş, gelişmeleri takip eden, yeniliklere uyum sağlayan ve değişime açık olmaları önemlidir. Nitelikli öğretmenlerin en önemli göstergeleri ise onların öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme yeterlikleridir. Bu nedenle öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin her alanında sahip olmaları gereken yeterliklerin belirlenmesi önem arz etmektedir. Okullarda uygulanan eğitim programlarının başarılı olarak uygulanması nitelikli ve yeterli öğretmenlerle olanaklıdır. Çünkü öğretmenler, okullarda uygulanan eğitim programları aracılığıyla bir yandan bireylere topluma uyum sağlamaları için gerekli davranış formlarını kazandırırken, diğer yandan da onları bir üst eğitim kurumuna hazırlamaktadır. Okullarda uygulanan eğitim programları, “Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2005). Öğretmen yeterliklerine bağlı olarak bir eğitim programının etkililiği, toplumun her alanında yaşanan gelişmeleri karşılayıcı nitelikte olmasına, öğrenciye rehber olmasına, onu öğrenmeye güdülemesine, öğrencinin sürece etkin olarak katılmasına ve sorumluluk üstlenmesini sağlamasına bağlıdır (Holloway, 1999; Abbott, 1999).

Okullarda uygulanmak üzere geliştirilen eğitim programları; amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve sınav durumları olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır. Bir eğitim programının verimliliği ve öngörülen kazanımların gerçekleşmesi bu dört temel öğenin birbiri ile uyumlu olmasına bağlıdır. Bu uyum ile birlikte öğrenme etkinliklerinin yer aldığı öğretme-öğrenme süreci öğesinin daha önemli olduğu bilinmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinde; öğretmen ve öğrenci rollerini içeren çeşitli öğrenme etkinlikleri düzenlenmekte ve öğrenme etkinlikleri

aracılığıyla öğrenciye öngörülen bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılmaktadır. Bu süreçte belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi, öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine bağlıdır. Bu amaçla, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” kapsamında öğretmenlerin “Öğretme ve Öğrenme Süreci”ne ilişkin yeterliklerini belirlemiştir. Tüm öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutum gibi özellikler olarak tanımlanan öğretmen yeterlikleri; paydaş görüşleri araştırması ve mevcut durum araştırması yapıldıktan sonra, eğitim fakülteleri, Bakanlık merkez teşkilatı birimleri, sivil toplum kuruluşlarının ve sendika temsilcilerinin görüş, öneri ve eleştirileri değerlendirilerek geliştirilmiştir (MEB, 2009). Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretmen yeterlikleri; öğretme-öğrenme sürecinin planlanması, uygulanması ve yönlendirilmesi ile birlikte bu süreçte düzenlenen öğrenme etkinliklerine öğrencilerin aktif katılımını sağlayan tüm faaliyetleri kapsar. Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretmen yeterlik alanları şu aşamalardan oluşmaktadır (MEB, 2009):

Dersi planlama: Bu aşamada öğretmen, öğrenci merkezli bir yaklaşımla öğretme-öğrenme sürecinde kullanacağı öğretim yöntem ve etkinliklerini, ders araç-gereçlerini ve diğer öğretim materyallerini öğretim amaç ve kazanımlarıyla tutarlı olacak biçimde öğrencilerle birlikte planlamalıdır.

Materyal hazırlama: Öğretmen, sahip olduğu olanakları öğrencilerin gereksinimlerini dikkate alarak hazırlamalı ve verimli olarak kullanılmalıdır. Bu aşamada öğretmen, mevcut teknolojiye ve çevresel olanaklardan yararlanabilmelidir.

Öğrenme ortamlarını düzenleme: Öğretmen, öğretme-öğrenme sürecinin etkili olarak gerçekleşmesi için psikolojik ve fiziksel boyutlarıyla birlikte öğrenme ortamlarını öğrencileriyle birlikte düzenleyebilmelidir.

Ders dışı etkinlikler düzenleme: Öğretmen, eğitimin sürekliliğini, okul-çevre bütünlüğünü sağlayacak şekilde öğrencilerinin yaş gruplarına ve eğitimin hedeflerine uygun etkinlikler planlayıp yürütebilmelidir.

Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi gerçekleştirme: Öğretmen sınıf içinde çok farklı ilgi, ihtiyaç, yetenek ve özgeçmişe sahip öğrencilerle karşılaşmaktadır. Onların var olan kapasitelerini geliştirme ve seçenekleri çoğaltan bir eğitim hakları olduğunu bilmeli ve öğretme-öğrenme sürecini düzenlerken bunları göz

önünde bulundurabilmelidir. Öğretmen özel gereksinimi olan öğrencilere karşı kendi sorumluluklarının, kanuni yükümlülüklerinin, müdahale şekillerinin ve değerlendirme yollarının bilincinde olmalı ve bireysel öğretim planları yapabilmelidir.

Zaman yönetimi: Öğretmen kendisine ayrılan öğretme-öğrenme zamanını dersin bölümlerini dikkate alarak uygun biçimde kullanabilmeli öğrencilerini ders içi ve ders dışı etkinliklerde zamanı etkili ve verimli olarak kullanmaları için onları yönlendirmelidir.

Davranış yönetimi: Öğretmen öğrencilerine, öz denetim kazanabilecekleri, kendi hak ve sorumluluklarının yanı sıra diğerlerinin hak ve sorumluluklarını da kavrayabilecekleri, duygu ve düşüncelerini yönetebilecekleri ve kendilerini özgürce ifade edebilecekleri demokratik bir ortam hazırlayabilmelidir.

Öğretmenlerin genel yeterliklerinin belirlenmesi, öğretmenlik mesleğinde belirlenen hedeflerin gerçekleşmesine katkı sağlar. Özellikle öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterliklerinin yararları şöyle açıklanabilir (MEB, 2009).

- Öğretmenlerin sahip olmaları gereken; bilgi, beceri, tutum ve değerleri tanımlayarak toplum tarafından fark edilmesini sağlar.
- Öğrencilerin, öğrenmeyi öğrenmesi için olanaklar sağlar.
- Öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veli ve toplum için kalite güvencesi oluşturur.
- Ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik mesleğinin tartışılmasında kullanılacak ortak kavram ve tanımlamaları içeren bir dil birliği sağlar.
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlık oluşturur.
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturur.

Öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecine yönelik genel yeterliklerinin belirlenmesinin sağladığı bu yararların yanı sıra öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olmaları durumunda öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme çabalarında şu özelliklere sahip olmaları beklenir (Gunter ve Jan, (1999).

- Öğrencilerini tanıır
- Öğrencilerinin seviyesine uygun öğrenme sorumluluğu verir

- Öğrencilerinin gelişimini takip eder
- Öğrencilerini test eder, dönüt düzeltmelerde bulunur.
- Öğrenme sürecine öğrencilerini katar
- Öğrencilerinin hatalarını ve yanlışlarını anında belirler ve düzeltir

Öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterliklere sahip olmaları, onların öğrenme etkinliklerini başarılı bir şekilde düzenleme ve gerçekleştirme çalışmaları için çok önemlidir. Çünkü öğretmen yeterliklerine dayalı; proje temelli öğrenme, işbirlikli öğrenme, çoklu zekâ kuramı ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı gibi çağdaş öğrenme yaklaşımlarına göre hazırlanan bir eğitim programında öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi ve gerçekleştirilmesi yaklaşımı geleneksel eğitim anlayışından farklıdır. Öğretmen yeterliklerine dayalı öğrenme etkinliklerinde öğrenme ortamı, öğrencilerin zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenir ve farklı öğrenme etkinliklerine yer verilir. Bu süreçte; öğretim teknolojileri, etkin öğrenme, amaçlı öğrenme, özgün öğrenme ve işbirlikli öğrenme yaklaşımları etkin olarak kullanılır. Bu bağlamda öğrenme etkinliklerinde amaç, öğrenenlerin ne yapacaklarını önceden belirlemek değil, bireylere araçlar ve öğrenme materyalleri ile öğrenmeye kendi istekleri doğrultusunda yön vermelerine olanak sağlamaktır (Erdem, 2001; Yaşar, 1998; Brooks ve Brooks, 1999). Çünkü öğrencilerin hayatları boyunca gereksinim duyacakları tüm bilgileri okulda öğrenmeleri olanaksızdır. Bu yüzden, nasıl öğreneceklerini öğrenmeleri gerekmektedir. Bu nedenle, öğretme-öğrenme sürecinde düzenlenen öğrenme etkinlikleriyle öğretmen, öğrencilere bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve değerlendirme yollarını öğretmelidir (Adıgüzel, 2005; Koç ve Koşaner, 2005; Erdem ve Akkoyunlu, 2002). Öğretmen yeterliklerine dayalı öğrenme etkinlikleri, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını esas alır. Bu yaklaşıma göre öğrenme etkinliklerinin temel ögesi öğrencidir. Böylece öğrenme ortamı, öğrencileri öğrenmeye motive etmeli ve öğrencilerin konuya ilgilerini çekecek şekilde düzenlenmelidir. Program geliştirme sürecinde, yapılandırmacı tasarımcılar, öğretmeden çok öğrenme etkinliklerini tasarlamaya odaklandıklarından, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesine daha fazla önem vermektedir (Erdem, 2001; Özden, 2003; Şaşan, 2002).

Öğretme-öğrenme sürecindeki öğrenme etkinliklerinin öğrenci merkezli olması, bireysel özgürlüklerin esas alınması, demokratik bir ortam oluşturulması ve bireylerin gerçek yaşamda karşılaşacağı sorunların çözümüne ilişkin bilgilerin paylaşılmasına yönelik öğrenme etkinliklerine yer vermesi açısından önemlidir. Bu öğrenme etkinlikleriyle öğrencilere yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları kazandırılması amaçlanmaktadır. Öğrenme etkinliklerinde öğrenme ortamı, öğrencileri öğrenmeye motive etmek ve ilgilerini konuya çekmek için uygun olarak düzenlenir. Bu düzenlemenin nasıl olacağına öğrenme etkinliğinin planlaması aşamasında öğretmen ve öğrenciler birlikte karar verirler. Çünkü öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme ortamı, bilgilerin aktarıldığı bir yer değil, öğrencinin öğrenme etkinliklerine aktif olarak katıldığı, sorgulamaların ve araştırmaların yapıldığı, düşünme, sorun çözme ve öğrenme becerilerinin geliştirildiği bir ortamdır. Öğrenme etkinliklerinde, öğrencilerin bağımsız düşünme ve sorun çözme yeteneklerini geliştirmek amacıyla öğretmen ve öğrenci arasında özel bir iletişim biçimi benimsenir. Bu iletişim biçimi ile öğretmen ve öğrenci arasında öğrenilen bilgiye ilişkin anlamlar ortak hale gelir. Böylece öğrenciler, mevcut bilgilerini sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998).

Toplumun gereksinim duyduğu nitelikli ve topluma uyum sağlayabilen bireylerin yetiştirilmesi ancak öğretmen yeterliklerine dayalı uygun eğitim programlarının geliştirilmesi, uygulanması ve öğretmenlerin bu programların öngördüğü öğrenme etkinliklerini yürütecek yeterliğe sahip olmaları ile olanaklıdır. Bu nedenle öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin genel yeterliklerinin belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda, Milli Eğitim Bakanlığı 2004-2005 eğitim-öğretim yılından itibaren yenilenen ilköğretim programını uygulamaya koymuştur. Aynı zamanda bu programı yürütecek olan öğretmenlerin genel ve özel mesleki yeterliklerini de belirlemiştir. Tüm ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin genel yeterliklere sahip olması yenilenen ilköğretim programının amacına uygun olarak yürütülebilmesi açısından önemlidir. Bu nedenle, sınıf öğretmenlerinin öğretme-öğrenme yeterliklerine dayalı olarak öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çalışmalarında zorlanma düzeylerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretmen yeterliklerine dayalı olarak öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerini; okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak belirlemektir. Araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Sınıf öğretmenlerinin, öğretme-öğrenme süreci ile ilgili öğretmen yeterliklerine dayalı olarak öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri nedir?
- Sınıf öğretmenlerinin, öğretme-öğrenme süreci ile ilgili öğretmen yeterliklerine dayalı olarak öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma, tekil ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak yapılmıştır. Tekil tarama modeli ile okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. İlişkisel tarama modelinde ise okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmeni görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, Şanlıurfa merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarında 2008–2009 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında görevli tüm sınıf öğretmenleri, okul yöneticileri ve Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünde görevli ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Ancak Şanlıurfa merkez ilçede bulunan 90 ilköğretim okulunda görevli sınıf öğretmeni ve yönetici sayısı fazla olduğundan örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem almada Oranlı Eleman Örneklem Yaklaşımı benimsenmiştir. Oranlı Eleman Örneklem, alt evrendeki tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örneklem türüdür (Karasar, 2005).

Şanlıurfa merkez ilçede bulunan ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin %20'sine, her okulda en az bir yöneticiye ve ilköğretim müfettişlerinin tamamına ulaşılması amaçlanmıştır.

Örneklem kapsamına alınan; 250 sınıf öğretmenine, 90 ilköğretim okulu yöneticisine ve 42 ilköğretim müfettişine anket gönderilmiştir. Sınıf öğretmenlerinden 180, okul yöneticilerinden 68 ve ilköğretim müfettişlerinden 36 anket geri dönmüştür. Böylece sınıf öğretmenlerine gönderilen anketlerin %72'si, ilköğretim müfettişlerine gönderilen anketlerin %85'si ve okul yöneticilerine gönderilen anketlerin %76'sı geri dönmüştür. Dönen anketlerin tümü uygun olarak doldurulduğu için değerlendirme kapsamına alınmıştır. Sınıf öğretmeni, yönetici ve müfettişlere gönderilen anketler, öğretmenlerin mesleki yeterliklerine ilişkin aynı soruları içermesine rağmen sadece öğretmenlere, kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulmuş, yönetici ve müfettişlere kişisel bilgilerine ilişkin sorular sorulmamıştır. Bunun nedeni yönetici ve müfettişlerin gözlemlerine dayalı olarak sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Buna göre araştırmaya katılan yönetici, müfettiş ve öğretmenlerin yüzde ve frekansları ile sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Kişisel Bilgiler

		n	%
Görev	Yönetici	68	23.9
	Müfettiş	36	12.7
	Öğretmen	180	63.9
Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri			
Cinsiyet	Kadın	74	41.1
	Erkek	106	58.9
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	145	80.6
	Diğer Fakülteler	35	19.4
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	79	43.9
	6-10 Yıl	58	32.2
	11-15 Yıl	32	17.8
	16-20 Yıl	11	6.1

Tablo 1'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılanların %23.9'u okul yöneticisi, %12.7'si ilköğretim müfettişi ve %63.9'u sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %41.1'i kadın, %58.9'u ise erkektir. Sınıf öğretmenlerinin %80.6'sı eğitim fakültesi, %19.4'ü diğer fakültelerden mezundur. Sınıf

öğretmenlerinin %43.9'u 1-5 yıl, %32.2'si 6-10 yıl, %17.8'i 11-15 yıl ve %6.1'i 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahiptirler.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, veriler araştırmacı tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretmen Yeterliklerine Dayalı Öğrenme Etkinliklerini Düzenleme ve Gerçekleştirme Çabalarında Zorlanma Düzeylerini Belirleme Anketi” ile toplanmıştır. Anket maddelerinin hazırlanmasında Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün hazırlamış olduğu “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” kapsamında “Öğretmenlerin Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikleri” esas alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan anketin kapsam geçerliğinin sağlanması için ilköğretim ve eğitim bilimleri bölümlerinde yeterli sayıda uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar tarafından getirilen öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak ankete son şekli verilmiştir. Veri toplama aracının güvenilirliğini belirlemek için ise veri toplama aracını oluşturan altı bölümün ayrı ayrı ve veri toplama aracının bir bütün olarak güvenilirlik katsayıları (cronbach alfa) hesaplanmıştır. Buna göre; veri toplama aracının “dersi planlama” alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa) 0,861, “materyal hazırlama” alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa) 0,897, “öğrenme ortamlarını düzenleme” alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa) 0,918, “bireysel farklılıklara göre öğretimi çeşitlendirme” alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa) 0,909, “zaman yönetimi” alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa) 0,801 ve “davranış yönetimi” alt başlığını oluşturan boyutun güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa) 0,858 olarak hesaplanmıştır. Veri toplama aracının genel olarak güvenilirlik katsayısı (cronbach alfa) ise 0,968 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değerler hem alt boyutlar bazında hem de genel olarak veri toplama aracının güvenilirliği için yüksek bir değer olarak kabul edilmiş ve uygulanmasına karar verilmiştir. Anket iki bölümden oluşmakta olup birinci bölümde sınıf öğretmenlerine yönelik kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise öğretmenlerin, öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretmen yeterlikleriyle ilgili ifadeler yer almaktadır.

Toplanan Verilerin Çözümlemesi

Toplanan verilerin çözümlemesinde araştırmanın genel amacı çerçevesinde yanıtları aranan alt sorulara yönelik olarak toplanan veriler üzerinde gerekli istatistiksel çözümler için SPSS (The Statistical Packet for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Araştırma verilerinin gruplar arasında normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov normalite testi yapılmıştır. Elde edilen Kolmogorov-Smirnov değeri (6.57) Kolmogorov-Smirnov tablo değerinden büyük olduğu için normal dağılım göstermektedir. Bu nedenle verilerin analizinde, parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel çözümler için anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Elde edilen veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre; “Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretmen Yeterliklerine Dayalı Olarak Öğrenme Etkinliklerini Düzenleme ve Gerçekleştirme Çabalarında Zorlanma Düzeylerini” belirlemede aritmetik ortalama ve standart sapmalardan, okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemede aritmetik ortalama, standart sapma ve tek yönlü varyans analizinden, farkın kaynağını belirlemede ise Tukey testinden yararlanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmeni görüşlerinin belirlenmesi amacıyla kullanılan veri toplama aracındaki maddelere verilecek puanlar beşli olarak derecelendirilmiştir. Ölçme aracındaki her bir maddeye ilişkin bu derecelendirmeler; *her zaman*, *çoğu zaman*, *arasıra*, *nadiren* ve *hiçbir zaman* şeklindedir. Ölçme aracındaki her bir maddeye verilecek yanıt kodları bu derecelere uygun olarak; her zaman için 5, çoğu zaman için 4, arasıra için 3, nadiren için 2 ve hiçbir zaman için 1 olarak belirlenmiştir. Ölçme aracı yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) varsayımından hareket ederek seçeneklere ilişkin aritmetik ortalamaların alt ve üst sınırlar belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecine ve öğretme-öğrenme sürecinin alt boyutları ile ilgili öğrenme etkinliklerini düzenlemede zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici, müfettiş ve öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler bu aritmetik ortalama sınırlarından yararlanılarak yorumlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Sınıf öğretmenlerinin, öğretmen yeterliklerine dayalı olarak öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada elde edilen veriler araştırmanın alt amaçlarını oluşturan soruların sırasına göre ele alınmış ve yorumlanmıştır. Elde edilen verilerin aritmetik ortalamalara göre yorumlanmasında, yöntem bölümünde belirtilen aritmetik ortalama sınırlarından yararlanılmıştır.

Öğretmenlerin Öğrenme Etkinliklerini Düzenleme ve Gerçekleştirme Çabalarında Zorlanma Düzeyleri

Araştırmanın birinci alt amacında, öğretme-öğrenme süreci kapsamında öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerinin alt boyutlarını oluşturan; dersi planlama, öğrenme materyali hazırlama, öğrenme ortamını düzenleme, bireysel farklılıklara göre öğretimi çeşitlendirme, zaman yönetimi ve davranış yönetimini gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici, müfettiş ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin dersi planlama çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine yönelik sayısal veriler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Etkinliklerini Planlama Çabalarına İlişkin Grup Görüşleri

I. Dersi Planlama	Yönetici		Müfettiş		Öğretmen		Genel	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
1. Öğrenci merkezli ders planı hazırlama	3.84	.99	4.36	.76	4.04	.91	4.12	.86
2. Planda bireysel farklılıkları dikkate alma	3.50	1.00	4.36	.68	3.39	.98	3.69	.95
3. Planda amaç ve kazanımları belirtme	3.35	1.00	4.17	.74	3.28	1.03	3.46	1.01
4. Dersi planlarken diğer dersler ve ara disiplinlerle ilişkilendirme	3.06	1.05	3.53	.77	3.04	1.05	3.14	1.01
5. Planda ders amacına uygun etkinliklere yer verme	3.56	.97	4.53	.56	3.44	1.09	3.72	1.08
6. Planda ders amacına uygun yöntem ve tekniklere yer verme	3.63	.93	4.14	.68	3.61	.94	3.75	.95
7. Planda kullanılacak kaynak ve materyalleri belirtme	3.34	1.10	3.78	.83	3.17	1.07	3.30	1.09
8. Planda verilecek ödev ve projeleri belirtme	3.62	.85	3.97	.65	3.39	1.02	3.52	1.01
9. Planda izleme ve değerlendirme yöntemlerini belirtme	3.59	.93	4.14	.76	3.53	1.02	3.65	1.00
Toplam	3.47	.98	4.09	.75	3.38	1.07	3.56	1.02

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, öğretmenlerin öğrenme etkinliklerini planlama çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.06$ ile $\bar{x}=3.84$, müfettiş görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=4.53$ ile $\bar{x}=3.53$ ve sınıf öğretmeni görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3.04$ ile $\bar{x}=4.04$, arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere dayalı olarak öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme etkinliklerini planlamada sınıf öğretmenlerinin; okul yöneticilerine göre; 1., 2., 5., 6., 8. ve 9. etkinliklerde her zaman, 3., 4. ve 7. etkinliklerde ise arasıra zorlandıkları, ilköğretim müfettişlerine göre; sınıf öğretmenlerinin tüm etkinliklerde her zaman zorlandıkları ve sınıf öğretmenlerinin kendilerine göre ise; 1., 5., 6., 8. ve 9. etkinliklerde her zaman zorlandıkları, 2., 3., 4., ve 7. etkinliklerde ise arasıra zorlandıkları söylenebilir. Tablo 2 genel olarak incelendiğinde, okul yöneticileri ve ilköğretim müfettişleri, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini planlama çabalarında her zaman zorlandıklarını belirtirken, sınıf öğretmenleri bu etkinlik alanında arasıra zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin öğrenme materyali hazırlama çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenleri görüşlerine yönelik sayısal veriler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Materyalini Hazırlama Çabalarına İlişkin Grup Görüşleri

II. Materyal Hazırlama	Yönetici		Müfettiş		Öğretmen		Genel	
	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss
1. Ders materyalleri hazırlarken ve seçerken bireysel farklılıkları dikkate alma	3.69	.92	4.00	.58	3.69	.93	3.80	.92
2. Derslerde bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan yararlanma	3.44	.95	4.08	.65	3.38	.98	3.51	.97
3. Ders materyali hazırlarken öğrenci görüşlerini alma	3.51	.97	3.89	.75	3.38	.92	3.48	.95
4. Hazırlanan materyalin kullanışlı ve ekonomik olmasına dikkat etme	3.62	.91	4.28	.56	3.58	.93	3.65	.97
5. Hazırlanan materyalin öğrenilecek içeriğe uygun olmasına dikkat etme	3.78	.90	4.50	.51	3.76	.94	3.86	.92
6. Materyal hazırlarken çevre olanaklarından yararlanma	3.40	1.05	3.77	.83	3.37	1.04	3.45	1.00
Toplam	3.55	.98	4.07	.70	3.51	.92	3.60	.94

Tablo 3 incelendiğinde, öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin öğrenme materyali hazırlama çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.40$ ile $\bar{x}=3.78$, müfettiş görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.77$ ile $\bar{x}=4.50$ ve öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3.38$ ile $\bar{x}=3.76$ arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere dayalı olarak öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme materyalini hazırlamada sınıf öğretmenlerinin; yönetici ve müfettişlere göre; tüm etkinliklerde her zaman zorlandıkları ve sınıf öğretmenlerinin kendilerine göre ise; 1., 4. ve 5. etkinliklerde her zaman, 2., 3., ve 6. etkinliklerde ise arasıra zorlandıklarını söylemek olanaklıdır. Tablo 3'e göre genel olarak okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenleri, sınıf öğretmenlerinin öğrenme materyali hazırlama çabalarında her zaman zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretme-öğrenme süreci kapsamında öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin öğrenme ortamlarını düzenleme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenleri görüşleri ile ilgili sayısal veriler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4 Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Ortamlarını Düzenleme Çabalarına İlişkin Grup Görüşleri

III. Öğrenme Ortamlarını Düzenleme	Yönetici		Müfettiş		Öğretmen		Genel	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
1.Öğrenme ortamlarını düzenlerken öğrencilerin hazır bulunuşluk durumlarını dikkate alma	3.14	.90	3.47	.81	3.13	.97	3.15	.96
2.Öğrenme ortamlarını etkinlik türüne göre düzenleme	3.40	1.08	3.94	.75	3.23	1.01	3.38	1.03
3.Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenleme	3.25	1.00	3.69	.62	3.13	1.04	3.26	1.02
4.Öğrenme ortamını düzenlerken araç ve gereçlerin özelliklerini dikkate alma	3.26	1.00	3.83	.70	3.17	.99	3.31	.99
5.Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alma	3.29	.93	3.86	.59	3.15	.95	3.26	.97
6.Öğretim ortamının temizlik, ısı ve ışık yönünde uygun olması için gerekli önlemleri alma	3.03	1.05	3.97	.77	3.04	1.04	3.18	1.07
7.Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımında model olma ve bunları öğretme	3.68	.87	4.19	.62	3.58	.93	3.73	.91
8.Öğrenme ortamını öğrencilerin estetik duyarlılığını olumlu yönde etkileyecek biçimde düzenleme	3.43	.89	3.92	.62	3.38	.92	3.52	.91
Toplam	3.30	.91	3.83	.70	3.21	1.00	3.35	1.02

Tablo 4’te görüldüğü gibi, öğretme-öğrenme süreci kapsamında öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin öğrenme ortamlarını düzenleme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.03$ ile $\bar{x}=3.68$, müfettiş görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.47$ ile $\bar{x}=4.19$ ve öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3.04$ ile $\bar{x}=3.58$ arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere dayalı olarak öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme ortamlarını düzenlemede sınıf öğretmenlerinin; yöneticilere göre, 2., 7. ve 8. etkinliklerde her zaman, 1., 3., 4., 5. ve 6. etkinliklerde arasıra zorlandıkları, müfettişlere göre, tüm etkinliklerde her zaman zorlandıkları ve öğretmenlerin kendilerine göre ise; sadece 7. etkinlikte her zaman diğer etkinliklerde ise arasıra zorlandıklarını söylemek olanaklıdır. Tablo 4 genel olarak incelendiğinde müfettişler, sınıf öğretmenlerinin öğrenme ortamlarını düzenleme çabalarında her zaman zorlandıklarını, yönetici ve öğretmenler ise arasıra zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, öğretmenlerin öğretimi çeşitlendirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici, müfettiş ve öğretmen görüşleri ile ilgili sayısal veriler Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimi Çeşitlendirme Çabalarına İlişkin Grup Görüşleri

IV. Bireysel Farklılıklara Göre Öğretimi Çeşitlendirme	Yönetici		Müfettiş		Öğretmen		Genel	
	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss
1. Öğrenme etkinliklerini öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenleme	3.56	.98	4.31	.58	3.50	1.01	3.71	1.01
2. Öğrencilerin gelişimini izlemek amacıyla kayıtlar tutma	3.53	1.07	4.08	.73	3.41	1.08	3.54	1.06
3. Öğretim yöntemini belirlerken bireysel farklılıkları dikkate alma	3.59	1.04	4.19	.71	3.51	1.11	3.63	1.09
4. Özel sorunları ve ilgili yasal dayanakları dikkate alma	3.34	1.02	3.67	.79	3.32	1.02	3.37	1.01
5. Bireysel öğrenme etkinlikleri düzenleme	3.43	1.04	4.19	.79	3.45	.98	3.56	.99
6. Bireysel farklılıkları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını çeşitlendirme	3.15	1.04	4.08	.73	3.12	1.12	3.30	1.12
7. Öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler kullanma	3.18	1.13	3.86	.87	3.16	1.12	3.29	1.12
Toplam	3.38	1.03	4.04	.72	3.33	1.02	3.46	1.03

Tablo 5’de görüldüğü gibi, öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin öğretimi çeşitlendirme çabalarında

zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.15$ ile $\bar{x}=3.59$, müfettiş görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.67$ ile $\bar{x}=4.31$ ve öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3.12$ ile $\bar{x}=3.51$ arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere dayalı olarak öğretme-öğrenme sürecinde öğretimi çeşitlendirme çabalarında sınıf öğretmenlerinin; yöneticilere göre; 1., 2., 3. ve 5. etkinliklerde her zaman, 4., 6. ve 7. etkinliklerde ise arasına zorlandıkları, müfettişlere göre; tüm etkinliklerde her zaman zorlandıkları ve öğretmenlerin kendilerine göre ise; 1., 2., 3. ve 5. etkinliklerde her zaman, 4., 6. ve 7. etkinliklerde ise arasına zorlandıkları söylenebilir. Tablo 5 genel olarak incelendiğinde, yönetici ve öğretmenlere göre, sınıf öğretmenlerinin öğretimi çeşitlendirme çabalarında arasına zorlandıkları, müfettişlere göre ise sınıf öğretmenlerinin öğretimi çeşitlendirme çabalarında her zaman zorlandıkları görülmektedir.

Öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, öğretmenlerin zamanı etkin kullanma çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenleri görüşlerine yönelik sayısal veriler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Zamanını Etkin Kullanma Çabalarına İlişkin Grup Görüşleri

V. Zaman Yönetimi	Yönetici		Müfettiş		Öğretmen		Genel	
	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss
1.Zamanı etkin kullanacak şekilde ders planlama	3.75	1.05	4.61	.49	3.58	1.16	3.80	1.13
2.Öğretme - öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanma.	3.53	.98	3.78	.72	3.36	1.03	3.42	1.00
3.Öğrencilerin ders içi ve ders dışı zamanlarını etkili kullanmaları için yönlendirmeler yapma	3.51	.97	4.19	.52	3.42	.95	3.56	.94
Toplam	3.59	1.01	4.18	.52	3.44	.96	3.58	1.00

Tablo 6'da görüldüğü gibi, öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, öğretmenlerin zamanı etkin kullanma çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.51$ ile $\bar{x}=3.75$, müfettiş görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.78$ ile $\bar{x}=4.61$ ve öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3.36$ ile $\bar{x}=3.58$ arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere dayalı olarak öğretme-öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanma çabalarında sınıf öğretmenlerinin; yöneticilere ve müfettişlere göre, bu alandaki tüm etkinliklerde

her zaman zorlandıkları, öğretmenlerin kendilerine göre ise; 1. ve 3. etkinliklerde her zaman, 2. etkinlikte ise arasıra zorlandıklarını söylemek olanaklıdır. Tablo 6 genel olarak incelendiğinde yönetici, müfettiş ve öğretmenlere göre sınıf öğretmenlerinin zamanı etkin kullanma çabalarında her zaman zorlandıklarını söylemek olanaklıdır.

Öğretme-öğrenme süreci kapsamında öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, öğretmenlerin davranış yönetimi ile ilgili çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenleri görüşleri ile ilgili sayısal veriler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Davranış Yönetimi İle İlgili Çabalarına İlişkin Grup Görüşleri

VI. Davranış Yönetimi	Yönetici		Müfettiş		Öğretmen		Genel	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
1.Öğrencilere yapıcı, açıklayıcı ve geliştirici geri bildirimler verme	4.01	4.89	4.03	.88	3.50	3.12	3.58	2.55
2.Öğrencilere isimleriyle hitap etme	3.32	1.01	3.86	.72	3.22	.99	3.35	1.00
3.Öğrencilerin başarılı yönlerini öne çıkarma	3.22	1.07	3.50	.81	3.02	1.04	3.10	1.04
4.Davranış yönetiminde bireysel farklılıkları dikkate alma	3.50	1.09	4.22	.72	3.45	1.11	3.60	1.10
5. Öğrencilerin kendilerini güven içinde hissetmelerini sağlayacak ortam oluşturma	3.35	1.16	4.11	.78	3.16	1.19	3.34	1.19
6.Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirleme	3.63	1.05	4.39	.54	3.46	1.05	3.64	1.02
7. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yönetebilmelerinde rehberlik etme	3.15	.97	4.22	.64	3.27	1.06	3.45	1.06
8. Öğrencilerin kendilerini güdülemeyi öğrenmeleri için olanak sağlama	3.35	1.06	3.78	.87	3.27	1.03	3.36	1.01
9. Öğrencilerin öz denetim becerilerini geliştirmesine rehberlik etme	3.25	1.02	3.92	.77	3.14	1.08	3.30	1.04
Toplam	3.41	1.12	4.00	.81	3.27	1.03	3.41	1.07

Tablo 7 incelendiğinde, öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, öğretmenlerin davranış yönetimi çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici görüşlerin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.15$ ile $\bar{x}=4.01$, müfettiş görüşlerinin aritmetik ortalaması $\bar{x}=3.50$ ile $\bar{x}=4.39$ ve öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması ise $\bar{x}=3.02$ ile $\bar{x}=3.50$ arasında değiştiği görülmektedir. Bu verilere dayalı olarak öğretme-öğrenme sürecinde davranış yönetimi çabalarında sınıf öğretmenlerinin; yöneticilere göre, 4. ve 6. etkinliklerde her zaman zorlandıkları, 1., 2., 3., 5., 7., 8. ve 9. etkinliklerde arasıra zorlandıkları, müfettişlere göre, tüm etkinliklerde

her zaman zorlandıkları ve öğretmenlerin kendilerine göre ise; 1., 4. ve 6. etkinliklerde her zaman zorlandıkları, 2., 3., 5., 7., 8. ve 9. etkinliklerde ise arasıra zorlandıklarını söylemek olanaklıdır. Bu verilere göre genel olarak yönetici ve müfettişler, sınıf öğretmenlerinin davranış yönetimi çabalarında her zaman zorlandıklarını, öğretmenler ise davranış yönetimi çabalarında arasıra zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme Etkinliklerini Düzenleme ve Gerçekleştirme Çabalarında Zorlanma Düzeylerine İlişkin Grup Görüşleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın ikinci amacı kapsamında öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, öğretmenlerin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerini belirlemeye ilişkin; okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenleri görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği ile ilgili sayısal veriler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Grup Görüşlerinin Tek Yönlü Varyans Çözümlemesi Sonuçları

Grup	n	\bar{x}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Karalar Ort.	F	p	Fark
Öğretmen	180	3.38	1.11	Gruplararası	222767.914	2				
Yönetici	68	3.45	.88	Gruplarıçi	210717.328	280	11383.957	13.938	.000	1/2-3
Müfettiş	36	4.03	1.00	Toplam	233485.241	282	816.734			
Toplam	284	3.62	.89							

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretme-öğrenme süreci kapsamında öğretmen yeterliklerine dayalı olarak, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerini belirlemeye yönelik; okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmenleri görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Grupların görüşlerinden elde edilen puanların aritmetik ortalamalarının farklı olduğu görülmektedir. Bu farka göre, müfettişler $\bar{x}=4.03$ aritmetik ortalamayla öğretmenlerin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında en yüksek düzeyde zorlandıklarını belirtirken bunu $\bar{x}=3.45$ aritmetik ortalamayla yöneticiler ve 3.38 aritmetik ortalamayla öğretmenler izlemektedir. Yönetici ve müfettişler, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında her zaman zorlandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ise kendilerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme

çabalarında arasına zorlandıklarını belirtmişlerdir. Kısaca belirtmek gerekirse, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerini belirlemeye ilişkin grup görüşlerinden elde edilen puanların aritmetik ortalama değerlerinin $\bar{x}=4.03$ ile $\bar{x}=3.38$ arasında değiştiği görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerini belirlemeye ilişkin görüşlerin gruplara göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin görüş puanlarının aritmetik ortalamaları arasında görülen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla tek yönlü varyans çözümlemesi yapılmıştır. Ulaşılan görüş puanlarından elde edilen değerlere göre bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$F(280) = 13.938, p<.05$]. Buna göre, puanların aritmetik ortalamaları arasında görülen bu anlamlı farkın hangi grup ya da gruplar arası farklılıktan kaynaklandığını saptamak üzere Tukey HSD testi yapılmıştır. Yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin grup görüşlerinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın; “Sınıf öğretmenleri” ile “İlköğretim müfettişleri” ve “Okul yöneticileri ” ile “İlköğretim müfettişleri” arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre ilköğretim müfettişlerinin lehine bir fark olduğu görülmektedir.

Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerinin alt boyutlarını oluşturan; dersi planlama, öğrenme materyali hazırlama, öğrenme ortamını düzenleme, bireysel farklılıklara göre öğretimi çeşitlendirme, zaman yönetimi ve davranış yönetimini gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin yönetici, müfettiş ve öğretmen görüşlerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlemek amacıyla her bir alt boyuta ilişkin ayrı ayrı tek yönlü varyans çözümlemesi yapılmıştır. Tüm boyutlarda elde edilen verilerin, Tablo 8'deki verilerle hemen hemen aynı olduğu belirlenmiştir. Tüm boyutlarda grup görüşleri arasında müfettişler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Farkın kaynağı da yine “Sınıf öğretmenleri” ile “İlköğretim müfettişleri” ve “Okul yöneticileri ” ile “İlköğretim müfettişleri” arasındaki farktan kaynaklandığı belirlenmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, elde edilen bulgulara dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerini belirlemeye yönelik; okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve sınıf öğretmeni görüşlerinden ulaşılan sonuçlar, öğrenme etkinlikleri alanlarına göre şöyle sıralanmaktadır.

- Yönetici ve müfettişler, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerinin birinci alt boyutu olan “dersi planlama” çabalarında her zaman zorlandıklarını belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenleri ise kendilerinin öğrenme etkinliklerini planlama çabalarında arasıra zorlandıklarını belirtmişlerdir.
- Yönetici, müfettiş ve öğretmenler, sınıf öğretmenlerinin ikinci alt boyut olan “öğrenme materyali hazırlamaya” ilişkin çabalarında her zaman zorlandıklarını belirtmişlerdir.
- Müfettişlere göre, sınıf öğretmenleri “öğrenme ortamlarını düzenleme” çabalarında her zaman zorlanmaktadır. Yönetici ve öğretmenlere göre ise sınıf öğretmenleri “öğrenme ortamlarını düzenleme” çabalarında arasıra zorlanmaktadır.
- Yönetici ve öğretmenler, sınıf öğretmenlerinin “öğretimi çeşitlendirme” çabalarında arasıra zorlandıklarını belirtirken, müfettişler ise sınıf öğretmenlerinin “öğretimi çeşitlendirme” çabalarında her zaman zorlandıklarını belirtmişlerdir.
- Sınıf öğretmenlerinin “zamanı etkin kullanma” çabalarında her zaman zorlandıkları; yönetici, müfettiş ve öğretmenlerin görüş birliğine vardığı tek öğrenme etkinliği alanıdır.
- Yönetici ve müfettişler, sınıf öğretmenlerinin “davranış yönetimi” çabalarında her zaman zorlandıklarını, öğretmenler ise “davranış yönetimi” çabalarında arasıra zorlandıklarını belirtmişlerdir.

2. Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında zorlanma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri, ilköğretim müfettişleri ve

sınıf öğretmenleri görüşlerinden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları anlamlı farklılık göstermiştir. Bu farka göre, müfettişler $\bar{x}=4.03$ aritmetik ortalamayla sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında en yüksek düzeyde zorlandıklarını belirtirken bunu $\bar{x}=3.45$ aritmetik ortalamayla yöneticiler ve $\bar{x}=3.38$ aritmetik ortalamayla öğretmenler izlemektedir. Böylece yönetici ve müfettişler, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında her zaman zorlandıklarını belirtirken, sınıf öğretmenleri kendilerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında arasıra zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bulgular, benzer özellikteki araştırma bulgularıyla karşılaştırıldığında sonuçların benzer ya da paralel olduğu görülmektedir. Nitekim araştırmamızda müfettiş ve yöneticiler, sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında her zaman zorlandıklarını belirtirken, sınıf öğretmenleri kısmen zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgunun, Karacaoğlu (2008)'nin yapmış olduğu çalışmada “Öğretmenler meslek bilgisi konusunda kendilerini yeterli bulmaktadır” bulgusu ile tam olarak örtüşmediği görülmektedir. Karasakaloğlu ve Saraçoğlu (2009)'nin çalışmalarına göre, sınıf öğretmeni adaylarının Türkçeye yönelik tutum ve akademik benlik tasarımlarının oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu çalışmamızda sınıf öğretmenlerinin kendilerini, müfettiş ve yöneticilerin tanımlamalarından farklı görmelerine önemli derecede kaynaklık etmektedir. Yine Ertürk (2009)'ün “Sınıf öğretmenlerinin çoğunun kendilerini geliştirmek istedikleri anlaşılmaktadır” bulgusu araştırmamızda sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında kısmen zorlanmaktayım” bulgusunu destekler niteliktedir.

Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlara dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenme etkinliklerini düzenleme ve gerçekleştirme çabalarında, öğrenme etkinliklerinin tüm alanlarında yönetici, müfettiş ve öğretmenlere göre zorlanma düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, sınıf öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecinde özellikle öğrenme etkinliklerinin

düzenlenmesi ve gerçekleştirilmesi konularında ciddi destek gereksinimi içinde olduklarını göstermektedir. Bu gereksinimden hareketle;

- a. Yenilenen ilköğretim programının dayandığı öğrenme yaklaşımı da dikkate alınarak; öğrenme etkinliklerinin planlanması, öğrenme materyalinin hazırlanması, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, öğretimin çeşitlendirilmesi, zamanın etkin kullanılması ve davranış yönetimi alanlarında sınıf öğretmenlerine kazandırılmak istenen yeterlikler öğretmen yetiştirme programlarına program standartları olarak konulmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen eğitimi program standartlarına uygunluğu akredite edilmelidir.
- b. Hizmetteki sınıf öğretmenlerine ise öğrenme etkinliklerinin planlanması, öğrenme materyalinin hazırlanması, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, öğretimin çeşitlendirilmesi, zamanın etkin kullanılması ve davranış yönetimi alanlarında gerekli yeterliklerin kazandırılması için yerel ve merkezi düzeylerde çeşitli hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir. Düzenlenecek hizmetiçi eğitim programlarına formal bir özellik kazandırılmalı ve öğretmenlerin bu tür programlara katılımı sağlanmalıdır. Programa katılan ve programı başarı ile tamamlayan öğretmenlere akademik karşılığı olan veya mesleki kariyer açısından önem arz eden bir belge verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Abbott, & T. Ryan (1999). ‘Consstructing Knowledge, Reconstructing Schooling’
Educational Leadership, November, 66–69.
- Adıgüzel, A. (2005). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Öğretmen Niteliklerinde Yeni Bir Boyut: Bilgi Okuryazarlığı. **Milli Eğitim Dergisi**, 33;167.
- Brooks G. & Books M G. (1999). The Courage ta be Constructivist. **Educational Leadership**, November, 18–24.
- Demirel, Ö. (2005). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Erdem, E. (2001). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi Hacettepe Üniversitesi SBE Ankara.

- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2002). Bilgi Okuryazarlığı Becerileri ve Bu Becerilerin Öğrencilere Kazandırılması İçin Düzenlenecek Öğrenme Ortamlarının Özellikleri. **Jurnal of Qafqaz University**. Sayı 9.
- Ertürk, M. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Kendilerini Geliştirme İsteklerinin Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İl Örneği), **Kuramsal Eğitimbilim**, 2 (2), 44–59.
- Hooloway John H. (1999). Caution:Constructivism Ahead, **Educational Leadership**, November, 85–86.
- Karaca, Ö.C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**. Haziran, Cilt: V, Sayı: I, 70–97.
- Karasakaloğlu, N. ve Saraçoğlu, A. S. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Türkçe Derslerine Yönelik Tutumları, Akademik Benlik Tasarımları İle Başarıları Arasındaki İlişki, **Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**. Haziran, Cilt:VI, Sayı: I, 343–36.
- Karasar, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Onbeşinci Baskı. Ankara: Nobel Yayınları.
- Koç, S. ve Koşaner, Ö. (2005). Bilgi Okuryazarlığı ve Aktif Eğitim “Bir Uygulama Örneği” II. Aktif Eğitim Kurultayı.
- MEB. Öğretmen yetiştirme ve eğitimi genel müdürlüğü “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html>. Erişim Tarihi, 25.08.2009.
- Gunter, M. A. and Jan S. (1999). **Instruction-A Models Approach**. Third Edition. USA:
- Özden, Y. (2003). **Öğrenme ve Öğretme**. PegemA Yayıncılık.
- Şaşan, H. (2002). “Yapılandırmacı Öğrenme” **Yaşadıkça Eğitim**. 74–75, 49–52.
- Yaşar, Ş. (1998). “Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-öğretme Süreci.” VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Konya: Selçuk Üniversitesi, 9–11 Eylül, 695–701.
- Yetkin, D. Ö. Daşcan. (2006). **Son Değişikliklerle İlköğretim Programı (1–5 Sınıflar)**, Ankara: Anı Yayıncılık.