

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
SINIF YÖNETİMİNİN BİR BOYUTU OLAN
ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ ETKİNLİKLERİNE
İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE
ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ**

Fadime KARACAN

Yüksek Lisans Tezi

Ekim 2001

Anadolu Üniversitesi
Merkez Kütüphanesi

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNİN BİR BOYUTU OLAN
ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN
MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

Fadime KARACAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Doç.Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ekim 2001

Bu Tez Çalışması AÜAF'ca desteklenmiştir. Proje No: 002629

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİNİN BİR BOYUTU OLAN ÖĞRETİM SÜRECİNDEKİ ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

Fadime KARACAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ekim 2001

Danışman: Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Okul değişkeninin en önemli ögesi öğretmenlerdir. Çünkü etkili bir sınıf yönetimi için, gerekli olan eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden öğretmenler sorumludur. İyi bir sınıf yönetimi iyi bir öğretime bağlıdır. Eğitimdeki hedeflerin gerçekleşebilmesi için, öğretmenlerden öğretim sürecini planlamaları, planlama doğrultusunda uygulamaları ve değerlendirmeleri beklenir. Öğretmenlerin, öğretim sürecini yönetme yeterliği, eğitim sisteminin kalitesini de büyük oranda etkilemektedir.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmen görüşleri ile bu görüşlerin mesleki kıdem ve mezun olunan öğretim kurumuna göre değişip değişmediğini belirlemektir.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma evrenini, Eskişehir il merkezi ilköğretim okullarında çalışan 1017 öğretmen ile Eskişehir, Afyon, Bilecik, Kütahya ve Konya illerinde görev yapan 140 ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır. Toplanan verilerin, bilgisayar ortamında "SPSS 7.0 for Windows" paket programı ile istatistik çözümlenmeleri yapılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve χ^2 kullanılmıştır. Anlamlık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde, müfettişlerin görüşleri ile öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Müfettişler, öğretmenleri öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde az

yeterli bulurken, öğretmenler kendilerini yeterli bulmuşlardır. Müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, görüşleri arasındaki fark da artmaktadır. Müfettiş ve öğretmenler mezun oldukları öğretim kurumlarına göre görüşleri arasında da, benzer programlarda yetişmelerine karşın istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

ABSTRACT

A STUDY OF THE ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS, AS A CRITICAL DIMENSION OF CLASSROOM MANAGEMENT, PERCEIVED BY SUPERVISORS AND TEACHERS

Fadime KARACAN

Department of Educational Sciences

Anadolu University Educational Sciences Institute, October 2001

Advisor: Esmahan AĞAOĞLU, Associate Professor

The most important element of school life are teachers. In school life, teachers have crucial responsibility for organizing and performing teaching processes that are necessary for an effective classroom management. An effective classroom management depends on an effective teaching. In order to achieve educational aims, it is expected that teachers should plan and evaluate, effectively the teaching process accordingly. Teachers' ability, of managing the teaching process is an important part of the quality of school life.

The purpose of this research was to determine whether the perceptions of supervisors and teachers about the teaching activities of primary school teachers, as a critical dimension of classroom management, had been changed due to the years that the supervisors and teachers worked and the school from which teachers and supervisors graduated. In this research, survey research method was used. The population of the study consisted of 1017 teachers who worked at primary schools in the city of Eskişehir and 140 primary schools' supervisors who worked in the city Eskişehir, Afyon, Bilecik, Kütahya and Konya. The data analyzed using "SPSS 7.0 for Windows" software. The data organized in the form of frequency and percent, and " χ^2 " tests performed using significance level of .05.

The finding of the study indicated that there was a significant difference between the perceptions of supervisors and teachers about the activities of primary school teachers

on planning, applying and evaluating the teaching process. While the supervisors found that the teachers were not capable enough in planning, applying and evaluating the teaching process; the teachers found themselves that they were capable of doing these kind of activities. As far as the proficiency of teachers was concerned, the higher seniority the supervisors and teachers had, the more difference there were between their perceptions. It also found that a significant difference between the perceptions of supervisors and teachers who graduated from the same program.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Fadime KARACAN'ın Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminin Bir Boyutu Olan Öğretim Sürecindeki Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri başlıklı tezi/...../2001 tarihinde, aşağıda jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	: Prof. Dr. Şefik YAŞAR	
Üye	: Doç. Dr. Coşkun BAYRAK	

Doç. Dr. Coşkun BAYRAK

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Eğitim sisteminin başarısı sistemi işletecek olan öğretmennin niteliğinden etkilenmektedir. Öğretmen, öğretim durumlarının hem hazırlayıcısı, hem de parçasıdır. Öğretmen sınıftaki yaşamın her ögesini ve anını eğitsel amaçlar yönünde planlı biçimde kullanabilmelidir. Öğretmenin öğretim sürecindeki etkinliklerinin yeterliliğı eğitim sisteminin kalitesini de büyük oranda etkilemektedir. Bu nedenle örgün eğitimin temelini oluşturan ilköğretim basamağında etkililik, verimlilik ve niteliğın artırılması için sınıf öğretmenine bağılı olarak ortaya çıkan öğretim sürecindeki problemlerin süratle çözülmesi ve niteliğın artırılması gerekir.

Araştırmada, ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri araştırılmıştır.

Araştırmanın her aşamasında, yoğun işleri arasında büyük bir özveri ile katkılarını esirgemeyen ve beni yönlendiren danışman hocam sayın Doç. Dr. Esmahan Ağaoğlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Verilerin istatistiksel çözümlenmelerinde katkılarından dolayı sayın Prof. Dr. Embiya Ağaoğlu'na, araştırma süresi boyunca bana zaman ayıran, görüş ve yardımlarına başvurduğum sayın hocalarım Prof. Dr. Şefik Yaşar, Doç. Dr. Çoşkun Bayrak ve Yrd. Doç. Dr. Ayşen Gürcan Namlu'ya teşekkür ederim.

Araştırmanın gerçekleşmesinde katkısı olan ve adından söz edemediğim pek çok kişiye sonsuz teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Eskişehir 2001

Fadime Karacan

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	viii
ÇİZELGELER LİSTESİ	xi
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
1.1.Öğretim Süreci.....	1
1.1.1. Öğretim Sürecinde Planlama.....	3
1.1.2. Öğretim Sürecinde Uygulama.....	4
1.1.3.Öğretim Sürecinin Değerlendirilmesi.....	10
1.1.4. Eğitim Etkinliklerinin Teftişi.....	11
1.1.5. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	14
1.1.6. Problem Durumu.....	17
1.2. Araştırmanın Amacı.....	18
1.3. Araştırmanın Önemi.....	19
1.4. Araştırmanın Sınırlılıklar.....	20
1.5. Tanımlar.....	20
BÖLÜM II	
YÖNTEM.....	22
2.1. Araştırma Modeli.....	22
2.2. Evren ve Örneklem.....	22
2.3. Veriler ve Toplanması.....	27
2.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	27
2.3.2. Anketin Uygulanması.....	30
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	31

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR.....	33
3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri	33
3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdem ve Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkenlerine Göre Görüşleri	38
3.2.1. Mesleki Kıdem.....	38
3.2.2. Mezun Olunan Öğretim Kurumu.....	40
3.3. Sınıf Öğretmeninin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri	43
3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdem ve Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkenlerine Göre Görüşleri	49
3.4.1. Mesleki Kıdem.....	50
3.4.2. Mezun Olunan Öğretim Kurumu.....	51
3.5. Sınıf Öğretmeninin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerinin Görüşleri	55
3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdem ve Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkenlerine Göre Görüşleri	59
3.6.1. Mesleki Kıdem.....	59
3.6.2. Mezun Olunan Öğretim Kurumu.....	61

BÖLÜM IV

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	65
4.1. Özet	65
4.2. Sonuç.....	67
4.3. Öneriler.....	68
4.3.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	68
4.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	69
EKLER.....	70
KAYNAKÇA.....	105

TABLolar LİSTESİ

Tablo

	<u>Sayfa</u>
1. Sınıf Öğretmenlerine Uygulanan Anketin Geri Dönüşü.....	23
2. İlköğretim Müfettişlerine Uygulanan Anketin Geri Dönüşümü.....	24
3. Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri Bakımından Dağılımı.....	25
4. İlköğretim Müfettişlerinin Kişisel Özellikleri Bakımından Dağılımı.....	26
5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri.....	34
6. Müfettiş ve Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine ilişkin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi.....	37
7. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki kıdemlerine Göre Görüşlerinin Dağılımı..	39
8. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Görüşlerinin Dağılımı.....	41
9. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri.....	44
10. Müfettiş ve Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine ilişkin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi.....	49
11. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki kıdemlerine Göre Görüşlerinin Dağılımı..	50
12. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Görüşlerinin Dağılımı.....	52
13. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri.....	56
14. Müfettiş ve Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine ilişkin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi.....	58

15. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki kıdemlerine Göre Görüşlerinin Dağılımı..... 60
16. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Görüşlerinin Dağılımı.....62

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, tanımlar ve alanla ilgili yapılan araştırmalar yer almaktadır.

Öğretmenin eğitimi gerçekleştirebilmesi için, belirlediği öğrenme hedefleri doğrultusunda öğrenci ve öğrenme sürecinin özelliklerine uygun olarak öğretim sürecini planlaması, uygulaması ve değerlendirmesi gerekmektedir. Bu düşünce ile öğretmenden beklenen öğretim sürecindeki etkinlikler aşağıdaki paragraflarda açıklanmıştır.

1.1. Öğretim Süreci

Eğitim, bireyde istenilen davranışları geliştirmek, istenmeyen ve hatalı davranışları ortadan kaldırmak ya da düzeltmek için yapılır. Bu nedenle eğitim, planlı ve amaçlı olarak bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk,1993:9). Bireylerin davranışlarında meydana gelen bu değişme bütün toplumu etkilemektedir. Planlı eğitim faaliyetleri, geçerli öğrenmeyi sağlayıcı yaşantıların oluşturulmasına dönük olmalıdır.

Eğitim örgütleri saptanan eğitim politikaları çerçevesinde eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunurlar. Eğitim yönetimi ve onun alt alanı olan okul yönetimi, devletin eğitim politikalarını ve yetkili organların bu politikalar doğrultusunda saptadığı genel ve özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlüdür (Kaya, 1991:43). Okulun sahip olduğu-olabileceği kaynakların eğitsel amaçlar için kullanımı, eğitim yönetiminin

kalitesine bağlıdır. Bu kalite, eğitim yönetiminin her basamağında yer almalıdır. Bu basamaklardan biri de sınıf yönetimidir.

Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışının oluşması sınıf yönetiminde başlar. Eğitim yönetiminin kalitesi büyük ölçüde sınıf yönetiminin kalitesine ve öğretmenin niteliğine bağlıdır (Başar, 1997:13). Başarılı bir öğretmen sınıf yönetiminde ustadır. Öğretmen, istendik davranışları kılavuzlayan ve sağlayan öğelerdendir. Sınıf içinde öğrencide istendik davranış değişikliğini oluşturma işini üstlenen öğretmenlerin, öğrenmeyi sağlama ya da kılavuzlamada öğretme-öğrenme ilkelerini sınıf içinde işe koşmaları gerekmektedir. Öğretmen eğitim durumlarını düzenleyen ve uygulayandır. Bu bakımdan öğretmenin konu alanını iyi bilmesi, eğitim ve öğretimle ilgili bilgi, beceri ve tutumlarla donanımlı olması gerekir (Sönmez, 1999:33). Sınıf öğretmeninden öğrenmenin gerçekleştiği çevreyi oluşturulabilmesi için gerekli olanak ve süreçleri, öğrenme düzenini, ortamın kurallarını sağlaması ve bunu sürdürmesi beklenmektedir. Sınıf yönetimi, öğrenci ve öğretmenin çalışma engellerinin en aza indirilmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması, etkinliklere öğrencilerin katılımının sağlanmasıdır. Öğretmen sınıf yaşamını bir orkestra gibi yönetir. Sınıf yönetimi, sınıftaki kaynakların, zamanın ve insanların yönetimidir (Başar, 1997:13). Sınıf yönetiminde başarılı olan öğretmen, öğrencilere derslerinde daha başarılı olabilmeleri için zemin hazırlamaktadır (Cafoğlu, 1992:153).

Bir eğitim sisteminin en önemli ögesi, öğretmendir. Öğretmeden öğrencilerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmesi ya da yön vermesi beklenir. Öğretmenlik mesleği 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43.maddesinde şöyle tanımlanmaktadır:

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. Öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile hazırlanır. Bu nitelikleri kazanabilmesi için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır (MEB, 1990:21).

Kanun maddesinde öğretmenliğin bir meslek olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlik mesleği için gerekli nitelikler, alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür

olmak üzere üç yönlü ele alınmaktadır. Başka bir ifadeyle, bir öğretmenin kendinden beklenen görevleri yerine getirebilmesi için öğretmenlik yapacağı alanı iyi bilmesi gerekir. Bunun yanında bu bilgi ve becerileri iyi örgütleyerek nasıl öğreteceğini, sınıftaki etkinlikleri nasıl canlı ve çekici hale getireceğini bilmesi de gerekmektedir. Öğretmen alanı ile ilgili fazla ayrıntılı bir bilgiye ve genel kültüre sahip olabilir. Ancak bunun ikisi yalnız başına bir anlam ifade etmemektedir. Öğretmenlik mesleği açısından önemli olan; yeterli alan bilgisi ve genel kültürü, öğrencilerine aktaracak pedagojik formasyon bilgisine sahip olmasıdır. Eğitim açısından da öğretmenin belirtilen bu üç özelliği bir arada taşıması beklenmektedir. Eğitimde bu üç özelliği bir arada bulunduran öğretmen öğrenciyi tanıyarak, eğitim-öğretim ortamını daha etkin hale getirebilmektedir.

Öğretimin etkililiği, ders içerik ve sunumunun öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılayabilmesine bağlıdır. Öğrencilere, öğrenme özelliklerine en uygun öğrenme olanakları sunmak ve o doğrultuda yönlendirmek öğretmenlerin en önemli görevidir (Özden, 1999:101-102).

Öğrenciler doğal çevrede de öğrenebilirler ancak, bu doğal çevrenin öğrenmeyi kolaylaştıracak ve olası kılacak şekilde planlanması ve düzenlenmesi gerekmektedir. Bu konuda temel kaynak, kuşkusuz öğretmendir. Öğretmen, düzenleyici olarak öğretim sürecinde yavaş kazanılacak bir davranış örüntüsünü hızlandırmaya ya da hiç oluşmayacak davranış değişikliğinin oluşmasını olası kılma gibi önemli bir işi yerine getirmektedir.

Eğitimin amacı; öğrencide istendik davranış değişikliği olduğuna göre, öğretmenin bu ürünü oluşturucu etkinlikleri planlaması, uygulaması ve değerlendirmesi gerekmektedir.

1.1.1. Öğretim Sürecinin Planlanması

Etkin bir öğretim lideri ve sınıf yöneticisi olarak öğretmen, planlama aşamasında öncelikle yıllık, ünite ve günlük planlarını ilkeler doğrultusunda hazırlamalıdır.

Hazırlanan bu planlar sınıf içinde istendik davranış değişikliğini oluşturacak şekilde uygulanmalıdır.

Öğretim sürecinin planlanması aşamasında, öncelikle hedef davranışların belirlenmesi gerekir. Hedef davranışlar öğretim süreci sonunda öğrencilerde gözlenmek istenen davranışlardır. Bunların belirlenmesi çalışmalarında amaçların saptanması, öğrencilerin tanınması eğitim gereksinimlerinin ortaya çıkarılması basamakları yer almaktadır. Amaçların belirlenmesinde öğretmen, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, ilgi, beklenti ve yeterliliklerinin bilincinde olmalıdır (Aydın, 1998:8). Belirlenen hedef davranışlar, öncelikler gözetilerek sıraya konulmalıdır. Öğretmen çerçeve programı, çevre, okul, öğrencinin özelliklerini gözetip kendi program içeriğini, bunun öğretim sürecine dağılımını ve ne kadar zaman ayracağını belirleyebilmelidir. Öğretmenden bu belirlenen etkinlikleri planlama yaparak öğretim öncesi hazırlıkları yapması beklenir. Planlama, öğretmenin üç konuda yansıtıcı düşünmesine yardım eder: (1) Planlama, öğretmenin öğrencilerin özelliklerine uygun olan ve olmayan, sevdikleri ve sevmedikleri durumları belirleme konusunda yardımcı olur ve gelecekte, öğrencilerin sevdikleri etkinliklere yer vermesini sağlar, (2) Planlama, öğretimden sonra içerik analizinin, içeriğin aşamalandırılmasının doğru yapıp yapılmadığı konusunda, öğretmenin yaratıcı düşünmesini sağlar, konunun analizinde ve örgütlenmesinde uygun olmayan durumları bir sonrakinde düzeltmek için rehberlik eder, (3) Planlama, öğretimden sonra öğretim etkinliklerinin, öğrenme ve gelişim ilkelerine uygun olup olmadığı konusunda öğretmenin yansıtıcı düşünmesine ve gerekli düzeltmeleri yapmasına yardım eder (Senemoğlu, 1997:402). Bir başka deyişle, planlama “Öğretim etkinliklerine yön veren, disiplin sorunlarını en alt düzeye indiren gereksiz hareketlerden arındırılmış, olumlu ve sıcak atmosfer yaratmaya elverişli bir örgütlemedir” (Bilen, 1999:253).

1.1.2. Öğretim Sürecinde Uygulama

Öğretim yönetimi, öğretim süreci düzeni içinde hedef davranışların belirlenmesi, öğretim araçlarının belirlenmesi, öğretimin uygulanması, dönüt alma ve düzeltme,

özetleme ve değerlendirme etkinliklerinin yönetimidir. Bir öğretmenden öğrenme-öğretme ortamında pekiştirme, ipucu, dönüt, düzeltme kullanması, öğrenci katılımını sağlama, geç ve güç öğrenenlere yardım etmesi, cezaya baş vurmaması, her ünitenin sonunda biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme sonuçlarına göre her öğrencinin varsa eksikliklerini tamamlaması, yanlışlarını düzeltmesi gibi davranışlar beklenir (Sönmez, 1994:108).

Gagné öğretimin uygulanmasında öğretmenlere yararlı olacak yaklaşımlar ve öneriler geliştirmiştir. Gagné etkili bir derste yer alan öğrenme aşamalarını belirlemiş ve öğrenme süreçlerini sağlayacak öğretim etkinliklerinin neler olması gerektiğini şöyle sıralamaktadır.

- *Dikkati sağlama ve motivasyonu harekete geçirme
- *Öğrenciyi dersin ya da ünitenin sonunda ulaşılmaması istenen hedeflerden haberdar etme
- *Yeni öğrenmeler ile ilgili daha önce öğrenilmiş bilgi ve becerilerin hatırlatılması
- *Uyarıcı materyallerin sunulması
- *Öğrenciye yol gösterme, rehberlik etme
- *Davranışı ortaya çıkarma
- *Geri bildirim sağlama
- *Öğrenilenleri değerlendirme
- *Öğrenilenlerin kalıcılığını ve geçişini sağlama (Fidan,1985:85).

Bloom tarafından geliştirilen okulda öğrenme kuramının ana değişkenleri bilişsel giriş davranışları; duyuşsal giriş özellikleri ve öğretim hizmetinin niteliği olarak üç temel noktada toplanmıştır. Bilişsel giriş davranışları, “belli bir öğrenme ünitesinin öğrenilebilmesi için gerekli olduğu kabul edilen ilgili ön öğrenmelerdir”. Duyuşsal giriş özellikleri öğrencinin öğrenme ünitesi veya ünitelerine öğrenmeye güdülenme derecesidir. Öğretim hizmetinin niteliği ise, “Öğrenilecek olanların, nasıl öğrenileceğini öğrenciye bildiren uyarıcıların, öğrenciye sağlanan öğrenme sürecine katılma olanaklarının ve öğrenilenleri pekiştirme amacıyla kullanılan uyarıcıların öğrenci gereksinimlerine uygunluk derecesini kapsamaktadır (Özçelik, 1979:108-109).

Öğrenci, öğretim ünitesine girmeden önce, öğreneceği durumlarla ilgili ön bilgilere yeterince sahip olmalı ve öğrenmeye güdülenmiş olmalıdır. Öğretim sürecinde

öğrencinin hedef davranışlar yönünde belli ipuçlarıyla yönlendirilmesi, olumlu davranışların pekiştirilmesi, öğrencinin aktif katılımının sağlanması, öğrencinin ünite içerisinde öğrenme durumunun kendisine bildirilmesi, eksik ve hatalı öğrenmelerin anında düzeltilmesi gerekmektedir. Etkili bir öğretim yaşantısı gerçek gereksinimlere dönük olmalı ve birden çok hedefe yönelmelidir (Aydın, 1998:73).

Hedef davranışlar öğretim süreci aşamasında kazandırılır. Hedef davranışların istenilen düzeyde oluşması öğretmenin öğretim süreci konusunda yeterliliği ile yakından ilgilidir. Hedef davranışların öğrenciye kazandırılması için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulması gerekir. Öğrenci öğrendiği konuda öğrendiği ile neler yapabileceğini, öğrendiklerinin nerede nasıl işe yarayacağını bildiğinde öğrenmeye istek ve gereksinim duyması beklenir. Öğrenciyi hedef hakkında bilgilendirmenin en önemli amacı beklenen öğrenme ürünü ile öğrencinin ilgisini ilişkilendirmektir. Öğrencilere sunulan bilgilerin öğrenciye ait olabilmesi için o öğrenciye özgü bir biçime getirilmesi gerekmektedir (Özden, 1997:178). Sunumda, sınıf yönetimin bir boyutu olan ilişki düzeni çok önemlidir. Sağlıklı iletişimin olduğu bir sınıfta gerçekleşen konuşmalar konunun ya da problemin anlaşılmasını sağlayacak çok yönlü bir etkileşim ortamı oluşturur. İletişimde dilini iyi kullanamayan öğretmenin, öğrenci başarısına katkı düzeyi düşer. Öğrenci, öğretmenin ne dediğini açıkça ve kolayca anlayabilmelidir (Başar, 1997:68). Yeni öğrenmelerin oluşumu için gerekli uyarıcıları vermeden önce yeni öğrenme ile ilgili eski öğrenmelerin hatırlanması ve böylece ön koşul öğrenmeler hazır hale getirildikten sonra yeni öğrenmelere geçilmeli, daha önceki öğrenmelerle yeni öğrenmeler ilişkilendirilmelidir (Senemoğlu, 1997:488-489). Öğrenilecek ürüne bağlı olarak ayırt edici özellik taşıyan uyarıcılar kullanılmalıdır. Amaçlanan öğrenmenin oluşup oluşmadığı, davranışın öğrenci tarafından gösterilmesi ile anlaşılır. Davranışın gösterilmesi ve bilgilendirici dönütün verilmesi, öğrencinin neyi ne kadar bildiğinin farkında olması önemlidir. Öğretim etkinliklerinin bu aşaması, öğrencinin öğrendiği davranışların doğru ya da yanlışlık derecesi hakkında bilgi verir. Böylece öğrencinin doğru davranışlarının pekiştirilmesi, yanlışlarının ise düzeltilmesi için bilgi verilmiş olur. Öğretmen öğrencinin yeni öğrendiği kuralla ilgili sınıma durumları hazırlamalı ve yeni öğrenilen kuralları çeşitli durumlarda kullanması sağlanmalıdır. Öğrenilenlerin geri

getirilmesi ve yeni durumlarda kullanılması için aralıklı olarak gözden geçirilmesi gerekir.

Öğretim hizmetinin niteliğini dört temel öge oluşturmaktadır. Bunlar; ipucu, katılma, pekiştirme ve dönüt-düzeltilmedir. Aşağıda bu öğelerin açıklamasına yer verilmektedir.

İpucu, öğretme- öğrenme sürecinde öğrenciye ne öğretileceği, bunların niçin ve nasıl öğretileceğini gösteren mesajların tümü olarak tanımlanabilir. Öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan işaretler, öğrenci başarısındaki değişkenliğin %14'ünü açıklama gücünde olduğu belirtilmektedir (Senemoğlu,1997:455). Bu nedenle öğretim etkinliklerinde ipucu önemli olmaktadır.

Öğrencilere öğrenilecek konunun ne olduğunu anlatmaya çalışan öğretmenin, bütün öğrencilerin dikkatinin derse çekilmesinden sonra derse başlaması beklenir. Dikkatin amacı, öğrencinin uyarıcıyı algılamasını sağlamak için tetikte bulunmasını sağlamaktır. Bu da genel olarak ani uyarıcı değişikliği ile sağlanabilir. Dikkatin çekilmesi ders süreci içinde zamanla öğrencilerin dikkatinin dağıldığında da yapılmalıdır. Öğretme-öğrenme sürecinde kullanılan ipuçlarının öğrenme düzeyini yükseltmede etkili olabilmesi için şu özellikleri taşıması beklenir. (1)İpuçlarının öğrenci gelişimine uygun olması, (2)Verilecek ipuçlarının öğrencinin bilişsel giriş davranışlarına uygun olması, (3)Verilecek ipuçlarının öğrencinin duyuşsal özelliklerine uygun olması, (4) ipuçlarının öğrencinin içinde yaşadığı sosyo-kültürel özelliklere uygun olması, (5) ipuçlarının öğrencilerin fiziksel, sosyal, ruhsal sağlığına uygun ve onları koruyucu olması, (6) Verilecek ipuçlarının öğretme-öğrenme ortamında kazandırılmak istenen davranışı öğrencinin yapmasını sağlaması. İpuçlarının, belirtilen bu niteliklere uygun olması öğrenme ürünlerinin niteliğini artırarak eğitimde etkililik ve verimliliğin yükselmesine katkıda bulunmayı sağlayacaktır (Senemoğlu, 1997:455-457). Öğretmen ders başında dersin amacını açıklayarak öğrencileri bilinçli etkinliklere yönlendirebilir. Amaçların bilinmesi, yararlılığına inanılması güdüleme sağlar. Günü ile eylem arasında doğrudan ilişki vardır. Günülenmiş davranışların yönü bellidir, büyük bir enerji ile yapılır. Hareketlerde kararlılık, devamlılık ve ısrar vardır. Öğretmen, konunun ve öğrencinin

gelişim özelliğine uygun, yerinde ve zamanında ipucu kullandığında, öğrencinin derse katılımını sağlayacaktır.

Katılma, öğrencinin istenen davranışı kazanması için kendine sağlanan işaretle belli bir düzeyde açık ya da örtülü olarak etkileşmesi ve bu çabayı, istenen davranışı kazanıncaya kadar devam ettirmesidir. Kısaca, öğrencinin kendisine sağlanan öğretme durumunun ilgili öğeleriyle etkileşmesi ve bu etkileşimi davranışı kazanıncaya kadar sürdürmesidir (Özçelik, 1979:119). Katılmanın açıktan ve doğrudan gözlenebilir olması gerekmez. Sessiz ve hareketsiz zihinsel bir katılma da bazı durumlarda açık katılma kadar etkili olabilmektedir (Fidan, 1985:123). Katılma olmadan öğrenme gerçekleşmeyeceğine göre, öğrenme düzeyini yükseltebilmek için, öğrencinin öğretme-öğrenme sürecine katılımını sağlayacak tedbirlerin alınması gerekmektedir (Sönmez, 1999:210).

Öğrenme bireysel bir etkinliktir. Hiç kimse bir başkası için öğrenmeyi gerçekleştiremez. Bu nedenle öğrenmenin başlangıcından sonuna kadar, öğrenen birey, kendi öğrenmesinden sorumluluk taşımak ve öğrenme sürecine aktif olarak katılmak durumundadır (Fidan, 1985: 57). Öğretme sürecinde öğrencinin, öğrenme işine katılabilmesi için, yeni öğrenileceklerle ilgili daha önce öğrenilmiş bilgi ve becerilerin hatırlatılması, öğrenciye uyarıcı materyalin sunulması, açıklamaların yapılması, değişik yöntem ve tekniklerle bilgi ve ipuçlarının verilmesi, davranışın doğru olup olmadığı öğrenciye bildirilmesi, doğruların pekiştirilip yanlışların düzeltilmesi, öğrenilenlerin değişik durumlara uygulanması gibi etkinlikler öğretmenden beklenilmektedir (Özçelik, 1992:173-183).

Öğrencilere sağlanan öğretim hizmetinin niteliğinin belirlenmesinde yararlanılabilecek bir yolun, öğrencilerin öğretim sürecine açık ve örtülü olarak katılma derecesi olduğu ileri sürülmektedir (Bloom,1979:121). Öğretimi etkili kılabilme öğretmenlerin bu alandaki yeterliliklerine bağlıdır. Öğretimde araç-gereçlerden yararlanma, konunun daha iyi sunulması, öğrenmeye açıklık getirilmesi, gözlem olanaklarının artırılması ve öğrencilerin birkaç duyu organına bir anda hitap edilmesi gibi fırsatlar yaratılmalıdır (Fidan, 1985:183). Birey, amaçlarına uygun gereksinimlerini karşılayan, kendisine

başarıyı tattıran ve ürünü onun için önemli olan öğretme-öğrenme sürecine daha üst düzeyde katılabilir. Öğrencinin derse katılımının sağlanmasında zamanında yapılan ve öğrenci için anlamlı olan pekiştirmeler de önemli olmaktadır (Senemoğlu, 1997: 459).

Pekiştirme, istendik davranışın tekrar edilme sıklığını artırma işlemidir. Bu işlemde kullanılan uyarıcılara pekiştireç adı verilmektedir. Olumlu pekiştireç öğrenilen davranışın tekrar edilmesini, olumsuz pekiştireçler de istenmeyen davranışların ortamdaki çekilmesini sağlamaktadır (Fidan, 1982:62). Pekiştirmenin öğrenme düzeyini yükseltebilmesi için, öğrencilere verilen pekiştirici uyarıcıların, ipucunda olduğu gibi öğrencilerin gelişim özelliklerine, genel yetenek düzeyine, genel sağlık durumuna, ön öğrenmelerine, duyuşsal özelliklerine, sosyo-kültürel yaşam biçimine uygun, öğrenci için anlamlı olması ve geciktirilmeden, zamanında verilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 1997:460).

Öğretmen geç ve güç öğrenen öğrencilerin küçük başarılarını zaman zaman ödüllendirirse, öğrencinin öğrenmeyi istekli yürütmesine yardım etmiş olur (Fidan, 1985:156). Öğrenmenin gerçekleşmesinde, yaptıkları ve söylediklerinin ne kadar hatasız ya da hatalı olduğu hakkında bilgi alan öğrenci daha kolay ve daha çabuk öğrenmektedir. Bu nedenle öğretmenin, öğretim hizmetinin ne derece etkili olduğuna ilişkin dönütleri belirleyerek, düzeltici işlemleri kullanması gerekmektedir.

Dönüt ve düzeltme, öğretim hizmetinin niteliğini ve öğrenme düzeyini belirleyen en önemli öğedir. Dönüt, öğrenciye öğrenmelerinin doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında verilen mesajların bütünüdür. Dönüt sadece öğrenme sonuçları hakkında bilgi vermekle kalmayıp öğrencilerin öğrenme güçlük ve eksiklerinin giderilmesine hizmet ettiği ölçüde öğrenme düzeyinin yükselmesine yardım edebilir (Senemoğlu, 1997:460). Düzeltmelerde, her öğrenciye kendi öğrenme eksiklerini tamamlayabilmesi için hangi ders kitabı, öğretim materyali ve kaynaktan yararlanacağı konusunda yardım yapılması sürecini içermektedir (Demirel, 1999:135).

Öğrencilerin üniteye kazandırılmak istenen davranışların hangilerini tam, hangilerini yetersiz olarak öğrendiklerini ya da hiç öğrenmediklerini ve öğrenememe nedenlerini

belirleyerek her öğrencinin öğrenme eksikleri ve yanlışlarının düzeltilmesine gerek duyulmaktadır. Düzeltme etkinliklerinin hedefi öğrenciye en uygun ipuçlarını vermek, öğrencinin öğrenme işine katılmasını sağlamak, öğrenciye göre yararlı olan pekiştirici ortamı düzenlemektir. Dönüt ve düzeltme öğretimin bir parçası olabildiği ölçüde grupla öğretimin bireyselleşmesi ve tam öğrenme sağlanabilmektedir (Bloom, 1979:122-123). Kısaca, bu öğeleri öğretme-öğrenme sürecinde etkilice işe koşarak okulların etkililik ve verimliliğini artırmak olanaklı olabilecektir. Okuldaki öğretim etkinliklerini, planlama doğrultusunda uygulayan öğretmenin, öğrenmeyi sağlama derecesini belirlemesi ve daha sonraki öğrenmeleri planlaması bakımından öğretim sürecini değerlendirmesi büyük önem taşımaktadır (Senemoğlu, 1997:470).

1.1.3. Öğretim Sürecinin Değerlendirilmesi

Öğretim sürecinin değerlendirilmesi, öğretim planının ve uygulanan öğretim etkinliklerinin hedef davranışları ne derecede gerçekleştirdiğinin belirlenmesidir. Öğretimi değerlendirme; öğrenciyi tanıma, izleme ve düzey belirleme amacına yönelik kullanılacağı gibi öğretme-öğrenme ortamında yapılan gözlemler öğretim etkinliklerinin ve kullanılan materyallerin öğrenmeyi sağlamada ne derecede etkili olduğunu belirlemeye yarar. Öğretimi değerlendirme sonucuna göre öğretimi planlama, öğretimi uygulama ve öğretimi ölçme ve değerlendirme etkinliklerine gerekli dönüt verilerek gerekli düzeltme ve geliştirme çalışmalarının yapılması beklenir (Senemoğlu, 1997:430).

Öğretim sürecinde öğrenme yaşantılarını öğrencilere kazandırmak için harcanan çabanın etkili olup olmadığı hakkında bilgi edinmek gerekir. Programın hedeflerine ne derece ulaşıldığını belirlemek için değerlendirme yapılır. Ayrıca, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirleyebilmek için de değerlendirme gereklidir (Tekin, 1996:24). Davranışların oluşmasını sağlamak için öğretme sürecini planlama ve eğitim durumlarının belirlenmesi kadar hedeflerin gerçekleşme derecesini belirleme, hataları düzeltme ve eksik öğrenmeleri tamamlama bilgi ve becerisi de gereklidir (Bilen, 1999:13-15). Bu nedenle, öğretmenlerin, hedeflerin gerçekleşme derecesini belirleme,

yanlışları düzeltme ve eksik öğrenmeleri tamamlama bilgi ve becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Öğretim etkinliğini örgütleyip uygulayan öğretmenlerin, belirtilen konulardaki eksikliklerinin belirlenip giderilmesi için, denetim etkinliklerine gereksinim duyulmaktadır.

1.1.4. Eğitim Etkinliklerinin Teftişi

Tüm örgütsel çabaların, belirlenen örgütsel amaçlara ulaşıp ulaşmadığının nesnel olarak denetlenmesi gerekmektedir (Aydın, 1994: 161). Çünkü denetlenmeyen etkinliklerin geliştirilebilmesinin rastlantısal olacağı öne sürölmektedir (Cengiz, 1992:10). Teftişin temel amacı, örgütün amaçlarının gerçekleştirilme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmektir (Aydın, 1993: 1).

Eğitim sisteminde teftiş, öğretmeyi ve öğrenmeyi etkileyen etkenlerin tümünün değerlendirilmesi ve daha etkili öğretim ve öğrenme ortamı hazırlama işidir. Değerlendirmede kullanılan yöntemler ile öğretim sürecinde rol oynayan etkenlerin tümü değerlendirmenin kapsamına girmektedir. Bu değerlendirmenin son amacı, öğretim sürecinin daha etkili kılınmasıdır (Aydın, 1993:10).

Eğitim sisteminin geliştirilmesi ve yenileştirilmesi için öncelikle sistemin aksayan yönleri hakkında sağlıklı dönüt alınmasına ve uygulayıcı olarak öğretmen ve yöneticilere etkin bir rehberlik yapacak bir teftiş sistemine ihtiyaç vardır. Türk Eğitim Sistemi içinde ilköğretim müfettişleri, ilköğretim düzeyinde eğitim ve öğretimin ilgili yasalar ve öğretim programlarında belirtilen amaç, ilke ve kurallara göre yürütölüp yürütölmediğini kontrol etmekle görevlidirler. Ancak teftiş etkinlikleri, öğretmen sayısına oranla oldukça az sayıda müfettiş tarafından gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının istatistiksel verilerine göre; 1997-1998 öğretim yılında, Türkiye genelinde toplam 2904 ilköğretim müfettişi ile okulöncesi ve ilköğretim okulunda görevli toplam 313168 öğretmene rehberlik ve teftiş işleri yürütölmektedir (MEB,1998: 44-97).

Müfettişlerin görev ve sorumluluklarını ile çalışma esaslarını belirleyen İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi 6.maddesinde rehberlik ve teftiş ilkeleri şöyle belirtilmektedir:

- a) Rehberlik ve teftiş; kontrol, düzeltme ve geliştirme amaçlı yapılır.
- b) Rehberlik ve teftiş demokratik bir süreçtir.
- c) Yetkiden çok etkiyi, özendirmeyi, ödülü işbirliğini ve katılmayı içerir.
- d) Eğitim, öğretim ve yönetim etkinliklerinin bütünü ile ilgilidir.
- e) Sorunları paylaşma, belirleme ve çözümlemede birlikte karar verme, planlama, uygulama ve değerlendirmeyi ve gerekirse bir gelişim planı yapmayı gerektirir.
- f) Sorumlulukların paylaşılmasına ve insani ilişkilerin gelişmesine katkıda bulunur.
- g) Yönetici, öğretmen ve diğer personelin mesleki yeterliliğini geliştirmesine yardım eder.
- h) Bütünlük ve devamlılık gerektirir.
- i) Bireysel farklılıkları ve çevre koşullarını dikkate alır.
- j) Bilimsel ve objektif esaslara dayanır.
- k) Teftiş etkinliklerini değerlendirir ve teftiş sistemlerinin gelişmesini sağlar.
- l) Açıklık ve güvenilirliği gerektirir, müfettiş öğretmenin gereksinim duyduğu konuları birlikte belirler, teftiş sonrası görüşlerini öğretmenle paylaşır.
- m) Ekonomiklik ve verimliliği gerektirir.
- n) Sistemi amaçlarına uygun olarak yaşatmayı, madde ve insan kaynaklarının en verimli biçimde kullanılmasını esas alır (MEB. T.D. sayı 2521).

Eğitim sürecinin bir ögesi olan rehberlik, karara giden yoldaki danışma hizmetleri olarak tanımlanabilir (Fidan, 1997: 111). Okul çalışanlarının çevreye, yeni atanmaların göreve uyumu, kendi kendilerini yetiştirmeleri; öğrencileri tanıma, araç-gereç kullanma, ders işleme, değerlendirme gibi öğretimle ilgili konularda ve okul çevre ilişkileri, öğrenci rehberliği, sınıf öğretmenliği, eğitsel kol çalışmaları gibi eğitimle ilgili konularda yapılacak her tür yol gösterme ve yardımcı olma hizmetleri, müfettişin rehberlik ve yardım rolleri içindedir (Karagözoğlu, 1997:28; Bursalıoğlu, 1982:173).

Teftişin hedefi öğretmenin gelişimi olduğu gibi, öğretimi geliştirici, diğer tekniklerin çoğu da öğretmenin mesleki gelişimi üzerinde merkezleşmektedir. Buna karşın çeşitlilik, özellik ve yararları yeter derecede anlaşılmadığından; teftiş kurumu etkili bir liderlik hizmeti görememiştir (Aydın, 1993:166-169).

Müfettişler sorunları çözümleyerek nedenlerini ortaya koyabilmeli, gerektiğinde uzlaştırıcı, yöntem ve olanak bulucu olabilmelidir. Müfettişlerin öğretmenlerle etkili iletişimde bulunmaları, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yanında bireysel gelişimlerine de katkıda bulunabilir. Öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimleri, öğretimin niteliğinin artmasına yol açabilir (Başar,1993:43).

Müfettişlerin çalışma esaslarını belirleyen aynı yönergenin 7. maddesinde müfettişlerin görev alanları aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- a) İlköğretim okullarının,
 - b) Yetiştirici ve tamamlayıcı sınıflar ve kursların,
 - c) Özel eğitime muhtaç çocuklar için açılmış okullar ve sınıflarının,
 - d) Okulöncesi eğitim kurumları, uygulama sınıfları ile tamamlayıcı sınıflar ve kurslarının,
 - e) Halk eğitim merkezi ve akşam sanat okulları ile bunlara bağlı kurslarının,
 - f) Çıraklık eğitim merkezlerinin,
 - g) Eğitim araçları ve donatım merkezi ve akşam sanat okulu müdürlükleri,
 - h) Rehberlik ve araştırma merkezlerinde ve akşam sanat okulu müdürlüklerinin,
 - i) Öğretmenevi ve akşam sanat okulları, öğretmenevi, lokalleri ve sosyal tesislerinin,
 - j) Milli eğitim yayınevlerinin,
 - k) Sağlık eğitim merkezlerinin,
 - l) Hizmetiçi eğitim enstitüleri ve akşam sanat okulları ile hizmetiçi eğitim merkezlerinin,
 - m) Spor ve izcilik okullarının,
 - n) Gençlik ve izcilik eğitim tesislerinin,
 - o) Öğrencileri yetiştirme ve sınavlara hazırlama kurslarının,
 - p) Özel öğretim kurumlarına bağlı, dersane ve okulları ile her türlü özel yaygın eğitim kurslarının,
 - q) Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı Kur'an kurslarının,
 - r) Dernek ve vakıflarca açılan ve Bakanlığın denetimi ve gözetimi altında bulunan gerçek tüzel (şirket) kişilere ait öğrenci yurtlarının,
 - s) Valilikçe denetimi uygun görülen diğer okul ve kurumlarının,
- Rehberlik ve teftişinden sorumludur. (MEB. T.D. sayı 2521).

Müfettişlerin görev alanlarının bu kadar geniş olması, müfettişlerin rehberlik ve eğitim-öğretim etkinliklerini geliştirme çalışmalarına fazla zaman ayıramamalarına neden

olmaktadır. Bunun yanında müfettişlerin kendilerini geliştirme ve araştırma yapma çabalarının da yetersiz olduğu öne sürülmektedir (Aydın, 1993:166-169).

1.1.5. Konu ile ilgili yapılan araştırmalar

Paykoç 1981 yılında, sınıf içi sözel öğretmen davranışlarının öğrencilerin erişim düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırma sonucunda, harekete geçici ve dönüt sağlayıcı sözel öğretmen davranışlarının öğrencilerin erişim düzeyleri üzerinde ayrı ayrı etkili olmayıp birlikte etkili oldukları, açıklayıcı, harekete geçirici ve dönüt sağlayıcı sözel öğretmen davranışlarının üçünün birden gösterildiği öğretim düzeyinde, erişimde önemli derecede yükselme görüldüğü ve öğretim hizmetinin niteliğini oluşturan öğelerden, bu araştırmada incelenen sözel öğretmen davranışlarının erişim üzerinde bir etkiye sahip oldukları belirlenmiştir.

Kısakürek 1985 yılında eğitim fakülteleri üzerine yaptığı, “Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı araştırmasında, sınıf atmosferinin öğrenci başarısında önemli bir değişken olduğu, öğrencilerin derslere devam ettiklerinde, derse aktif olarak katıldıklarında bu başarının arttığı ve öğretim sürecinde güdünün önemli bir yeri olduğu gözlenmiştir. Öğretim üyelerinin genellikle üniversitelerde uygulanmakta olan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıklarını, sınıfta akademik tartışma ortamının sağlanmadığını belirtmiştir.

Kısakürek 1974 yılında yaptığı bir başka araştırmada, öğretim üyelerinin derse ilişkin konularda öğrenci görüşlerini almasının, ilgilenmesi ve önem vermesinin öğrencilerin sınıf içi çalışmalara etkin olarak katılmasını sağlaması ve sınıfta sessiz bir ortam içinde öğrencilerin birbirine ve öğretim üyesine karşı besledikleri duyguların öğrenci başarısına etki ettiğini ortaya koymuştur.

Öğretim-öğrenme süreçlerinde öğrencilerle yapılan ortak çalışmaların eğitimin doyum ve niteliğini artırmada, iş görüşünün yükselmesinde ne denli verimli sonuçlar sağladığını, Slavin (1980), Johnson (1981), O’Neil (1980) yaptıkları araştırmalarda çok

açık biçimde göstermişlerdir. Bu araştırmaların, tümünde demokratik sınıf ortamı oluşturmak için farklı içerik, yöntem, araç-gereç, değerlendirme teknikleri kullanılabileceği ancak temel esprisinin grup dayanışması ve bütünlüğünün hissedilmesi olduğu vurgulanmıştır (Aktaran: Gömleksiz, 1988:47).

Hacıoğlu 1990 yılında öğretmenlik uygulaması modeli konusunda yaptığı araştırmada, öğretmenlik uygulamalarının eğitim fakülteleri ile uygulama yapılan okullardaki öğretim elemanı, yönetici, ders öğretmeni ve öğretmen adayı gruplarının konuya yaklaşım biçimine göre birbirinden farklı nitelikte yürütüldüğü sonucuna varmıştır.

Alacapınar 1994 yılında, Ankara'daki 30 resmi ve 3 özel okulda görev yapan 149 öğretmenin sınıf içi etkinliklerini gözleyerek yaptığı araştırmada; özel okul ve resmi okul öğretmenlerinin sınıf içinde öğretmenlik davranışlarını ne derecede yerine getirdiğini araştırmıştır. Bu çalışmada; öğretmenlerin kazandıracakları hedef davranışları dersin başında belirtme, öğrencinin dikkatini bu davranışlarla ilgili konuya çekme, yaşamda ne işe yaradığını belirtme, strateji ve yönetime uygun derse geçiş, değerlendirme basamaklarındaki etkinlikleri yeterince yerine getiremediği sonucuna varmıştır.

Bangir 1997 yılında yaptığı bir araştırmada, sınıf içi iletişime ilişkin öğretmen-öğrenci davranışları, görüşleri ve önerilerini belirlemek amacıyla Ankara ilindeki 5 meslek ve anadolu kız meslek lisesinde çalışan 20 resim iş öğretmeni ile 100 öğrencinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada veriler gözlem ve anket yolu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sınıf içi iletişimde, eğitim durumlarını düzenlemede, diğer bir deyişle, öğrenme yaşantıları oluşturmaya yönelik iletişim ve eğitim teknolojisi alanında, öğretim araç, yöntem ve tekniklerini kullanmada başarılı olmadıkları gözlenmiştir. Öğrenciler açısından bakıldığında da, sınıf içi iletişimde öğrencinin etkin katılımının genellikle zayıf olduğu saptanmıştır.

Şahin 1997 yılında yaptığı araştırmada, öğrencilerin öğrenme öğretme sürecinde öğrencinin sözel iletişim endişelerini araştırmıştır. Ankara ilinde tesadüfî olarak seçilen ilköğretim okulu 5. ve 8. sınıf öğrencileri ile lise 3.sınıf öğrencilerinin görüşlerine

başvurulmuştur. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öğretmenlerinden, arkadaşlarından, kendi kişisel özelliklerinden ve ailelerinden kaynaklanan sözel iletişim endişelerinin olduğu saptanmıştır.

Oral ve Şentürk 1998 yılında yaptıkları araştırmada, Diyarbakır ili örneğinde, farklı branşlardan 294 sınıf öğretmeni ile Diyarbakır ve çevre illerinde görev yapan 115 ilköğretim müfettişinin görüşüne başvurmuştur. Araştırmada, farklı branşlardan mezun olup sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin yeterliliğine ilişkin müfettişlerin ve öğretmenlerin algıları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde, kendilerini orta düzeyde yeterli gördükleri, müfettişlerin de öğretmenleri az yeterli gördükleri gözlenmiştir.

Erişti 1998 yılında yaptığı üniversite öğrencilerinin öğretim-öğrenme sürecinde katılım düzeyleri ve biçimleri ile katılımlarına etki eden etmenlerin belirlenmesini amaçlayan araştırmasına göre, Üniversite öğrencilerinin öğretim-öğrenme sürecine katılımlarının genelde etkili bir düzeyde olmadığı ve örtülü katılım davranışlarını açık katılım davranışlarından daha çok gösterdikleri, ayrıca katılım düzeyleri düşük olan öğrencilerin düşük düzeyde katılım göstermelerinde en çok öğretim hizmetinin öğeleri ile ilgili etmenlerin, katılım düzeyi yüksek olan öğrencilerin de yüksek düzeyde katılım göstermelerinde en çok öğretim-öğrenme ortamının öğeleri ile ilgili etmenlerin etkili olduğu saptanmıştır.

Oktar ve Bulduk 1999 yılında yaptıkları araştırmada, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlilik düzeyleri araştırılmıştır. Ankara ili örneğinde 55 öğretmen ve 44 öğrencinin görüşü alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendilerini yeterli görürken, öğrencilerin ise öğretmenleri uygulama ve değerlendirme bölümünde yetersiz görmüşlerdir.

Öğretmenlerin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirmelerine ilişkin ulaşılan araştırma bulgularına göre önemli sorunlar olduğu gözlenmektedir. Öğretimin niteliğinin artırılabilmesi için müfettişlerin öğretmenlere rehberlik yapmaları

beklenmektedir. Ancak müfettişlerin etkili rehberlik yapabilmeleri, öğretmenlerin onları rehberlik yapabilecek yeterlilikte bulmalarına bağlıdır. Oysa Cerit'in 1996 yılında yaptığı araştırmada, ilköğretim müfettişlerinin eğitim-öğretim etkinliklerini geliştirme çabaları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda müfettiş, öğretmen ve yöneticilerden elde edilen verilere dayanılarak müfettişlerin, eğitim-öğretim etkinliklerini geliştirme çabalarının yetersiz olduğu saptanmıştır.

Benzer şekilde Ağaoğlu'nun 1998 yılında yaptığı araştırmada, Eskişehir il merkezinde görevli olan 24 ilköğretim müfettişi, 40 ilköğretim okulu yöneticileri ile 120 sınıf öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmada, değerlendirme sürecine ilişkin, öğretmen, yönetici ve denetçi görüşleri ile bazı kişilik özellikleri arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenler eğitim-öğretimle ilgili yardıma ihtiyaç duyduğunda, okul dışı kişi veya kaynaklara yönelerek sorunlarını okul ortamındaki bireylerle ve müfettişlerle paylaşmadıkları; ancak, öğretmenler kendilerini başarılı bulmalarına karşın, yönetici ve deneticilerin öğretmenleri başarılı bulmadıkları saptanmıştır.

1.1.6. Problem Durumu

Araştırmaların bir bölümünde, farklı eğitim basamağında görev yapan öğretmenlerin öğretim sürecindeki etkinliklerinin değerlendirilmesi incelenmiş, diğer bölümünde ise öğretmenlerin değerlendirilmesinde görüşüne baş vurduğumuz ilköğretim müfettişleri ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Ulaşılan araştırmalar ve konu ile ilgili alanyazı taraması sonucunda, öğretmenlerin öğretim sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi boyutundaki etkinliklerinin öğrencinin okuldaki başarısını dolayısıyla da daha sonraki eğitim basamaklarında okul hayatını da etkilemektedir. Öğretmen, öğretim sürecindeki etkinliklerde öğrenciyi öğrenme işine katarak onun başarısını etkileyebilmektedir. Eğitim hedeflerine ulaşabilmek için öğretim sürecinde öğretmenin etkili olması beklenir.

Bireylerin amaçlı, planlı eğitsel çabalarla karşılaştığı ilköğretim basamağı yaşam boyu sürecek öğrenmenin temelini oluşturmaktadır (Kavak, 1997:17). Öğretmenin öğretme sürecindeki yeterliliği eğitim sisteminin kalitesini de büyük oranda etkilediği söylenebilir. Bundan dolayı eğitim-öğretim basamaklarının temelini oluşturan ilköğretim basamağında sınıf öğretmenine bağlı olarak ortaya çıkan problemlerin süratle çözülmesi ve kalitenin artırılması gerekir. Bu bağlamda, ilköğretim okullarında görevli olan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim süreci etkinliklerinde müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerine yer verilerek değerlendirmesini yapmak ve belirlenen durumlar için uygun çözüm önerileri geliştirmektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Eskişehir il merkezindeki, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerini ve görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri:
 - a) Mesleki kıdem
 - b) Mezun olunan öğretim kurumuna göre farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri:
 - a) Mesleki kıdem

- b) Mezun olunan öğretim kurumuna göre farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
6. Sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri:
- a) Mesleki kıdem
- b) Mezun olunan öğretim kurumuna göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere dönük öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretim yöneticisi olarak öğretmenin görevi ise, belirlediği öğrenme hedefleri doğrultusunda öğrenci ve öğrenme süreci özelliklerine uygun düzenleme, uygulama ve denetlemektir. Öğretmenden, öğretme-öğrenme sürecinde olumlu pekiştirici, ipucu, dönüt, düzeltme kullanması, öğrenci katılımını sağlaması ve güdülenmesi, geç ve güç öğrenenlere yardım etmesi, cezaya baş vurmaması, her ünitenin sonunda biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme sonuçlarına göre her öğrencinin varsa eksikliklerini tamamlaması, yanlışlarını düzeltmesi gibi davranışlar beklenir.

İlköğretim okullarında etkililik, verimlilik ve niteliğin artırılması için öncelikle öğretmenin öğretim liderliği rolünü yerine getirmesi gerekir. Öğretmenin öğretim süreci etkinliklerinde yeterliliği, eğitim sisteminin kalitesini de büyük oranda etkilemektedir. Bundan dolayı eğitim-öğretim basamaklarının temelini oluşturan ilköğretim basamağında, sınıf öğretmenine bağlı olarak ortaya çıkan problemlerin süratle çözülmesi ve kalitenin artırılması gerekir.

Bu araştırma eğitim-öğretimi daha yararlı bir duruma getirebilmek ve geliştirebilmek için, ilköğretim okullarında görevli olan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin bir

boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde yeterli düzeylerini belirlemek, belirlenen durumlar için önerileri ilgililerin dikkatine sunmaktır. Ayrıca, bu araştırma eğitim-öğretimin verimliliğini artıracak önlemlerin alınmasına ve yeni düzenlemelere gidilmesine yön vermede yararlı olacağı düşünüldüğünden önemli görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1- Bu çalışmada, 1999-2000 öğretim yılında Eskişehir il merkezinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

2-Eskişehir, Afyon, Kütahya, Bilecik ve Konya illerinde 1999-2000 öğretim yılında görev yapan ilköğretim müfettişleri ile sınırlıdır.

3-Veri toplama aracının geliştirilmesinde ilgili alanyazın taramasına dayalı olarak oluşturulan maddelerin geçerliliği için uzman görüşleri ile yetinilmiştir.

1.5. Tanımlar

İlköğretim okulu: 6-14 yaş çocuklarının eğitim ve öğretimini kapsayan, sekiz yıllık kesintisiz eğitim yapan ilköğretim kurumudur.

Sınıf öğretmeni: ilköğretim okullarında 1-5 sınıfın derslerini okutan öğretmen.

Öğretim Süreci: Eğitimin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere dönük öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesidir.

İlköğretim Müfettişi: İlköğretim okullarını belirli zamanlarda teftiş eden müfettiş.

Yeterlilik: Bir öğretmene belli bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özelliklerin varlığı veya bu rolü oynayabilmesini engelleyen özelliklerin yokluğudur. Yeterli olmak, belli istemleri karşılayabilecek gerekli bilgi veya beceri, yahut hem bilgi hem de beceri sahibi bulunmaktır (Bursalıoğlu, 1981:4-5).

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için izlenen yöntem ele alınmış ve sırası ile araştırma modeli, evren ve örneklem, veriler ve toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın gerçekleşmesinde tarama modelinden yararlanılmıştır. Geçmişte ya da halen var olan bir durumu, varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelleri (Karasar, 1998:78), olayların nedenleri üzerinde durmak yerine, onların içinde buldukları koşulları, özellikleri ve aralarındaki ilişkiyi bulmaya çalışır (Kaptan, 1995: 59). Bu model çerçevesinde, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin ilköğretim müfettişlerinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri; mesleki kıdeme ve mezun olunan öğretim kurumuna göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 1999-2000 öğretim yılı II. Döneminde Eskişehir İl Merkezinde bulunan 92 ilköğretim okulunda görev yapan 1212 sınıf öğretmeni.* ile 1999-2000 öğretim yılında Eskişehir, Afyon, Bilecik, Kütahya ve Konya illerinde görev yapan 177

ilköğretim müfettişi oluşturmaktadır.** Araştırma evreni ile ilgili sayısal veriler EK: 1 ve EK: 2’de verilmiştir.

Araştırmanın sınıf öğretmenleri ve ilköğretim müfettişleri olmak üzere iki gruba ayrılan örneklem grubunda sınıf öğretmenleri alt grubunun çok büyük olmaması, evrene ulaşmada güçlük bulunmaması ve daha güvenilir verilerin elde edileceği düşüncesiyle, örneklem alma yoluna gidilmeyerek, “kendini örnekleyen evren” (Çilenti, 1984:137) çalışma evreni olarak kabul edilmiştir. İlköğretim müfettişlerinden oluşan ikinci alt grupta ise Eskişehir il merkezinde görev yapan müfettiş sayısının az olması ve daha güvenilir verilerin elde edileceği düşüncesiyle çevre illerden farklı nüfuslu, doğal yapısı ve kültürü birbirine yakın, ulaşımı kolay olan Afyon, Bilecik, Kütahya ve Konya illerinde görev yapan ilköğretim müfettişleri de çalışma evreni olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde veri toplama aracı olarak kullanılan anket, evreninin tümüne uygulanmış, ancak anketlerin tamamının geri dönüşü sağlanamamıştır. Uygulanan anketler ile değerlendirmeye alınan anketlerle ilgili bilgilere Tablo 1 ve Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerine Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü

Evrendeki Öğretmen N	Yanıtlanan Anket		Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket		Değerlendirmeye Alınan Anket	
	n	%	n	%	n	%
1212	1082	89.2	65	5.3	1017	83.9

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırma evrenini oluşturan 1212 sınıf öğretmeninden 1082’i (%89.2) anketi yanıtlamıştır. Yanıtlanan anketlerin incelenmesi aşamasında araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri içinde 14’ünün anketteki soruların tamamını yanıtlamadığı, 51’inin de birkaç seçeneği birden yanıtladığı saptanmıştır. Bu nedenle,

* Veriler 2000 yılı Mayıs ayında Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü’nden elde edilmiştir.

** Veriler 2000 yılı Mayıs ayında Eskişehir, Afyon, Bilecik, Kütahya ve Konya illeri İlköğretim Müfettişleri Başkanlıklarından alınmıştır.

toplam 65 anket değerlendirme dışında bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra, geri kalan 1017 (%83.9) anketten elde edilen veriler üzerinde istatistiksel işlem yapılmıştır. Bu oran çalışma açısından olumlu bir gösterge olarak kabul edilebilir.

Tablo 2. İlköğretim Müfettişlerine Uygulanan Anketlerin Geri Dönüşü

Evrendeki İlköğ. Müfettişi N	Yanıtlanan Anket		Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket		Değerlendirmeye Alınan Anket	
	n	%	n	%	n	%
177	148	83.6	8	4.5	140	79.0

Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırma evrenini oluşturan 177 ilköğretim müfettişinden 148’i (%83.6) anketi yanıtlamıştır. Yanıtlanan anketlerin incelenmesi aşamasında araştırmaya katılan ilköğretim müfettişleri içinde 8’inin anketteki soruların tamamını yanıtlamadığı saptanmıştır. Bu nedenle, toplam 8 anket değerlendirme dışında bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan anketler çıkarıldıktan sonra, geri kalan 140 (%79.0) anketten elde veriler üzerinde istatistiksel işlem yapılmıştır. Bu oran çalışma açısından olumlu bir gösterge olarak kabul edilebilir.

Tablo 3’te araştırmanın çalışma evrenini oluşturan sınıf öğretmenlerinin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 3. Çalışma Evrenini Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri

Özellik	Öğretmen Sayısı n	Yüzde %
Mesleki Kıdem		
1-5 yıl	139	13.7
6-10 yıl	118	11.6
11-15 yıl	143	14.1
16-20 yıl	88	8.7
21 yıl ve üzeri	529	52.0
Toplam	1017	100.0
Mezun Olunan Okul		
Eğitim Ön lisans/Eğ.Enstitü	684	67.3
Eğitim Fakültesi/Lisans	133	13.1
Diğer Fakülte/Yüksek Okul	196	19.2
Yüksek Lisans	4	0.4
Toplam	1017	100.0

Tablo 3'te görüldüğü gibi çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin yaklaşık yarıdan fazlasını (%52.0) mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan grup oluşturmaktadır. Mesleki kıdemlerine göre diğer gruplar sırasıyla 1-5 yıl arası %13.7, 6-10 yıl arası %11.6, 11-15 yıl arası %14.1, 16-20 yıl arası ise %8.7 oranındadır. Bu oranlara göre il merkezinde bulunan ilköğretim okullarımızda görev yapan öğretmenlerin genellikle mesleki kıdemlerinin yüksek olduğunu söylenebilir. Bunun nedeni ise, öğretmenlerin atanmalarına ilişkin yürürlükteki mevzuata göre, öncelikle öğretmenler küçük yerleşim birimlerinde çalışıp daha sonra mesleki kıdem ve hizmet puan esas alınarak büyük yerleşim birimlerine atanmalarıdır (R.G. 2000, S: 24076).

Mezun olunan öğretim kurumuna göre ise, çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerin çoğunluğunu (%67.3), eğitim ön lisans programı, eğitim enstitüsü ya da eğitim yüksek okulundan mezun olanlar oluşturmaktadır. Eğitim fakültesinden mezun olan ya da lisans tamamlama programını bitiren öğretmen sayısı 133 (%13.1)' tür. Sınıf öğretmenliği alanında öğretmen açığı olması nedeniyle, değişik alanlarda (ziraat, veteriner, mühendislikler vb) üniversite ve yüksek okuldan mezun olanlara, pedagojik

formasyon verilerek sınıf öğretmeni olarak atanmışlardır. Farklı fakülte ya da yüksek okuldan mezun olup sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin sayısı ise 196 (%19.2)'dir. Bu orana, eğitim fakültesi dışından atanan öğretmen sayısı için yüksek bir oran olduğunu öne sürebiliriz. Yüksek lisans programını tamamlayan öğretmen sayısı ise sadece 4 (%0.4)' tür. Bu da çok düşük bir orandır.

Tablo 4'te araştırmanın çalışma evrenini oluşturan ilköğretim müfettişlerinin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 4. Çalışma Evrenini Oluşturan İlköğretim Müfettişlerinin Kişisel Özellikleri

Özellik	Müfettişi Sayısı n	Yüzde %
Mesleki Kıdem		
6-10 yıl	4	2.9
11-15 yıl	8	5.7
16-20 yıl	17	12.1
21 yıl ve üzeri	111	79.3
Toplam	140	100.0
Mezun Olunan Okul		
Eğitim Enstitüsü	30	21.4
Eğ. Yön. Tef. Plan. ve E.B./L. Tamamlama P.	106	75.7
Yüksek Lisans P.	4	2.9
Toplam	140	100.0

Tablo 4'te yer alan bilgiler incelendiğinde, çalışma evrenini oluşturan müfettişlerin büyük çoğunluğunu (%79.3) mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan grubu oluşturmaktadır. Mesleki kıdemlerine göre diğer gruplar sırasıyla 6-10 yıl arası %2.9, 11-15 yıl arası %5.7, 16-20 yıl arası ise %12.1 oranındadır. Müfettişlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde, beş yıldan az kıdeme sahip müfettiş bulunmamaktadır. Bunun nedeni ise; ilköğretim müfettişliğine giriş şartlarından birinin beş yıl öğretmenlik yapmak olmasından kaynaklanmaktadır (R.G.1999, S: 23785).

Mezun olunan öğretim kurumuna göre ise, çalışma evrenini oluşturan müfettişlerin büyük çoğunluğunu (%75.7) eğitim yönetimi, teftişi, planlama ve ekonomisi bölümü ya da lisans tamamlama programını tamamlayan müfettişler oluşturmaktadır. İlköğretim müfettişliğine giriş şartlarından birisi de eğitim fakültelerinin, eğitim yönetimi, teftişi, planlama ve ekonomisi bölümünü bitirmek olması nedeniyle oran yüksek olmaktadır. Eğitim enstitüsünden mezun olan müfettişlerin sayısı 30 (%21.4)'dur. Yüksek lisans programını tamamlayan müfettişlerin sayısı ise sadece 4 (%2.9)' tür. Müfettiş, teftiş ve rehberlik görevi itibarıyla kendini mesleki yönden geliştirmek ve yenilemek zorundadır. Bu nedenle öğrenim düzeyini de yükseltmek ihtiyacı duymalıdır. Müfettişlerin yaklaşık olarak %3'lük bir oranda, yüksek lisans programını tamamlamış olması çok düşük orandır.

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmanın temel verilerini, Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinden ve Eskişehir, Afyon, Bilecik, Kütahya ve Konya illerinde görev yapan ilköğretim müfettişlerinden elde edilen görüşler oluşturmaktadır. Araştırmanın belirlenen amaca ulaşması için gerekli olan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen; "*Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Etkinlikleri Anketi*" sınıf öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerine uygulanarak toplanmıştır (EK:3,4)

2.3.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Sınıf öğretmenlerinin öğretim süreci yeterliliklerine yönelik olarak hazırlanan anket, araştırmanın amacına dönük soruların yanıtlanması için gerekli bilgileri elde etmek amacıyla geliştirilmiştir.

Anketin geliştirilmesi sırasında öncelikle, alanyazın taraması yapılmış, araştırma konusu ile ilgili bilgiler elde edilmiştir. Alanyazın taraması sırasında benzer nitelikteki

araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarına ulaşılmış ve incelenmiştir. Bu bilgiler ve benzer veri toplama araçlarının bir dökümü yapılarak, sınıf öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini almayı sağlayacak anketin bölümlerinin ve bölümlerde yer alması gereken uygun soru maddelerin oluşturulması hakkında çalışmalara başlanmıştır.

Alanyazın taramasına dayalı olarak oluşturulan anketin, *Kişisel Bilgiler*, *Öğretim Sürecini Planlama Etkinlikleri*, *Öğretim Sürecini Uygulama Etkinlikleri*, *Öğretimi Sürecini Değerlendirme Etkinlikleri* olmak üzere dört bölümden oluşması gerektiğine karar verilmiştir.

Anketin birinci bölümünü oluşturan *Kişisel Bilgiler* bölümünde, evrende bulunan sınıf öğretmenlerini tanımayı sağlamak amacıyla uygun maddeler hazırlanmıştır. Bu kapsamda, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem ve en son mezun olunan okulu belirlemeye yönelik sorular hazırlanmıştır. Kişisel bilgiler bölümünde toplam 2 soru maddesi yer almıştır.

Anketin ikinci bölümünü oluşturan *Öđretim Sürecini Planlama Etkinlikleri* başlıklı bölümde, alanyazın taramasında elde edilen bilgiler ve kullanılan veri toplama araçlarından da yararlanılarak, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama boyutunda yer alan davranışların yer aldığı 13 soru maddeli bir bölüm oluşturulmuştur. İkinci ve daha sonraki bölümler için hazırlanan soru maddelerin derecelendirilmesinde, sınıf öğretmenlerinin vereceği yanıtın belirli sečeneklerde kümelenmesi eğiliminden kurtulmak için (Bülbül.1996:38), likert türü 4'lü derecelendirme yapılmasına karar verilmiştir. Bu bölümde ve diğer bölümlerde maddelerin derecelendirilmesinin, "*hiçbir zaman gerçekteştirmem*", "*nadiren gerçekteştiririm*", "*çođu zaman gerçekteştiririm*" ve "*her zaman gerçekteştiririm*" şeklinde olmasına karar verilmiş ve böylece ikinci bölümün taslak biçimi tamamlanmıştır.

Anketin *Öğretim Sürecini Uygulama Etkinlikleri* başlıklı üçüncü bölümünün hazırlanmasında, sınıf öğretmenlerinin öğretimi uygulama boyutunda gerçekteştirmesi beklenen davranışlar, yine alanyazın taramasından ve benzer araştırmalarda kullanılan

anketlerden yararlanılarak oluşturulmuştur. Üçüncü bölümün taslağı 29 soru maddesinden oluşmuştur.

Anketin *Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinlikleri* başlıklı dördüncü ve son bölümünün hazırlık aşamasında alanyazın taramasında sınıf öğretmenlerinin bir ders etkinliğinin öğretim sürecini değerlendirme boyutunda gerçekleştirmesi beklenen davranışlar, yine alanyazın taramasından ve benzer araştırmalarda kullanılan anketlerden yararlanılarak oluşturulmuştur. Dördüncü bölümün taslağı 11 soru maddeden oluşmuştur.

İlköğretim müfettişlerinin, öğretim sürecinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde sınıf öğretmenlerinin etkinlikleri ile ilgili görüşlerini almak için sınıf öğretmenleri için hazırlanan dört bölüm ve 55 soru maddesinden oluşan anket ilköğretim müfettişleri için de geliştirilmiştir. İlköğretim müfettişlerinin vereceği yanıtların belirli seçeneklerde kümelenmesi eğiliminden kurtulmak için (Bülbül, 1996:38), likert türü 4'lü derecelendirme yapılmasına karar verilmiştir. 2, 3. ve 4. bölümlerde maddelerin derecelendirilmesinin, "*hiçbir zaman gerçekleştirmiyor*", "*nadiren gerçekleştiriyor*", "*çoğu zaman gerçekleştiriyor*" ve "*her zaman gerçekleştiriyor*" şeklinde olmasına karar verilmiş ve böylece anketin taslak biçimi tamamlanmıştır.

Hazırlanan taslak ankete sınıf öğretmenlerini araştırma hakkında bilgilendirmek için, araştırmanın adı, amacı, anketin kaç bölümden oluştuğu ve anket soru maddeleri yanıtlanırken kendilerinden bekleneni açıklayan bir yönerge eklenerek sınıf öğretmenlerinin, ilköğretim müfettişlerinin ve alan uzmanlarının görüşlerine hazır hale getirilmiştir.

Araştırmanın amaçlarına uygun olarak hazırlanan taslak anket, toplam 4 bölümden ve 55 soru maddesinden oluşmuştur. Müfettiş ve öğretmenler için hazırlanan taslak anket, 15 sınıf öğretmenine ve 15 ilköğretim müfettişine verilerek, anketteki maddelerin anlaşılabilirliği konusunda düşünceleri alınmıştır. Öğretmenlerden gelen görüşler doğrultusunda yeniden gözden geçirilen anket maddeleri, daha sonra eğitim yönetimi ve

sınıf yönetimi alanı ile araştırma yöntem bilimi alanında çalışmalar yapan alan uzmanlarına, anketin araştırmanın amacına uygun olup olmadığı konusunda görüşlerini almak üzere sunulmuştur*. Uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda ankete en son şekil verilmiştir. Dört bölümden ve toplam 55 soru maddesinden oluşan anket uygulama için hazır hale getirilmiştir (EK: 3,4).

Son aşama olarak anketin sınıf öğretmenlerine uygulanabilmesi için Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurularak, gerekli izin onayı alınmıştır (EK: 5).

2.3.2. Anketin Uygulanması

Veri toplama aracı olarak geliştirilen anketin uygulanması aşamasına geçilmeden önce, anketin okullara dağıtılması sürecinin kısa zaman içinde tamamlanması amacıyla üç üniversite öğrencisinden anketleri okullara ulaştırmaları ve okul yöneticilerini araştırma konusunda bilgilendirmeleri konusunda yardım istenmiştir. Anketörler araştırmanın amacı ve okul yöneticileriyle yapacakları görüşme ile görüşmede açıklanması gereken bilgiler hakkında üç saatlik bir seminerle bilgilendirilmiştir. Daha sonra araştırmacı ve üç anketör çalışma evrenindeki okulları dört ana bölgeye ayırarak paylaşmış ve anketin uygulanması aşamasına geçilmiştir.

1999-2000 öğretim yılının ikinci dönemi olan Mayıs ayının ikinci haftasında anketlerin uygulanacağı tüm okullara gidilerek, okul yöneticilerine anket hakkında bilgi verilmiş, Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izin onay belgesi sunulularak araştırmaya ilişkin anketlerin sınıf öğretmenlerine dağıtılması ve toplanması konusunda yardım alınmıştır. Anketin uygulanması sırasında, sınıf öğretmenlerinin vereceği yanıtların içtenliğini ve anketin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, ankete isimlerini ve çalıştıkları ilköğretim kurumunun adını yazmaları istenmemiştir. Daha sonra, okul yöneticileri ile belirlenen günlerde ilköğretim okullarına tekrar gidilerek tamamlanan anketler yöneticilerden

* Prof. Dr. Gürhan Can; Prof. Dr. Bekir Özer; Prof. Dr. Ersan Sözer; Prof. Dr. Mustafa Sağlam;
Prof. Dr. Şefik Yaşar; Doç. Dr. Coşkun Bayrak; Yrd. Doç.Dr. A.Aykut Ceyhan;
Yrd. Doç.Dr. Mehmet Gültekin; Yrd. Doç.Dr. Oğuz Gürsel

teslim alınmıştır. Böylece anketin uygulanması aşaması 2000 yılı Haziran ayının ilk haftasında tamamlanmıştır.

Eskişehir ilinde görev yapan ilköğretim müfettişlerine araştırmacı tarafından araştırmanın amacı anlatılarak uygulanmıştır.

Afyon, Bilecik, Kütahya ve Konya illerinin İlköğretim Müfettişleri Başkanları ile telefonla görüşülerek anketin uygulanması ile ilgili yardım istenmiştir. Daha sonra bu illere anket posta yolu ile gönderilerek, ilköğretim müfettişlerine uygulanmıştır. Anketler yine posta yolu ile toplanmıştır.

2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmacı ve anketörler tarafından toplanan anketler kontrol edildikten sonra, değerlendirilerek gruplara ayrılmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda gruplara ayrılan verilerin çözümlemesinde, önce müfettiş ve öğretmenlerin yanıtlarının her soru maddesi için yüzdellikleri hesaplanmıştır. Daha sonra da müfettiş ve öğretmen yanıtlarında seçenek temel alınarak çözümleme yapılmıştır. Çözümlemede seçenek hesaplanırken anketin ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümlerinde yer alan her soru maddesi için gerçekleştirme düzeyi “hiçbir zaman,” “nadiren,” çoğu zaman” ve “her zaman” olan seçeneklerden işaretlenenler her bölüm ayrı ayrı sayılarak toplamları üzerinden çözümlenmeler yapılmıştır.

Müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri esas alınarak görüşleri çözümlenirken, 1-5 yıl arası müfettiş olmadığı için, 1-5 yıl arasında kıdemi olan 139 öğretmenin görüşleri çözümlemede kullanılmamıştır.

Müfettiş ve öğretmenlerin mezun olunan öğretim kurumuna göre görüşleri çözümlenirken yüksek lisans programını tamamlayan 4 öğretmen (%0.04) ve 4 müfettişin (%2.9) görüşleri örneklemin küçük bir oranını temsil ettiği için çözümlemede kullanılmamıştır.

Müfettiş ve öğretmenlerin veri toplama aracının ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümlerindeki soru maddelerine verdikleri yanıtlar arasında fark olup olmadığı, bu farkın mesleki kıdeme ve mezun olunan öğretim kurumuna göre değişip değişmediğini sınamak için işaretlenen seçenekler sayılarak toplamları üzerinden çözümlenmeler yapılmıştır. Veriler bilgisayar ortamında SPSS programındaki kaykare (χ^2) testinden yararlanılarak çözümlenmiştir. Davranış Bilimlerinde yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılan kaykare (χ^2) tekniği, değişkenlerin tümü sınıflama ve sıralama düzeyinde ölçüldüğü durumlarda gruplar arasındaki farkların anlamlılığını sınamak için kullanılmaktadır (Siegel, 1977:192-196).

Hesaplanan kaykare (χ^2) değerleri .05 anlam düzeyinde yorumlanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmada yanıt aranan soruların çözümleri için Bölüm II’de açıklanan yöntemle toplanan verilerin istatistiksel çözümler sonucu elde edilen bulgularla, bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri

Araştırmada yanıt aranan birinci soru; sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi ile ilgilidir.

Bu soruyu yanıtlamak için önce ilköğretim müfettişlerinin ve sınıf öğretmenlerinin, araştırma anketinin “Öğretim Sürecini Planlama Etkinlikleri” başlıklı ikinci bölüme verdikleri yanıtlar çözümlenmiştir. Çözümleme sonucunda elde edilen veriler frekans ve yüzdelerle ifade edilerek var olan durum betimlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri

Öğretim Sürecini Planlama	MÜFETTİŞ (N=140)				ÖĞRETMEN (N=1017)											
	Hiçbir zaman Gerçekleştirmiyor		Nadiren Gerçekleştiriyor		Çoğu Zaman Gerçekleştiriyor		Her Zaman Gerçekleştiriyor		Hiçbir zaman Gerçekleştirmem		Nadiren Gerçekleştiririm		Çoğu Zaman Gerçekleştiririm		Her Zaman Gerçekleştiririm	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Planı açık, anlaşılır ve düzenli biçimde hazırlama	5	3.6	60	42.9	74	52.9	1	0.7	2	0.2	15	1.5	419	41.2	581	57.1
2.Planda çevrenin sosyo-kültürel özelliklerini dikkate alma	31	22.1	91	65.0	17	12.1	1	0.7	2	0.2	70	6.9	538	52.9	407	40.0
3.Planda öğrenci seviyesini dikkate alma	24	17.1	87	62.1	27	19.3	2	1.4	0	0.0	25	2.5	332	32.6	660	64.9
4.Planda hedef ve davranışları açık bir şekilde ifade etme	6	4.3	57	40.7	66	47.1	11	7.9	2	0.2	31	3.0	326	32.1	658	64.7
5.Hedef ve hedef davranışların kazandırılması için ön koşul öğrenmeleri belirleme	44	31.4	79	56.4	16	11.4	1	0.7	5	0.5	90	8.8	585	57.5	337	33.1
6.Belirlenen hedef ve davranışlara ulaşmak için yöntem ve teknikleri belirleme	12	8.6	83	59.3	44	31.4	1	0.7	2	0.2	39	3.8	439	43.2	537	52.8
7.Öğrencinin konuya dikkatinin nasıl çekileceğini belirleme	28	20.0	84	60.0	27	19.3	1	0.7	13	1.3	104	10.2	444	43.7	456	44.8
8.Başvuracağı olumlu pekiçtirenleri belirleme	30	21.4	91	65.0	17	12.1	2	1.4	8	0.8	111	10.9	522	51.3	376	37.0
9.İşlenecek konunun anahtar kavramlarını belirleme	25	17.9	92	65.7	20	14.3	3	2.1	7	0.7	71	7.0	492	48.4	447	44.0
10.İşlenecek derse uygun araç ve materyali belirleme	8	5.7	75	53.6	55	39.3	2	1.4	1	0.1	41	4.0	426	41.9	549	54.0
11.Belirlenen hedef davranışlara ulaşmak için süre belirleme	12	8.6	52	37.1	58	41.4	18	12.9	9	0.9	59	5.8	354	34.8	595	58.5
12.Daha önceki öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasındaki ilişkiyi belirleme	29	20.7	97	69.3	11	7.9	3	2.1	11	1.1	56	5.5	449	44.1	501	49.3
13.Hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını ölçmeye uygun ölçme aracını ve sorularını belirleme	22	15.7	82	58.6	35	25.0	1	0.7	7	0.7	58	5.7	403	39.6	549	54.0

Tablo 5 incelendiğinde; planın açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde hazırlanmasına ilişkin yöneltilen soru maddesinde müfettişler; öğretmenlerin yaklaşık %53'ünün “çoğu zaman” gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Aynı soru maddesinde öğretmenlerin % 41.2'si “çoğu zaman” planları açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde hazırladıklarını belirtmişlerdir. Diğer soru maddelerine göre, müfettiş ve öğretmenler birbirine yakın yanıtı vermişlerdir. Bu yanıtlara göre; öğretmenlerin, öğretim süreci etkinlikleri planını açık anlaşılır ve düzenli biçimde hazırladığı öne sürülebilir.

Planda hedef davranışları açık bir şekilde ifade etme soru maddesinde; müfettişlerin %55'i öğretmenlerin “çoğu” ve “her zaman”, planda hedef davranışları açık bir şekilde ifade ettiklerini belirtmelerine karşın, öğretmenlerin aynı soru maddesine %96.8'inin “çoğu” ve “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu görüşlere göre öğretmenlerin planda hedef davranışları açık bir şekilde ifade ettikleri öne sürülebilir. Bunun nedeni de öğretim programlarında hedef ve davranışların açıkça ifade edilmiş olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Belirlenen hedef davranışlara ulaşmak için süre belirleme soru maddesinde müfettişlerin %12.9'u öğretmenlerin “her zaman” gerçekleştirdiğini, % 41.4'ü ise, “çoğu zaman” gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 93.3'ü belirlenen hedef ve davranışlara ulaşmak için “çoğu zaman” ve “her zaman” süre belirlediklerini belirtmişlerdir. Bu durumda, müfettiş yanıtlarında “her zaman” gerçekleştiriyor seçeneğinin en yüksek oranda olması, müfettiş ve öğretmen görüşlerinin birbirini destekler nitelikte oluşu, öğretmenlerin planlamada genellikle süreyi belirledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Hedef ve hedef davranışların kazandırılması için ön koşul öğrenmeleri belirleme soru maddesinde müfettişler, öğretmenlerin % 31.4'ünün, “hiçbir zaman” gerçekleştirmediğini belirtmişlerdir. Aynı soru maddesinde öğretmenlerin ise % 33.1'i “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Müfettiş yanıtlarından “hiçbir zaman” gerçekleştiriyor seçeneği diğer maddelere göre en yüksek oran olarak belirlenmiştir. Aynı soru maddesine öğretmenler ise “her zaman” gerçekleştiririm seçeneğine diğer maddelere göre en düşük oranda yanıt vermişlerdir. Hedef ve hedef davranışların

kazandırılması için ön koşul öğrenmeleri belirleme konusunda müfettiş ile öğretmenler arasında görüş ayrılığı bulunmasına karşın, öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, “her zaman gerçekleştiririm” seçeneğinde diğer soru maddelerine verilen yanıtlara göre düşük olarak gözlenmiştir. Buna dayalı olarak öğretmenlerin planlamada, hedef ve hedef davranışların kazandırılması için ön koşul öğrenmeleri belirlemeye yeterince özen göstermedikleri söylenebilir.

Daha önceki öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasındaki ilişkiyi belirleme soru maddesinde müfettişlerin %69.3’ü öğretmenlerin “nadiren” gerçekleştirdiğini, %20.7’si ise “hiçbir zaman” gerçekleştirmediğini belirtmişlerdir. Buna karşın, öğretmenlerin ise % 93.4’ü “çoğu zaman” ve “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Yine bu soru maddesinde müfettiş ve öğretmenler arasında belirgin görüş ayrılığı olduğu görülmektedir.

Planlamada, öğrencinin konuya dikkatinin nasıl çekileceği ve başvuracağı olumlu pekiştiricileri belirleme soru maddelerine, müfettişlerin yaklaşık olarak %65’i “nadiren” gerçekleştiriyor yanıtını vermelerine karşın öğretmenlerin yaklaşık %10’u ise “nadiren” gerçekleştiririm yanıtını vermişlerdir. Bu maddeler, planlama bölümünde öğretmenlerin en yüksek oranda “nadiren” gerçekleştiririm yanıtını verdikleri soru maddeleridir. Bu durumda, örneklem grubundaki öğretmenlerin onda birinin planlamada öğrencinin konuya dikkatinin nasıl çekileceği ve başvuracağı olumlu pekiştiricileri belirlemeyi “nadiren” gerçekleştirdikleri öne sürülebilir. Öğretmenlerin çoğunluğu bu etkinlikleri “çoğu zaman” veya “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmiş olmalarına karşın, müfettişlerin bu etkinliklerin “nadiren” gerçekleştirildiği görüşünde olmaları düşündürücüdür. Bu bulguya dayalı olarak, öğretmenlerin öğrencinin konuya dikkatinin nasıl çekileceği ve kullanabileceği olumlu pekiştiricileri belirleme konularında eğitim eksikliklerinin olduğu düşünülmektedir.

Bu bölüm, elde edilen bulgulara dayalı olarak değerlendirildiğinde; müfettişlerin soru maddelerine verdiği yanıtlar “nadiren” gerçekleştiriyor seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmenlerin aynı bölümdeki soru maddelerine verdiği yanıtlar ise “çoğu zaman” ve “her zaman” gerçekleştiriyorum seçeneğinde yoğunlaşmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri belirlendikten sonra, müfettiş ve öğretmenlerin planlama etkinliklerine ilişkin olarak görüşlerini belirttikleri seçenekler sayılarak toplamları üzerinden yüzdeleri hesaplanmıştır. Seçeneklerin frekans dağılımında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için de kaykare (χ^2) testi uygulanmıştır. Kaykare testi sonucunda elde edilen veriler tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Müfettiş ve Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=140)	f	276	1030	467	47	1820
	%	15.2	56.6	25.6	2.6	100.0
Öğretmen (N=1017)	f	69	770	5729	6653	13221
	%	0.5	5.8	43.4	50.3	100.0

$\chi^2 = 5880.844$ $P \leq 0.05$

Tablo 6'da görüldüğü gibi müfettişler, planlama bölümünde yöneltilen soru maddelerine, öğretmenlerin %15.2'sinin "hiçbir zaman", %56.6'sının "nadiren", %25.6'sının "çoğu zaman", gerçekleştirdiğini, öğretmenler ise aynı soru maddelerine %50.3'ünün "her zaman", %43.4'ü "çoğu zaman", %5.8'i "nadiren" gerçekleştiririm yanıtını vermişlerdir.

Öğretmenlerin planlama bölümünde yöneltilen soru maddelerine verdikleri, "çoğu zaman" ve "her zaman" yanıtları toplamı %93.7 olmaktadır. Buna karşın aynı soru maddelerine müfettişlerin %71.8'i öğretmenlerin "hiçbir zaman" gerçekleştirmedikleri ve "nadiren" gerçekleştirdikleri yanıtını vermişlerdir.

Tablo 6'da verilen seçeneklerin frekans dağılımına ilişkin kaykare(χ^2) çözümlemesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2 = 5880.844$) anlamlıdır.

Öğretmenlerin öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettişlerin görüşleri ile öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşleri arasında kutuplaşma ve istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu söylenebilir.

3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdem ve Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkenlerine Göre Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan ikinci soru; sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin, mesleki kıdemleri ile mezun olunan öğretim kurumuna göre görüşleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi ile ilgilidir.

3.2.1. Mesleki Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımı tablo 7'de verilmiştir. Öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan kaykare (χ^2) çözümlemelerine ilişkin tablolar EK 6'da yer almaktadır.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Görüşlerin Dağılımı

Gruplar Seçenekler Mesleki kıdem	MÜFETTİŞLER (N=140)					ÖĞRETMENLER (N=878)*				
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
6-10 yıl	f 6	30	15	1	52	9	73	603	849	1534
	% 0.3	1.6	0.8	0.1	2.9	0.1	0.6	5.3	7.4	13.4
11-15 yıl	f 14	64	22	4	104	4	135	819	901	1859
	% 0.8	3.5	1.2	0.2	5.7	0.0	1.2	7.2	7.9	16.3
16-20 yıl	f 36	117	64	4	221	6	58	470	610	1144
	% 1.9	6.4	3.5	0.2	12.1	0.1	0.5	4.1	5.3	10.0
21 yıl ve üstü	f 220	819	366	38	1443	32	360	3020	3465	6877
	% 12.0	45.0	20.1	2.1	79.3	0.3	3.2	26.5	30.3	60.3
Toplam	f 276	1030	467	47	1820	51	626	4912	5825	11414
	% 15.2	56.6	25.6	2.6	100.0	0.5	5.5	43.0	51.0	100.0

* 1-5 yıl arası müfettiş olmadığı için 139 öğretmenin görüşü çözümlemede kullanılmamıştır.

Tablo 7 incelendiğinde; müfettişlerin %79.3'ünün mesleki kıdemleri 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Aynı gruptaki müfettişlerin, yaklaşık yarıdan fazlası (%45) öğretmenlerin öğretim sürecini planlama etkinlikleri ile ilgili bölümdeki soru maddelerine “nadiren”, yaklaşık dörtte biri de (%20.1) “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %60.3'ünün de mesleki kıdemleri 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Bu kıdemdeki öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%30.3) planlama etkinliklerinde yöneltilen soru maddelerine “her zaman”, yarıya yakını da (%26.5) “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Mesleki kıdemleri 16-20 yıl olan müfettişlerin (%12.1), yaklaşık olarak yarısı (%6.4) planlama etkinlikleri ile ilgili bölümdeki soru maddelerine “nadiren” yanıtını vermelerine karşın, yaklaşık olarak dörtte biri de (%3.5) “çoğu zaman” yanıtını vermişlerdir. Aynı kıdem grubunu oluşturan öğretmenlerin oranı ise %10'dur. Bu öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%5.3) planlama

bölümünde yöneltilen soru maddelerine, “her zaman”, yaklaşık olarak yarıya yakını da (%4.1) “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 7’de verilen seçeneklerin frekans dağılımında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için yapılan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda; 21 yıl ve üzeri müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2 = 3841.396$) anlamlıdır (EK: 6, Tablo 6.4). Diğer mesleki kıdemlerin frekans dağılımı ile yapılan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda, 6-10 yıl arası ($\chi^2 = 308.975$), 11-15 yıl arası ($\chi^2 = 529.267$), 16-20 yıl arası ($\chi^2 = 596.909$) müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (EK:6, Tablo 6.1, 6.2 ve 6.3). Müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça görüşleri arasındaki fark da artmaktadır.

3.2.2. Mezun Olunan Öğretim Kurumu

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumuna göre görüşlerinin dağılımı tablo 8’de verilmiştir. Öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin mezun olunan öğretim kurumuna göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan kaykare (χ^2) çözümlemelerine ilişkin tablolar EK 7’de yer almaktadır.

Tablo 8. Müfettiş ve Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Mezun Oldukları Öğretim Kurumuna Göre Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	MÜFETTİŞLER (N=140)					ÖĞRETMENLER (N=1017)					
	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
Mezun Olunan Öğretim Kurumu	f	43	224	113	10	390	44	486	3848	4514	8892
	%	2.4	12.3	6.2	0.5	21.4	0.3	3.7	29.1	34.1	67.2
Eğ. Ens/Eğ. Y. O/Ön L	f	217	779	346	36	1378	16	119	744	850	1729
	%	12.0	42.8	19.0	2.0	75.8	0.1	0.9	5.6	6.4	13.0
Eğ. Fak./EYTEPE/L.	f	0	0	0	0	0	10	167	1121	1250	2548
	%	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	1.3	8.5	9.5	19.4
Diğer Fak/Yük. O	f	16	27	8	1	52	0	0	13	39	52
	%	0.8	1.5	0.4	0.1	2.8	0.0	0.0	0.1	0.3	0.4
Yüksek Lisans	f	276	1030	467	46	1820	70	772	5726	6653	13221
	%	15.2	56.6	25.6	2.6	100.0	0.5	5.9	43.3	50.3	100.0

Tablo 8 incelendiğinde; müfettişlerin %75.8'inin eğitim fakültesi, eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümü mezunu oldukları görülmektedir. Bu gruptaki müfettişlerin, yaklaşık yarıdan fazlası (%42.8) öğretmenlerin öğretim sürecini planlama etkinlikleri ile ilgili bölümdeki soru maddelerine "nadiren", yaklaşık dörtte biri de (%19) "çoğu zaman" gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %67.2'si eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan grubu oluşturmaktadır. Bu gruptaki öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%34.1) planlama etkinliklerinde yöneltilen soru maddelerine "her zaman", yarıya yakını da (%29.1) "çoğu zaman" gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 8'de verilen seçeneklerin frekans dağılımına uygulanan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda, eğitim enstitüsünü tamamlayan müfettişler ile eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2 = 1957.262$) istatistiksel olarak anlamlıdır (EK:7, Tablo 7.1). Ancak bu iki grubun görüşleri arasındaki farkın, diğer gruplara göre yüksek olduğu

söylenbilir. Eğitim Enstitüsünden mezun olan müfettişler ile eğitim fakültesi ya da lisans tamamlayan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2 = 804.804$) anlamlı bulunmuştur (EK:7, Tablo 7.2). Ancak bu iki grubun görüşleri arasındaki farkın, diğer gruplara göre az olduğu söylenbilir. Eğitim Enstitüsünden mezun olan müfettişlerle, diğer fakülte ya da yüksek okullardan (veteriner, ziraat vb) mezun olan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark da ($\chi^2 = 1058.622$) anlamlıdır (EK:7, Tablo 7.3).

Eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümünden mezun olan müfettişlerle, eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2 = 4338.909$) anlamlıdır (EK:7, Tablo 7.5). Bu gruptaki müfettişlerle eğitim fakültesini bitiren ya da lisans tamamlayan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2 = 1531.542$) anlamlıdır (EK:7, Tablo 7.4). Eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümü mezunu müfettişlerle diğer fakülte ya da yüksek okuldan (veteriner, ziraat vb) mezun olan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark da ($\chi^2 = 1966.077$) anlamlı bulunmuştur (EK:7, Tablo 7.6). Müfettiş ve öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumlarına göre görüşleri arasında benzer programlarda yetişmelerine karşın anlamlı bir fark bulunmuştur.

Müfettiş ve öğretmenlerin, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı farkın olması, Dağlı (1998), Oktar ve Bulduk (1999), Oral ve Şentürk (1998)'ün yaptıkları araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bir ders etkinliğinin planlanmasında müfettişlerle öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark olmasının, öğretmenlerin kendi yaptıkları planlama etkinliklerinden başka bir öğretmenin planlamayı nasıl yaptığı ile ilgilenmeyip, kendi planlamasının iyi olduğunu düşünmesi ve öğretmenlerin kendilerini nesnel olarak değerlendiremediği yönünde yorumlanabilir. Müfettişler öğretmenleri teftişleri sırasında, sadece denetim gününün planını incelemekle kalmayıp diğer günlere ait ders planlarını da inceledikleri düşünülebilir. Bu nedenle müfettişlerin, öğretmenlerin ders etkinliğini planlama konusundaki görüşleri, öğretmenlerin kendi görüşlerine göre daha gerçekçi olarak değerlendirilebilir. Oktar ve Bulduk (1999), ortaöğretim kurumlarında

çalışan öğretmenlerin öğretimi planlama, yeterlilik düzeylerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğretmenler kendilerini yeterli görürken öğrenciler yetersiz görmüşlerdir. Öğretmenlerin kendilerini nesnel olarak değerlendiremediğine ilişkin varsayımın bu araştırmanın sonuçları ile de desteklendiği öne sürülebilir..

Müfettişler teftiş sırasında öğretmenlerin planlarını biçimsel olarak inceledikleri, bu nedenle öğretmenlerin planlamada yetersiz olduğunu düşünebilir. Öğretmenler ise planlamada ayrıntılara girmeye gerek duymayıp, deneyimleri ile etkinlikleri sürdürüyor olabilir. Bu nedenle de kendilerini planlamada yeterli gördükleri düşünebilir.

Cerit (1996), yaptığı araştırmada, müfettiş, öğretmen ve yöneticilerden elde edilen verilere dayanılarak, müfettişlerin eğitim-öğretim etkinliklerini geliştirme çabalarının yetersiz olduğunu saptamıştır. Müfettişler, öğretmenlere yeterli rehberlik yapamadıkları için öğretmenler, planlamadaki eksikliklerinin farkına varmayabilirler. Bu nedenle kendilerinin, planlama etkinliklerinde yeterli olduklarını düşünebilirler.

3.3. Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan üçüncü soru; sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimin bir boyutu olan öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi ile ilgilidir.

Bu soruyu yanıtlamak için önce ilköğretim müfettişlerinin ve sınıf öğretmenlerinin, araştırma anketinin “Öğretim Sürecini Uygulama Etkinlikleri” başlıklı üçüncü bölüme verdikleri yanıtlar çözümlenmiştir. Çözümleme sonucunda elde edilen veriler frekans ve yüzdelerle ifade edilerek var olan durum betimlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimin bir boyutu olan öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri

Öğretim Sürecini Uygulama	MÜFETTİŞ (n=140)								ÖĞRETMEN (n=1017)							
	Hiçbir zaman Gerçekleştirmiyor		Nadiren Gerçekleştiriyor		Çoğu Zaman Gerçekleştiriyor		Her Zaman Gerçekleştiriyor		Hiçbir zaman Gerçekleştirmem		Nadiren Gerçekleştirim		Çoğu Zaman Gerçekleştirim		Her Zaman Gerçekleştirim	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Dersin hedef davranışlarını ve konuları öğrencilere açıklama	31	22.1	94	67.2	14	10.0	1	0.7	6	0.6	75	7.4	461	45.3	475	46.7
2.Öğrencileri dersin amaçlarına nasıl ulaşılabacağından haberdar etme	48	34.3	78	55.7	14	10.0	0	0	4	0.4	97	9.5	517	50.9	399	39.2
3.Derse ve konuya uygun giriş yapma	5	3.6	89	63.6	44	31.4	2	1.4	1	0.1	23	2.3	277	27.2	716	70.4
4.Yeni öğrenmelerle eski öğrenmeleri ilişkilendirme	19	13.6	91	65.0	29	20.7	1	0.7	4	0.4	22	2.2	353	34.7	638	62.7
5. Öğrencinin ihtiyaçları ile dersin konusu arasında bağ kurma	31	22.1	84	60.0	25	17.9	0	0	2	0.2	47	4.6	508	50.0	460	45.2
6.Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini dersin amacına uygun olarak kullanma	8	5.7	86	61.4	46	32.9	0	0	1	0.1	28	2.8	445	43.8	543	53.3
7.Konuya uygun resimler, örnekler, modeller ve benzetmeler kullanma	13	9.3	91	65.0	36	25.7	0	0	1	0.1	43	4.2	410	40.3	563	55.4
8.Öğretim sırasında bireysel farklılıkları dikkate alma	30	21.4	84	60.0	25	17.9	1	0.7	1	0.1	47	4.6	463	45.5	506	49.8
9.Öğretim araç-gereç ve materyallerini sınıf düzeyine uygun biçimde ve etkili kullanma	19	13.6	89	63.6	30	21.4	2	1.4	1	0.1	23	2.3	501	49.2	492	48.4
10.Öğrencilerin derse ilgisini canlı tutma	8	5.7	94	67.2	35	25.0	3	2.1	0	0	17	1.7	469	46.1	531	52.2
11.Öğrencilerle sınıf ortamında sözel olmayan (göz, jest, mimik v.b) iletişim kurma	16	11.4	78	55.7	43	30.7	3	2.1	4	0.4	79	7.8	380	37.4	554	54.4
12.Öğrencilerle sınıf ortamında sözel iletişim kurma	6	4.3	65	46.4	57	40.7	12	8.6	1	0.1	31	3.0	399	39.3	586	57.6

Tablo 9. (devam) Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri

Öğretim Sürecini Uygulama	MÜFETTİŞ (n=140)								ÖĞRETMEN (n=1017)							
	Hiçbir zaman Gerçekleştirmiyor		Nadiren Gerçekleştiriıyor		Çoğu Zaman Gerçekleştiriıyor		Her Zaman Gerçekleştiriıyor		Hiçbir zaman Gerçekleştirmem		Nadiren Gerçekleştirim		Çoğu Zaman Gerçekleştirim		Her Zaman Gerçekleştirim	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
13. Zamanı etkili kullanma	11	7.9	77	55.0	49	35.0	3	2.1	1	0.1	16	1.6	475	46.7	525	51.6
14. Yazı tahtasını düzenli kullanma	6	4.3	75	53.6	57	40.7	2	1.4	0	0	24	2.4	393	38.6	600	59.0
15. Okunaklı bir yazıya sahip olma	6	4.3	65	46.4	65	46.4	4	2.9	3	0.3	43	4.2	390	38.4	581	57.1
16. Öğrenci sorularını dikkate alma	3	2.1	59	42.1	75	53.6	3	2.1	0	0	7	0.7	362	35.6	648	63.7
17. Öğretim etkinlikleri sırasında öğrencilere konu ile ilgili sorular sorma	1	0.7	51	36.4	80	57.1	8	5.7	0	0	8	0.8	316	31.1	693	68.1
18. Öğrencilere doğru yanıtı bulması için yeterli sayıda ve yerinde ipucu verme	5	3.6	86	61.4	48	34.3	1	0.7	2	0.2	28	2.7	479	47.1	508	50.0
19. Hatalı yanıtları zamanında ve öğrencilerin cesaretini kırmadan düzeltme	9	6.4	81	57.9	48	34.3	2	1.4	1	0.1	8	0.8	380	37.4	628	61.8
20. Öğrencilerin doğru cevabını uygun tekniklerle pekiştirme	4	2.9	74	52.9	59	42.1	3	2.1	1	0.1	16	1.6	434	42.7	566	55.7
21. Öğrenciler arasındaki ilişkilerde karşılıklı saygı-sevgi ve güven ortamı yaratma	7	5.0	57	40.7	69	49.3	7	5.0	0	0	10	1.0	332	32.6	675	66.4
22. Öğrencilerin birbiri ile yeterince olumlu iletişim kurmalarına fırsat verme	7	5.0	86	61.4	44	31.4	3	2.1	1	0.1	15	1.5	456	44.8	545	53.6
23. Öğrenmeleri öğrencinin yaşantısıyla ilişkilendirme	17	12.1	88	62.9	32	22.9	3	2.1	4	0.4	38	3.7	484	47.6	491	48.3
24. Öğrencileri öğrendiklerini uygulamaları için teşvik etme	17	12.1	89	63.6	32	22.9	2	1.4	0	0	21	2.0	446	43.9	550	54.1

Tablo 9. (devam) Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinlerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri

Öğretim Sürecini Uygulama	MÜFETTİŞ (n=140)				ÖĞRETMEN (n=1017)											
	Hiçbir zaman Gerçekleştirmiyor		Nadiren Gerçekleştiriyor		Çoğu Zaman Gerçekleştiriyor		Her Zaman Gerçekleştiriyor		Hiçbir zaman Gerçekleştirmem		Nadiren Gerçekleştiririm		Çoğu Zaman Gerçekleştiririm		Her Zaman Gerçekleştiririm	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
25.Öğrencilerin içten çaba ve katkılarına değer verme	13	9.3	77	55.0	47	33.6	3	2.1	0	0	6	0.6	332	32.6	679	66.8
26.Öğrenci çalışmalarını kontrol edip düzeltme	6	4.3	86	61.4	47	33.6	1	0.7	0	0	41	4.0	466	45.8	510	50.1
27.Yazılı ve sözlü iletişimde dilbilgisi kurallarına uyma	12	8.6	75	53.6	50	35.7	2	1.4	1	0.1	15	1.5	333	32.7	668	65.7
28.Bilgiyi şematize ederek tablo ve grafiklerle öğrenciye sunma	45	32.1	79	56.4	15	10.7	1	0.7	5	0.5	157	15.4	498	49.0	357	35.1
29.Öğrenme etkinliğini sonuca bağlama ve özetleme	17	12.1	89	63.6	34	24.3	0	0	0	0	27	2.6	388	38.2	602	59.2

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerle sınıf ortamında sözel iletişim kurma soru maddesinde müfettişler, öğretmenlerin % 46.4'ü “nadiren”, %40.7'si “çoğu zaman” gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %96.9'u ise, öğrencilerle sınıf ortamında “çoğu zaman” ve “her zaman” sözel iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Bu soru maddesinde “çoğu zaman” gerçekleştirme seçeneği, müfettiş ve öğretmenlerin birbirine en yakın oranda yanıtladıkları seçenek olduğu görülmektedir. Bu durumda, müfettiş yanıtlarının, “her zaman” gerçekleştiriyor seçeneğindeki değerlerin içinde en yüksek oranda oluşturu olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Sonuç olarak; öğretmenlerin öğrencilerle sınıf ortamında sözel iletişim kurdukları söylenebilir.

Müfettişlerin, %62.8'i “çoğu zaman” ve “her zaman” öğretmenlerin öğretim etkinlikleri sırasında öğrencilere konu ile ilgili sorular sorduğunu, öğretmenlerin ise %68.1'i “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Diğer soru maddelerine göre öğretmenler bu maddenin “her zaman” gerçekleştiririm seçeneğine en yüksek oranda yanıt vermişlerdir. Müfettişler ise “hiçbir zaman” gerçekleştirmiyor seçeneğine en düşük, “çoğu zaman” gerçekleştiriyor seçeneğine de en yüksek oranda yanıt vermişlerdir. Sonuç olarak; öğretmenler öğretim etkinlikleri sırasında öğrencilere genellikle konu ile ilgili sorular sordukları söylenebilir.

Uygulama bölümünde 14,19,20,25 numaralı soru maddelerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin yanıtları, “çoğu zaman” seçeneğinde birbirine yakın oranda olduğu görülmektedir. Ancak müfettişlerin yarıdan fazlası belirtilen soru maddelerini, öğretmenlerin “nadiren” gerçekleştirdiğini, öğretmenlerin de yarıdan fazlası “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda öğretmenlerin, yazı tahtasını düzenli kullanma, hatalı yanıtları zamanında ve öğrencilerin cesaretini kırmadan düzeltme, öğrencilerin doğru cevabını uygun tekniklerle pekiştirme, öğrencilerin içten çaba ve katkılarına değer verme gibi etkinlikleri “çoğu zaman” yerine getirdikleri söylenebilir.

Bilgiyi şematize ederek tablo ve grafiklerle öğrencilere sunma soru maddesine müfettişler, öğretmenlerin %88.5'inin “hiçbir zaman” ve “nadiren” gerçekleştirdiğini, buna karşın öğretmenlerin %15.4'ünün “nadiren”, % 84.1'unun “çoğu zaman” ve “her

zaman” gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Bu bölümde, müfettiş yanıtlarının “hiçbir zaman” ve “nadiren” seçeneklerinde en yüksek değerde olması düşündürücüdür. Uygulama etkinliklerinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, “nadiren” seçeneğinde %4’ü geçmezken, bu soru maddesinde yüksek oranda olması, öğretmenlerin bilgiyi şematize ederek tablo ve grafiklerle öğrenciye sunma etkinliğinin gerçekleştirilmesine yeterince özen göstermedikleri söylenebilir.

Dersin hedef davranışları ve konuları öğrencilere açıklama ile öğrencileri dersin amaçlarına nasıl ulaşılabileceğinden haberdar etme soru maddelerine müfettişlerin yaklaşık olarak %90’ı öğretmenlerin “hiçbir zaman” ve “nadiren” gerçekleştirdiklerini belirtmelerine karşın; öğretmenlerin yaklaşık olarak %90’ı “çoğu zaman” ve “her zaman” bu etkinlikleri gerçekleştirdikleri görüşünde olmaları ise, son derece düşündürücüdür. Müfettiş ve öğretmen görüşleri arasında tam bir kutuplaşma olduğu söylenebilir.

Bu bölüm elde edilen bulgulara dayalı olarak değerlendirildiğinde; müfettişlerin soru maddelerine verdiği yanıtlar, “nadiren” gerçekleştiriyor seçeneğinde, öğretmenlerin ise “her zaman” gerçekleştiriyorum seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş görüşleri ile öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşleri arasında kutuplaşma olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri belirlendikten sonra, müfettiş ve öğretmenlerin uygulama etkinliklerine ilişkin olarak görüşlerini belirttikleri seçenekler sayılarak toplamları üzerinden yüzdeleri hesaplanmıştır. Seçeneklerin frekans dağılımına uygulanan farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için de kaykare (χ^2) testi uygulanmıştır. Kaykare testi sonucunda elde edilen veriler tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Müfettiş ve Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler	Hiçbir	Nadiren	Çoğu	Her	Toplam
		zaman		zaman	zaman	
Müfettiş (N=140)	f	420	2318	1249	73	4060
	%	10.3	57.1	30.8	1.8	100.0
Öğretmen (N=1017)	f	45	1012	12147	16289	29493
	%	0.2	3.4	41.2	55.2	100.0

$$\chi^2 = 15216,236 \quad P \leq 0.05$$

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretim sürecinde uygulama etkinlikleri bölümünde müfettişlere yöneltilen soru maddelerine, öğretmenlerin %10.3’ünün “hiçbir zaman”, %57.1’nin “nadiren”, %30.8’inin “çoğu zaman” gerçekleştirdiğini; öğretmenler ise aynı soru maddelerine %55.2’si “her zaman”, %41.2’si “çoğu zaman” gerçekleştirir yanıtını vermişlerdir. Sınıf öğretmenlerine uygulama bölümünde yöneltilen soru maddelerine verilen, çoğu zaman ve her zaman yanıtları toplamı %96.4 olmaktadır. Buna karşın aynı soru maddelerine müfettişlerin %67.4’ü öğretmenlerin “hiçbir zaman” ve “nadiren” gerçekleştirdikleri yanıtını vermişlerdir.

Tablo 10’da verilen seçeneklerin frekans dağılımına ilişkin kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2 = 15216,236$) istatistiksel olarak anlamlıdır.

3.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdem ve Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkenlerine Göre Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan dördüncü soru; sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin, mesleki kıdemleri ile mezun

olunan öğretim kurumuna göre görüşleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi ile ilgilidir..

3.4.1. Mesleki Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımı tablo 11’de verilmiştir. Öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan kaykare (χ^2) çözümlenmelerine ilişkin tablolar EK 8’de yer almaktadır.

Tablo 11. Müfettiş ve Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Uygulama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemlerine Göre Görüşlerinin Dağılımı

Gruplar Seçenekler Mesleki kıdem	MÜFETTİŞLER (N=140)					ÖĞRETMENLER (N=878)*				
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
6-10 yıl	f 11	71	33	1	116	6	111	1351	1954	3422
	% 0.3	1.7	0.8	0.0	2.9	0.0	0.4	5.3	7.7	13.4
11-15 yıl	f 17	164	49	2	232	4	128	1632	2383	4147
	% 0.4	4.0	1.2	0.1	5.7	0.0	0.5	6.4	9.4	16.3
16-20 yıl	f 44	285	162	2	493	1	89	1013	1449	2552
	% 1.1	7.0	4.0	0.1	12.1	0.0	0.4	4.0	5.6	10.0
21 yıl ve üstü	f 348	1798	1005	68	3219	26	512	6320	8483	15341
	% 8.6	44.3	24.7	1.7	79.3	0.1	2.0	24.8	33.4	60.3
Toplam	f 420	2318	1249	73	4060	37	840	10316	14269	25462
	% 10.4	57.1	30.7	1.8	100.0	0.1	3.4	40.5	56.0	100.0

* 1-5 yıl arası müfettiş olmadığı için 139 öğretmenin görüşü çözümlemede kullanılmamıştır.

Tablo 11 incelendiğinde; müfettişlerin %79.3'ünün, öğretmenlerinde %60.3'ünün mesleki kıdemleri 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Bu gruptaki müfettişlerin, yaklaşık yarından fazlası (%44.3) öğretmenlerin öğretim sürecinde uygulama etkinlikleri ile ilgili bölümdeki soru maddelerinde belirtilen etkinlikleri “nadiren”, %24.7'si de “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Aynı kıdemdeki öğretmenlerin yaklaşık olarak yarından fazlası (%33.4) uygulama etkinliklerinde yöneltilen soru maddelerine “her zaman”, yarıya yakını da (%24.8) “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Mesleki kıdemleri 16-20 yıl olan müfettişlerin (%12.1), yaklaşık olarak yarından fazlası (%7) uygulama etkinlikleri ile ilgili soru maddelerine “nadiren”, dörtte biri de (%4) “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Aynı grupta olan öğretmenlerin yarından fazlası (%5.6) “her zaman”, yarıya yakını da (%4) “çoğu zaman” uygulama bölümünde sorulan etkinlikleri gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 11'de verilen seçeneklerin frekans dağılımına uygulanan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda, 21 yıl ve üzeri müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2 = 9092.149$) istatistiksel olarak anlamlıdır (EK:8, Tablo 8.4). Diğer mesleki kıdemlerin frekans dağılımına uygulanan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda, 6-10 yıl arası ($\chi^2 = 1002.763$), 11-15 yıl arası ($\chi^2 = 1893.641$), 16-20 yıl arası ($\chi^2 = 1362.468$) müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (EK:8, Tablo 8.1, 8.2, 8.3). Müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça görüşleri arasındaki fark da artmaktadır.

3.4.2. Mezun Olunan Öğretim Kurumu

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerinin mezun oldukları öğretim kurumuna göre dağılımı tablo 12'de verilmiştir. Öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin mezun olunan öğretim kurumuna göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan kaykare (χ^2) çözümlemelerine ilişkin tablolar EK 9'de yer almaktadır.

Tablo 12. Müfettiş ve Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Uygulama Etkinliklerine İlişkin Mezun Oldukları Öğretim Kurumuna Göre Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	MÜFETTİŞLER (N=140)					ÖĞRETMENLER (N=1017)					
	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
Mezun Olunan Öğretim Kurumu	f	69	475	301	25	870	34	677	8073	11052	19836
	%	1.7	11.7	7.4	0.6	21.4	0.1	2.3	27.4	37.5	67.2
Eğ.Ens/Ön L.	f	327	1773	926	48	3074	6	140	1568	2143	3857
	%	8.0	43.7	22.8	1.2	75.7	0.0	0.5	5.3	7.3	13.1
Eğitim Fak.	f	0	0	0	0	0	8	198	2470	3008	5687
	%	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.7	8.4	10.2	19.3
Diğer Fak/Yük.O	f	24	70	22	0	116	0	0	26	90	116
	%	0.6	1.7	0.6	0.0	2.9	0.0	0.0	0.1	0.3	0.4
Yüksek Lisans	f	420	2318	1249	73	4060	48	1015	12137	16293	29493
	%	10.3	57.1	30.8	1.8	100.0	0.1	3.4	41.2	55.3	100.0

Tablo 12 incelendiğinde; müfettişlerin %75.8'inin eğitim fakültesi, eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümü mezunu oldukları görülmektedir. Bu gruptaki müfettişlerin yaklaşık yarıdan fazlası (%43.7) öğretmenlerin öğretim sürecini uygulama etkinlikleri ile ilgili bölümdeki soru maddelerine "nadiren", yaklaşık olarak üçte birine yakını da (%22.8) "çoğu zaman" gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %67.2'sinin eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan grubu oluşturmaktadır. Bu gruptaki öğretmenlerin yaklaşık yarıdan fazlası (%37.5) uygulama etkinliklerinde yöneltilen soru maddelerine "her zaman", yarıya yakını da (%27.4) "çoğu zaman" gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 12'de verilen seçeneklerin frekans dağılımına uygulanan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda, sınıf öğretmenin öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin, eğitim enstitüsünden mezun olan müfettişler ile eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2=5376.198$) istatistiksel olarak anlamlıdır (EK:9, Tablo 9.1). Eğitim Enstitüsünden

mezun olan müfettişler ile eğitim fakültesi ya da lisans tamamlayan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin kaykare (χ^2) çözümlenmesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2=2124.129$) anlamlı bulunmuştur (EK:9, Tablo 9.2). Eğitim Enstitüsünden mezun olan müfettişlerle, diğer fakülte ya da yüksek okuldan (veteriner, ziraat vb) mezun olan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark da ($\chi^2 =2731.865$) anlamlıdır (EK:9, Tablo 9.3).

Eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümünden mezun olan müfettişlerle, eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2 =10854.32$) anlamlıdır (EK:9, Tablo 9.5). Bu gruptaki müfettişlerle eğitim fakültesini bitiren yada lisans tamamlayan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin kaykare (χ^2) çözümlenmesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2 =3832.337$) anlamlıdır (EK:9, Tablo 9.4). Eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümü mezunu müfettişlerle diğer fakülte ya da yüksek okuldan (veteriner, ziraat vb) mezun olan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark da ($\chi^2=4777.839$) anlamlı bulunmuştur (EK:9, Tablo 9.6). Müfettiş ve öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumlarına göre görüşleri arasında, benzer programlarda yetişmelerine karşın anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenlerinin kendilerini öğretim sürecini uygulama etkinliklerinde yeterli, müfettişlerin de öğretmenleri yetersiz buldukları görülmektedir. Uygulama etkinliklerine ilişkin bulgular, Dağlı (1998), Oktar ve Bulduk (1999), Oral ve Şentürk (1998)'ün yaptıkları araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Ağaoğlu (1998) yaptığı araştırmada; öğretmenler eğitim-öğretimle ilgili yardıma ihtiyaç duyduklarında, okul dışı kişi veya kaynaklara yönelerek sorunlarını okul ortamındaki bireylerle ve müfettişlerle paylaşmadıkları sonucuna varmıştır. Öğretmenlerin eğitim-öğretim konusundaki eksikliklerinin okul ortamındaki kişiler tarafından bilinmesini istememeleri ve eleştirilere açık olmamaları nedeniyle müfettişleri eğitim öğretimle ilgili eksikliklerini bilmelerini istemedikleri bireyler

olarak görmeleri, bu nedenle de mesleki yardım talebinde bulunmamaları, dolayısıyla da müfettişlerin öğretmenlere öğretim sürecini uygulama boyutunda, yeterli rehberlikte bulunamadıkları düşünülebilir.

Alacapınar (1994) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin kazandıracakları hedef davranışları dersin başında belirtme, öğrencinin dikkatini bu davranışlarla ilgili konuya çekme, yaşamda ne işe yaradığını belirtme, strateji ve yöneme uygun derse geçiş basamaklarındaki etkinlikleri yeterince yerine getiremediği sonucuna varmıştır. Bangir (1997) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin sınıf içi iletişimde, eğitim durumlarını düzenlemede başarılı olmadıkları gözlenmiştir. Bu araştırma sonucuna göre de müfettişler öğretmenleri öğretim sürecini uygulama etkinliklerinde az yeterli, öğretmenler kendilerini yeterli görmektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre; öğretmenlerin kendilerini çok yeterli görmeleri, kendi sınıflarından başka bir sınıfta ders izlememiş olmaları, diğer öğretmenlerle eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan problemler konusunda konuşmaların yapılmaması, kendi uygulamalarının kusursuz olduğunu düşünmeleri olarak değerlendirilebilir. Sonuç olarak; öğretmenlerin kendilerini nesnel olarak değerlendiremediğine ilişkin varsayım öne sürülebilir. Bu varsayımı; Alacapınar (1994), Bangir (1997), Ağaoğlu (1998), Dağlı (1998), Oktar ve Bulduk (1999), Oral ve Şentürk (1998)'ün yaptıkları araştırmaların sonuçlarının da desteklediği söylenebilir.

Öğretim sürecini uygulama etkinliklerinde, öğretmenlerin kendilerini yeterli görmeleri, müfettişlerin ise yetersiz görmeleri, öğretim sürecini planlama bölümü sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

3.5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan beşinci soru; sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimin bir boyutu olan öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi ile ilgilidir.

Bu soruyu yanıtlamak için önce ilköğretim müfettişlerinin ve sınıf öğretmenlerinin, araştırma anketinin “Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinlikleri” başlıklı dördüncü bölüme verdikleri yanıtlar çözümlenmiştir. Çözümleme sonucunda elde edilen veriler sayı ve yüzdelerle ifade edilerek var olan durum betimlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimin bir boyutu olan öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri ile ilgili bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri

Öğretim Sürecini Değerlendirme	MÜFETTİŞ (n=140)				ÖĞRETMEN (n=1017)											
	Hiçbir zaman Gerçekleştirmiyor		Nadiren Gerçekleştiriyor		Çoğu Zaman Gerçekleştiriyor		Her Zaman Gerçekleştiriyor		Hiçbir zaman Gerçekleştirmem		Nadiren Gerçekleştiririm		Çoğu Zaman Gerçekleştiririm		Her Zaman Gerçekleştiririm	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Öğrencilerin öğrenmeye hazır oluş seviyelerini belirleme	41	29.3	83	59.3	15	10.7	1	0.7	3	0.3	61	6.0	656	64.5	297	29.2
2.Öğretilmesi planlanmış davranışların daha önceden öğrenilmiş olup olmadıklarını belirleme	35	25.0	82	58.6	21	15.0	2	1.4	4	0.4	93	9.1	589	57.9	331	32.6
3.Kullanılan yöntemin etkili olup olmadığını değerlendirme	33	23.6	92	65.7	14	10.0	1	0.7	2	0.2	64	6.3	545	53.6	406	39.9
4.Planın uygulanmasında sürenin yetip yetmediğini değerlendirme	18	12.9	86	61.4	32	22.9	4	2.9	5	0.5	45	4.4	455	44.7	512	50.3
5.Öğretim sırasında kullanılan araç-gereç, model ve materyalin öğrenmeyi sağlamada etkililiğini değerlendirme	29	20.7	86	61.4	23	16.4	2	1.4	6	0.6	64	6.3	509	50.0	438	43.1
6.Öğrencilerin öğretim anında istekli ve ilgili olup olmadığını değerlendirme	26	18.6	82	58.6	31	22.1	1	0.7	2	0.2	39	3.8	448	44.1	528	51.9
7.Öğrencilerin kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getirip getirmediğini değerlendirme	15	10.7	89	63.6	31	22.1	5	3.6	1	0.1	33	3.2	448	44.1	535	52.6
8.Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamla ilişkilendirip ilişkilendiremediğini değerlendirme	40	28.6	75	53.6	22	15.7	3	2.1	4	0.4	89	8.8	537	52.8	387	38.1
9.Hangi davranış ve içeriğin öğrenilmesinde öğrenme güçlüklerinin olduğunu değerlendirme	34	24.3	84	60.0	19	13.6	3	2.1	5	0.5	68	6.7	534	52.5	410	40.3
10.Hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını değerlendirme	19	13.6	75	53.6	44	31.4	2	1.4	1	0.1	12	1.2	346	34.0	658	64.7
11.Öğrenme eksiklerini giderici önlem alma	19	13.6	89	63.6	30	21.4	2	1.4	1	0.1	17	1.7	379	37.3	620	61.0

Tablo 13 incelendiğinde, müfettişlerin %31.4'ü öğretmenlerin ise %34'ü, öğretmenlerin hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını “çoğu zaman” değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Müfettişlerin, %53.6'sı “nadiren” gerçekleştirildiği görüşünde olmalarına karşın, öğretmenlerin %64.7'si “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu soru maddesi aynı zamanda değerlendirme bölümünde, müfettişlerin “çoğu zaman” seçeneğini en çok yanıt verdikleri seçenektir. Öğretmenlerin ise “her zaman” seçeneğini en yüksek oranda yanıtladıkları soru maddesi durumundadır. Bu bulgulara göre müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasında diğer soru maddelerine göre bir yakınlaşma olduğunu söyleyebiliriz. Sonuç olarak öğretmenlerin, “çoğu zaman” hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını değerlendirdikleri söylenebilir.

Öğrencilerin öğrenmeye hazır oluş seviyelerini belirleme soru maddesine müfettişler, öğretmenlerin %29.3'ünün “hiçbir zaman” gerçekleştirmediğini belirtirken, öğretmenlerin %29.2'si “her zaman” gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir. Müfettişlerin yaklaşık olarak %89'unun “hiçbir zaman” ve “nadiren” gerçekleştirdikleri görüşünde olmalarına karşın, öğretmenlerin %93'ü “çoğu zaman” ve “her zaman” gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Müfettişlerin, yaklaşık olarak yarıdan fazlası öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmeye hazır oluş seviyelerin “nadiren” belirlediklerini, öğretmenlerin ise yarıdan fazlasının “çoğu zaman” belirlediklerini ifade etmesi düşündürücü bulunmaktadır.

Kullanılan yöntemin etkili olup olmadığını değerlendirme soru maddesine müfettişler, öğretmenlerin %65.7'sinin “nadiren”, %10'unun “çoğu zaman” gerçekleştirdikleri %23.6'sının “hiçbir zaman” gerçekleştirmedikleri görüşünde olmalarına karşın, öğretmenlerin yaklaşık olarak %90'ı “çoğu” ve “her zaman” gerçekleştirdiğini belirtmektedirler. Müfettişler, öğretmenlerin yaklaşık olarak yarıdan fazlasının kullanılan yöntemin etkili olup olmadığını nadiren değerlendirdikleri görüşündedirler.

6 ve 7. soru maddeleri olan, öğrencilerin öğretim anında istekli ve ilgili olup olmadığını değerlendirme ile öğrencilerin kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getirip getirmediğini değerlendirme soru maddelerine müfettişler ve öğretmenler kendi aralarında her iki soruya da yaklaşık olarak aynı oranlarda yanıtlamışlar. Ancak

müfettiş ve öğretmenlerin aynı görüşte olmadıkları verilen yanıtlarda görülmektedir. Bu soru maddelerine müfettişlerin yarından fazlası “nadiren” yanıtını verirken, öğretmenlerin yarından fazlası da “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Bu bölüm, elde edilen bulgulara dayalı olarak değerlendirildiğinde; müfettişlerin soru maddelerine verdiği yanıtlar, “nadiren” gerçekleştiriyor seçeneğinde öğretmenlerin ise “çoğu zaman” gerçekleştiriyorum seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmenlerin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş görüşleri ile öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşleri arasında kutuplaşma olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri belirlendikten sonra, müfettiş ve öğretmenlerin değerlendirme etkinliklerine ilişkin olarak görüşlerini belirttikleri seçenekler sayılarak toplamları üzerinden yüzdeleri hesaplanmıştır. Seçeneklerin frekans dağılımına uygulanan farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için de kaykare (χ^2) testi uygulanmıştır. Kaykare testi sonucunda elde edilen veriler tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Müfettiş ve Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=140)	f	309	923	282	26	1540
	%	20.1	59.9	18.3	1.7	100.0
Öğretmen (N=1017)	f	34	585	5446	5122	11187
	%	0.3	5.2	48.7	45.8	100.0

$$\chi^2 = 6308.523 \quad P \leq 0.05$$

Tablo 14’de görüldüğü gibi müfettişler, değerlendirme bölümünde yöneltilen soru maddelerine, öğretmenlerin %20.1’inin “hiçbir zaman”, %59.9’unun “nadiren”,

%18.3'ünün "çoğu zaman", %1.7'sinin de "her zaman" gerçekleştirdiklerini; öğretmenlerin ise, aynı soru maddelerine %45.8'i "her zaman", %48.7'si "çoğu zaman", %5.2'si "nadiren" gerçekleştirim, sadece %0.3'ü "hiçbir zaman" gerçekleştirmem yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlere, değerlendirme bölümünde yöneltilen soru maddelerine verdikleri, "çoğu zaman" ve "her zaman" yanıtları toplamı %94.5 olmaktadır. Buna karşın müfettişlerin aynı soru maddelerine %80'i öğretmenlerin "hiçbir zaman" ve "nadiren" gerçekleştirdiği yanıtını vermişlerdir.

Tablo 14'de verilen seçeneklerin frekans dağılımına ilişkin kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2 = 6308.523$) istatistiksel olarak anlamlıdır.

Öğretmenlerin öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettişlerin görüşleri ile öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşleri arasında kutuplaşma ve anlamlı fark olduğu söylenebilir. Bu bölüm ile ilgili bulgular, Dağlı (1998)'nin , Oktar ve Bulduk (1999)'un ve Oral ve Şentürk (1998)'ün yaptığı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

3.6. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdem ve Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkenlerine Göre Görüşleri

Araştırmada yanıtı aranan altıncı soru; sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin, mesleki kıdemleri ile mezun olunan öğretim kurumuna göre görüşleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi ile ilgilidir.

3.6.1. Mesleki Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerinin mesleki kıdemlerine göre

dağılımı tablo 15’de verilmiştir. Öğretim sürecini uygulama etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan kaykare (χ^2) çözümlmelerine ilişkin tablolar EK 10’da yer almaktadır.

Tablo 15. Müfettiş ve Öğretmenlerin, Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemlerine Göre Görüşlerinin Dağılımı

Gruplar Seçenekler Mesleki kıdem	MÜFETTİŞLER (N=140)					ÖĞRETMENLER (N=878)*				
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
6-10 yıl	f 9	25	10	0	44	2	66	522	708	1298
	% 0.6	1.6	0.6	0.0	2.9	0.0	0.7	5.4	7.3	13.4
11-15 yıl	f 14	64	10	0	88	1	74	759	739	1573
	% 0.9	4.2	0.6	0.0	5.7	0.0	0.8	7.9	7.7	16.4
16-20 yıl	f 24	128	34	1	187	5	53	479	431	968
	% 1.6	8.3	2.2	0.0	12.1	0.0	0.5	4.9	4.5	9.9
21 yıl ve üstü	f 262	706	228	25	1221	17	298	2888	2616	5819
	% 17.0	45.8	14.8	1.6	79.3	0.2	3.0	29.9	27.1	60.3
Toplam	f 309	923	282	26	1540	25	491	4648	4494	9658
	% 20.1	59.9	18.3	1.6	100.0	0.2	5.0	48.2	46.6	100.0

* 1-5 yıl arası müfettiş olmadığı için 139 öğretmenin görüşü çözümlerinde kullanılmamıştır.

Tablo 15 incelendiğinde; müfettişlerin %79.3’ünün, öğretmenlerin de %60.3’ünün mesleki kıdemleri 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Bu gruptaki müfettişlerin, yaklaşık yarısından fazlası (%45.8) öğretim sürecinde değerlendirme etkinlikleri ile ilgili bölümdeki soru maddelerine öğretmenlerin “nadiren”, %14.8’i de “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Aynı kıdemdeki öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (%29.9) değerlendirme etkinliklerinde yöneltilen soru maddelerine “çoğu zaman”, yarıya yakını da (%27.1) “her zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Mesleki kıdemleri 16-20 yıl olan müfettişlerin (%12.1), yaklaşık olarak üçte ikisi (%8.3) değerlendirme etkinlikleri ile ilgili soru maddelerinde ifade edilen etkinlikleri “nadiren”, gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Aynı grupta olan öğretmenlerin tamamına yakını (%9.4) “her zaman” ve “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 15’de verilen seçeneklerin frekans dağılımına uygulanan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda, 21 yıl ve üzeri müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2 = 3820.104$) istatistiksel olarak anlamlıdır (EK:10, Tablo 10.4). Diğer mesleki kıdemlerin frekans dağılımına uygulanan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda, 6-10 yıl arası ($\chi^2 = 409.219$), 11-15 yıl arası ($\chi^2 = 761.673$), 16-20 yıl arası ($\chi^2 = 606.972$) müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (EK:10, Tablo 10.1, 10.2, 10.3). Müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça görüşleri arasındaki fark da artmaktadır. Bu artan farkın müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin artmasına paralel olarak kendini geliştirmeye ve değişime açık olma durumlarının artmaması olarak yorumlanabilir.

3.6.2. Mezun Olunan Öğretim Kurumu

Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerinin mezun oldukları öğretim kurumuna göre dağılımı tablo 16’da verilmiştir. Öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin mezun olunan öğretim kurumuna göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan kaykare (χ^2) çözümlemelerine ilişkin tablolar EK 11’de yer almaktadır.

Tablo 16. Müfettiş ve Öğretmenlerin, Öğretim Sürecini Değerlendirme Bölümünde Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Görüşleri ve Sonuçları

Gruplar	MÜFETTİŞLER (N=140)					ÖĞRETMENLER (N=1017)					
	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
Mezun Olunan Öğretim Kurumu	f	36	182	101	11	330	23	381	3689	3431	7513
	%	2.3	11.8	6.6	0.7	21.4	0.2	3.4	33.0	30.7	67.3
Eğ.Ens/Ön L.	f	246	724	181	15	1166	5	95	668	695	1463
	%	16.0	47.0	11.7	1.0	75.7	0.0	0.8	6.0	6.2	13.0
Eğitim Fak.	f	0	0	0	0	0	7	110	1073	966	2155
	%	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	1.0	9.6	8.6	19.3
Diğer Fak/Yük.O	f	27	17	0	0	44	0	0	9	35	44
	%	1.8	1.1	0.0	0.0	2.9	0.0	0.0	0.1	0.3	0.4
Yüksek Lisans	f	309	923	282	26	1540	35	586	5439	5127	11187
	%	20.1	59.9	18.3	1.7	100.0	0.3	5.2	48.7	45.8	100.0

Tablo 16 incelendiğinde; müfettişlerin %75.8'inin eğitim fakültesi, eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümü mezunu oldukları görülmektedir. Bu gruptaki müfettişlerin, %63'ü öğretim sürecini uygulama etkinlikleri ile ilgili bölümdeki soru maddelerine öğretmenlerin "nadiren" gerçekleştirdiklerini ve "hiçbir zaman" gerçekleştirmediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %67.2'sini eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan grubu oluşturmaktadır. Bu gruptaki öğretmenlerin yaklaşık olarak yarıdan fazlası (%33) değerlendirme etkinliklerinde yöneltilen soru maddelerine "çoğu zaman", yarıya yakını da (%30.7) "her zaman" gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 16'da verilen seçeneklerin frekans dağılımına uygulanan kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda, sınıf öğretmenin öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerine ilişkin, eğitim enstitüsünden mezun olan müfettişler ile eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2=1730.675$) istatistiksel olarak anlamlıdır (EK:11, Tablo 11.1).

Eğitim Enstitüsünden mezun olan müfettişler ile eğitim fakültesi ya da lisans tamamlayan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2 = 691.803$) anlamlı bulunmuştur (EK:11, Tablo 11.2). Eğitim Enstitüsünden mezun olan müfettişlerle diğer fakülte ya da yüksek okullardan (veteriner, ziraat vb) mezun olan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark da ($\chi^2 = 943.217$) anlamlıdır (EK:11, Tablo 11.3).

Eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümünden mezun olan müfettişlerle, eğitim enstitüsü/eğitim yüksek okulu/ön lisans programını tamamlayan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark ($\chi^2 = 4746.462$) anlamlıdır (EK:11, Tablo 11.5). Bu gruptaki müfettişlerle eğitim fakültesini bitiren yada lisans tamamlayan öğretmenlerin görüşlerine ilişkin kaykare (χ^2) çözümlemesi sonucunda elde edilen fark ($\chi^2 = 1632.376$) anlamlıdır (EK:11, Tablo 11.4). Eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması bölümü mezunu müfettişlerle diğer fakülte ya da yüksek okullardan (veteriner, ziraat vb) mezun olan öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark da ($\chi^2 = 2128.203$) anlamlı bulunmuştur (EK:11, Tablo 11.6). Müfettiş ve öğretmenlerin mezun oldukları öğretim kurumlarına göre görüşleri arasında, benzer programlarda yetişmelerine karşın anlamlı bir fark bulunmuştur.

Araştırmada, öğretim sürecini değerlendirme etkinlikleri ile ilgili bulgular değerlendirildiğinde; öğretmenler kendilerini yeterli; müfettişler ise, öğretmenleri az yeterli görmektedir. Müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça görüşler arasındaki fark da anlamlı olarak artmaktadır. Aynı öğretim kurumundan mezun olan müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasında da anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Değerlendirme etkinliklerine ilişkin bulgular, Oktar ve Bulduk (1999), Oral ve Şentürk (1998)'ün yaptıkları araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Alacapınar (1994)'ın yaptığı araştırmada; özel okul ve devlet okulu öğretmenlerinin öğretmenlik davranışlarından, değerlendirme basamaklarındaki etkinlikleri yeterince yerine getiremediği sonucuna varmıştır. Dağlı (1998), eğitim fakültesi ile diğer

fakültelerden mezun olan sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme boyutunda yeterliliğine ilişkin müfettiş görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre; müfettişler, eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme boyutundaki yeterliliğini “kısmen yeterli”, buna karşın diğer fakülte ve yüksek okulu mezunlarını da “pek yeterli değil” derecesinde görmektedirler. Belirtilen bu araştırma sonuçları, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Çünkü bu araştırmada da müfettişler, öğretmenleri değerlendirme etkinliklerinde az yeterli bulmuşlardır.

Öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerinde, öğretmenlerin kendilerini yeterli, müfettişlerin ise az yeterli görmeleri, öğretim sürecini planlama ve uygulama bölümü sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

BÖLÜM IV

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın özeti ve elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile bulgular çerçevesinde getirilen önerilere yer verilmiştir.

4.1. Özet

Eğitim yönetimi, sıradizininin temel basamağı sınıf yönetimidir. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışlarının oluşması burada başlamaktadır. Sınıf yönetiminin en belirleyici değişkeni öğretmenlerdir. Çünkü etkili bir sınıf yönetimi için gerekli olan eğitim süreçlerinin düzenlenmesinden ve yürütülmesinden öğretmenler sorumludur. Eğitimde hedefin gerçekleşebilmesi için öğretimin, belli hedeflere dönük öğrenmeleri oluşturmak üzere planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin, öğretim sürecini planlama bilgisinin eksik olması, öğretim sürecinin amaca hizmet edecek biçimde düzenlenmesinde ve öğrencilere kazandırılması amaçlanan davranışların kazandırılmasında sapsmalara neden olmaktadır. Hedef davranışların öğretim sürecinde kazandırılması, öğretmenlerin öğretim sürecinde yeterliliği ile yakından ilgilidir. Öğretim sürecinde öğrenme yaşantılarını öğrencilere kazandırmak için harcanan çabanın etkili olup olmadığı ve hedeflere ne derece ulaşıldığını belirlemek için değerlendirme yapılmalıdır.

Bu araştırmanın amacı, Eskişehir il merkezindeki, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerini ve görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemektir.

Görüşler arasındaki farkın mesleki kıdem ve mezun olunan öğretim kurumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini saptamaktır.

Bu amaca ulaşmak için konu ile ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Eskişehir il merkezi ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ile Eskişehir, Afyon, Bilecik, Kütahya ve Konya illerinde görev yapan ilköğretim müfettişlerine uygulanmak üzere veri toplama aracı geliştirilmiştir. Dörtlü derecelendirme likert tipi, veri toplama aracı dört bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölüm kişisel bilgilerden mesleki kıdem ve mezun olunan öğretim kurumu, ikinci bölüm 13 soru maddesinden oluşan öğretim sürecini planlama, üçüncü bölüm 29 soru maddesinden oluşan öğretim sürecinde uygulama ve dördüncü bölüm de 11 soru maddesinden oluşan öğretim sürecini değerlendirme etkinliklerini kapsamaktadır.

Veri toplama araçları, üç anketör ve araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde müfettiş ve öğretmenlerin görüşlerini belirttikleri seçenekler sayılarak, toplamları üzerinden yüzdeleri hesaplanmıştır. Müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasında fark olup olmadığı, bu farklılığın mesleki kıdem ve mezun olunan öğretim kurumuna göre değişip değişmediğini sınamak için kaykare testi uygulanmıştır. Toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS programı ile istatistik çözümlenmeleri yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde, müfettişlerin görüşleri ile öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşler arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Müfettişler, öğretmenleri öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde az yeterli bulurken, öğretmenler kendilerini yeterli bulmuşlardır. Müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, görüşleri arasındaki fark da artmaktadır. Müfettiş ve öğretmenler mezun oldukları öğretim kurumlarına göre görüşleri arasında da, benzer programlarda yetişmelerine karşın istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.2. Sonuç

Araştırmada tanımlanan problem ve yanıt aranan sorular ile ilgili olarak toplanan verilerin çözümlenmesiyle şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin müfettişler ile öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Öğretmenler kendilerini sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerinde yeterli, müfettişler ise öğretmenleri az yeterli görmektedir.
- Müfettiş ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, görüşleri arasındaki farklılık da artmaktadır.
- Müfettiş ve öğretmenler hizmet öncesinde benzer öğretim kurumlarından mezun olmalarına karşın, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.
- Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin bir boyutu olan öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin özellikle planlama etkinliklerinde, olumlu pekiştireçleri, ön koşul öğrenmeleri ve önceki öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasındaki ilişkiyi belirlemeye; uygulama etkinliklerinde bilgiyi şematize ederek tablo ve grafiklerle sunmaya ve dersin amaçlarına nasıl ulaşılacağını açıklamaya; değerlendirme etkinliklerinde ise öğrenilenlerin yaşamla ilişkilendirilip ilişkilendirilmediğini değerlendirmeye ve öğrenmeye hazır oluş seviyelerini değerlendirmeye yeterince özen göstermedikleri saptanmıştır.

4.3. Öneriler

İlköğretim basamağında sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecindeki verimliliğini artırmak ve daha yararlı bir duruma getirebilmek için, araştırmanın bulgularına dayalı olarak geliştirilen öneriler şöyledir.

4.3.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

- Müfettiş ve öğretmenlerin, öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme konusunda ortak noktada birleşmelerini sağlamak için müfettiş ve öğretmenlerin beraber katıldığı hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir.
- Müfettiş ve öğretmen yetiştiren, gerek hizmet öncesi gerekse hizmetimi eğitim programlarında, eğitim niteliğinin artırılabilmesi için işbirliği yapmalarının önemi vurgulanmalıdır.
- İlköğretim okullarında sınıf öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin yeterliliklerinin geliştirilmesi amacıyla, en az iki yılda bir uzman kişilerce okul veya eğitim bölgeleri düzeyinde, öğretmenlerin de görüşleri alınarak hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir. Düzenlenecek hizmetiçi eğitim programlarında öncelikle planlama etkinliklerinde, olumlu pekiştireçleri, ön koşul öğrenmeleri ve önceki öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasındaki ilişkiyi belirleme; uygulama etkinliklerinde bilgiyi şematize ederek tablo ve grafiklerle sunma ve dersin amaçlarına nasıl ulaşılacağını açıklama; değerlendirme etkinliklerinde ise öğrenilenlerin yaşamla ilişkilendirilip ilişkilendirilmediğini ve öğrenmeye hazır oluş seviyelerini değerlendirme konularında bilgi ve beceri düzeylerini geliştirecek konulara öncelikle yer verilmelidir.
- Öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini geliştirmesi sağlamak amacıyla beş yılda bir en az altmış saatlik öğretim süreci etkinliklerine katılmaları için yasal

düzenlemeler yapılmadığıdır. Öğretmenlerin her katıldığı etkinlik için ücrette artış ya da mesleğinde yükselme gibi yasal ve özendirici tedbirler alınmalıdır.

4.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Müfettiş ve öğretmenlerin görüşleri arasında gözlenen farklılıkların nedenleri araştırılmalı ve bu farklılıkları giderici çalışmalar yapılmalıdır.
- Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin olarak müfettiş ve öğretmenlerin kendileri hakkında görüşlerinin alınmasıyla yetinilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin anılan etkinliklerine ilişkin eğitim ihtiyaçları, ilgili diğer bireylerin (okul yöneticileri, diğer öğretmenler, veliler, öğrenciler) görüşlerine baş vurularak araştırılmalı ve eğitim ihtiyacı duyulan alanlar saptanmalıdır.
- İlköğretim Müfettişlerinin öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine ilişkin eğitime ihtiyaçları olup olmadığı araştırılmalı ve eğitim ihtiyacı duyulan alanlar belirlenmelidir.

EKLER

<u>EK</u>	<u>Sayfa</u>
1. ARAŞTIRMANIN EVRENİNİ OLUŞTURAN İLKÖĞRETİM OKULLARI	72
2. ARAŞTIRMANIN EVRENİNİ OLUŞTURAN İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ	76
3. İLKÖĞRETİM MÜFETTİŞLERİ İÇİN HAZIRLANAN VERİ TOPLAMA ARACI	77
4. SINIF ÖĞRETMENLERİ İÇİN HAZIRLANAN VERİ TOPLAMA ARACI	83
5. VERİ TOPLAMA ARACININ UYGULANMASI İÇİN VALİLİK MAKAMI ONAYI	89
6. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNİ PLANLAMA ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİN DAĞILIMI VE KAYKARE ÇÖZÜMLERİ.....	90
7. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNİ PLANLAMA ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLUNAN ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI VE KAYKARE ÇÖZÜMLERİ.....	92

8. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNİ UYGULAMA ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİN DAĞILIMI VE KAYKARE ÇÖZÜMLERİ..... 95
9. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNİ UYGULAMA ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLUNAN ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI VE KAYKARE ÇÖZÜMLERİ..... 97
10. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİN DAĞILIMI VE KAYKARE ÇÖZÜMLERİ..... 100
11. SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN MEZUN OLUNAN ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE GÖRÜŞLERİNİN DAĞILIMI VE KAYKARE ÇÖZÜMLERİ..... 102

EK 1.**Araştırmanın Evrenini Oluşturan İlköğretim Okulları**

Okulun Adı	Evrendeki	Örneklemdaki
	Öğretmen Sayısı	Öğretmen Sayısı
	N	n
1. Adalet İlköğretim Okulu	28	28
2. Adnan Menderes İlköğretim Okulu	5	5
3. Ahmet Olcay İlköğretim Okulu	11	11
4. Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	10	10
5. Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu	25	22
6. Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu	13	13
7. Anadolu İlköğretim Okulu	20	20
8. Ata İlköğretim Okulu	9	8
9. Atatürk İlköğretim Okulu	4	4
10. Av.M. Büyükerem İlköğretim Okulu	5	5
11. Aziz Boale İlköğretim Okulu	8	8
12. Barbaros İlköğretim Okulu	19	19
13. Battalgazi İlköğretim Okulu	10	9
14. Cahit Kural İlköğretim Okulu	5	4
15. Cengiz Topel İlköğretim Okulu	12	10
16. Cumhuriyet İlköğretim Okulu	18	15
17. Çamlıca Tic. Od. İlköğretim Okulu	14	14
18. Dr. Halil Akkurt İlköğretim Okulu	18	18
19. Dr. M. Çamkuru İlköğretim Okulu	3	3
20. Dumlupınar İlköğretim Okulu	15	11
21. Edebali İlköğretim Okulu	13	10
22. 1.HİB İlköğretim Okulu	24	23
23. Erdal Abacı İlköğretim Okulu	5	5
24. Erenköy İlköğretim Okulu	4	3
25. Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu	5	5
26. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu	17	15
27. Gazi İlköğretim Okulu	13	13

EK 1. (devam)

Okullar	Evrendeki Öğretmen Sayısı N	Örneklemdaki Öğretmen Sayısı n
28.Halil Yasin İlköğretim Okulu	14	14
29.Havacılar İlköğretim Okulu	9	7
30.Huzur İlköğretim Okulu	10	10
31.Hürriyet İlköğretim Okulu	16	15
32.İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	28	26
33.İki Eylül İlköğretim Okulu	19	13
34.İsmetpaşa İlköğretim Okulu	17	15
35.İstiklal İlköğretim Okulu	14	11
36.Kardeşler İlköğretim Okulu	10	10
37.Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	9	9
38.Kıbrıs İlköğretim Okulu	19	18
39.Kılıçarslan İlköğretim Okulu	12	12
40.Korg. Lütfü Akdemir İlköğretim Okulu	19	15
41.Kurtuluş İlköğretim Okulu	10	9
42.Kutipoğlu İlköğretim Okulu	20	20
43.Malhatun İlköğretim Okulu	6	6
44.Maraşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	25	19
45.Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	3	3
46.Mehmet Ali Yasin İlköğretim Okulu	20	19
47.Mehmetçik İlköğretim Okulu	2	2
48.Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	5	4
49.Melahat Ünügür İlköğretim Okulu	24	17
50.Milli Zafer İlköğretim Okulu	33	28
51.Mimar Sinan İlköğretim Okulu	14	13
52.Mithatpaşa İlköğretim Okulu	15	14
53.Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu	19	19
54.Murat Atılgan İlköğretim Okulu	20	20
55.Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	8	6
56.Namık Kemal İlköğretim Okulu	14	14

EK 1. (devam)

Okullar	Evrendeki Öğretmen Sayısı N	Örneklemdede Öğretmen Sayısı n
57.Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu	6	6
58.Necatibey İlköğretim Okulu	10	9
59.19 Mayıs İlköğretim Okulu	4	3
60.Org. Halil Sözer İlköğretim Okulu	17	13
61.Osmangazi İlköğretim Okulu	20	20
62.Orhangazi İlköğretim Okulu*	0	0
63.Özel İdare İlköğretim Okulu	10	6
64.Plt.Bnb. Ali Tekin İlköğretim Okulu	19	17
65.Porsuk İlköğretim Okulu	21	15
66.Reşat Benli İlköğretim Okulu	16	16
67.Sakarya İlköğretim Okulu	8	8
68.Sami Sipahi İlköğretim Okulu	4	4
69.Sazova İlköğretim Okulu	5	5
70.Sinan Alaağaç İlköğretim Okulu	30	22
71.Sultandere İlköğretim Okulu	10	5
72.S. Havva Kamışlı İlköğretim Okulu	10	7
73.Şht.Tm.Subutay Alkan İlköğretim Okulu	8	8
74.Şeker İlköğretim Okulu	20	18
75.Şirintepe İlköğretim Okulu	7	7
76.T.E.I. Alparslan İlköğretim Okulu	5	5
77.Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	8	8
78.Tunalı İlköğretim Okulu	4	3
79.Turan İlköğretim Okulu	7	7
80. Ülkü İlköğretim Okulu	16	14
81. Vali Bahattin Güney İlköğretim Okulu	18	13
82. Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu	14	14
83.Yrb. M.Y.Gülle İlköğretim Okulu	10	8
84.Yavuz Selim İlköğretim Okulu	20	19

* Orhangazi İlköğretim Okulu'nda sınıf öğretmeni bulunmamaktadır.

EK 1. (devam)

Okullar	Evrendeki Öğretmen Sayısı N	Örneklemdaki Öğretmen Sayısı n
85.Yenikent İlköğretim Okulu	10	9
86.75.Yıl İlköğretim Okulu	10	10
87.24 Kasım İlköğretim Okulu	22	19
88.23 Nisan İlköğretim Okulu	17	12
89.Yunusemre İlköğretim Okulu	15	14
90.Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	20	16
91.Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	14	13
Toplam	1212	1082

EK 2**Araştırmanın Evrenini Oluşturan İlköğretim Müfettişleri**

İlin Adı	Evrendeki Müfettiş Sayısı N	Örneklemdede Müfettiş Sayısı n
Afyon	38	28
Bilecik	8	6
Eskişehir	31	26
Konya	70	65
Kütahya	30	23
TOPLAM	177	148

EK 3**İlköğretim Müfettişleri İçin Hazırlanan Veri Toplama Aracı****ÖĞRETİM SÜRECİ ETKİNLİKLERİ ANKETİ**

Sayın İlköğretim Müfettişi,

Bu araştırma ile İlköğretim Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerini belirlemek, belirlenen durumlara yönelik çözüm önerileri geliştirebilmek amaçlanmaktadır.

Anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğretim sürecini planlama, üçüncü bölümde öğretim sürecini uygulama, dördüncü bölümde öğretim sürecini değerlendirme ile ilgili maddeler yer almaktadır.

Sizden istenilen, ankette bulunan dört bölümdeki her bir maddeye ilişkin kendi görüşünüzü yansıtan seçeneğe (x) işareti koyarak belirtmenizdir. Anket ile toplanan bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacak ve genel olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Ankete verdiğiniz içten cevaplar ve araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Fadime KARACAN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 3 (devam)**BÖLÜM I****KİŞİSEL BİLGİLER**

Bu bölümde kişisel bilgiler sorulmaktadır. Lütfen aşağıdaki bilgilerden size uygun seçeneğin yanındaki paranteze (X) içine çarpı işareti koyunuz.

1. Toplam meslek kıdeminiz
 - a) () 6-10 yıl
 - b) () 11-15 yıl
 - c) () 16-20 yıl
 - d) () 21 yıl ve yukarısı

2. Son mezun olduğunuz öğretim kurumu (belirtiniz)
.....

EK 3 (devam)

BÖLÜM II

ÖĞRETİM SÜRECİNİ PLANLAMA ETKİNLİKLERİ

Öğretimi planlama, öğretim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Öğretim sürecinin başarısı öğretimin nitelikli bir şekilde planlanmasına bağlıdır. Teftişini yaptığımız sınıf öğretmenleri bir ders etkinliğinin öğretim sürecini planlama boyutunda aşağıdaki davranışları sizce ne derecede gerçekleştiriyor? Lütfen verilen seçeneklerden size uygun olan seçenekteki paranteze (x) işareti koyarak belirtiniz.

DAVRANIŞLAR	<u>Hiçbir Zaman Gerçekleştirmiyor</u>	<u>Nadiren Gerçekleştiriyor</u>	<u>Çoğu Zaman Gerçekleştiriyor</u>	<u>Her Zaman Gerçekleştiriyor</u>
1. Planı açık, anlaşılır ve düzenli biçimde hazırlamayı	()	()	()	()
2. Planda çevrenin sosyo-kültürel özelliklerini dikkate almayı	()	()	()	()
3. Planda öğrenci seviyesini dikkate almayı	()	()	()	()
4. Planda hedef ve davranışları açık bir şekilde ifade etmeyi	()	()	()	()
5. Planda hedef ve hedef davranışların kazandırılması için ön koşul öğrenmeleri belirlemeyi	()	()	()	()
6. Planda belirlenen hedef davranışlara ulaşmak için uygun yöntem ve teknikleri belirlemeyi	()	()	()	()
7. Planda öğrencinin konuya dikkatinin nasıl çekileceğini belirlemeyi	()	()	()	()
8. Planda baş vuracağı olumlu pekiştireçleri belirlemeyi	()	()	()	()
9. Planda işlenecek konunun anahtar kavramları belirlemeyi	()	()	()	()
10. Planda işlenecek konuya uygun araç ve materyali seçmeyi	()	()	()	()
11. Planda belirlenen hedef davranışlara ulaşmak için süre belirlemeyi	()	()	()	()
12. Planda daha önceki öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi	()	()	()	()
13. Planda hedef davranışların kazanılıp kazanmadığını ölçmeye uygun ölçme aracını ve soruları belirlemeyi	()	()	()	()

EK 3 (devam)

BÖLÜM III

ÖĞRETİM SÜRECİNİ UYGULAMA ETKİNLİKLERİ

Hedef davranışların istenen düzeyde oluşması öğretmenin, öğretim sürecindeki yeterlilikleri ile yakından ilgilidir. Teftişini yaptığınız sınıf öğretmenlerinin bir ders etkinliğinin öğretimi uygulama boyutunda, aşağıdaki davranışları sizce ne derecede gerçekleşiyor? Lütfen verilen seçeneklerden size uygun olan seçenekteki parantezin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.

DAVRANIŞLAR	<u>Hiçbir Zaman Gerçekleştirmiyor</u>	<u>Nadiren Gerçekleştiriyor</u>	<u>Çoğu Zaman Gerçekleştiriyor</u>	<u>Her Zaman Gerçekleştiriyor</u>
1. Dersin hedef davranışlarını ve konularını öğrencilere açıklamayı	()	()	()	()
2. Öğrencileri dersin amaçlarına nasıl ulaşılacağından haberdar etmeyi	()	()	()	()
3. Derse ve konuya uygun bir giriş yapmayı	()	()	()	()
4. Yeni öğrenmeleri önceki öğrenmelerle ilişkilendirmeyi	()	()	()	()
5. Öğrencinin ihtiyaçları ile dersin konusu arasında bağ kurmayı	()	()	()	()
6. Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini dersin amacına uygun olarak kullanmayı	()	()	()	()
7. Konuya uygun resimler, örnekler, modeller ve benzetmeler kullanmayı	()	()	()	()
8. Öğretim sırasında bireysel farklılıkları dikkate almayı	()	()	()	()
9. Öğretim araç-gereç ve materyallerini sınıfın düzeyine uygun biçimde ve etkili kullanmayı	()	()	()	()
10. Öğrencilerin derse ilgisini canlı tutmayı	()	()	()	()
11. Öğrencilerle sınıf ortamında sözel olmayan (göz, jest, mimik v.b) iletişim kurmayı	()	()	()	()

EK 3 (devam)

DAVRANIŞLAR	<u>Hiçbir Zaman Gerçekleştirilmiyor</u>	<u>Nadiren Gerçekleştiriyor</u>	<u>Çoğu Zaman Gerçekleştiriyor</u>	<u>Her Zaman Gerçekleştiriyor</u>
12. Öğrencilerle sınıf ortamında sözel iletişim kurmayı	()	()	()	()
13. Zamanı etkili kullanmayı	()	()	()	()
14. Yazı tahtasını düzenli kullanmayı	()	()	()	()
15. Okunaklı bir yazıya sahip olmayı	()	()	()	()
16. Öğrenci sorularını dikkate almayı	()	()	()	()
17. Öğretim etkinlikleri sırasında öğrencilere konu ile ilgili sorular sormayı	()	()	()	()
18. Öğrencilere doğru yanıt bulması için yeterli sayıda ve yerinde ipucu vermeyi	()	()	()	()
19. Hatalı yanıtları zamanında ve öğrencilerin cesaretini kırmadan düzeltmeyi	()	()	()	()
20. Öğrencilerin doğru cevabını uygun tekniklerle pekiştirmeyi	()	()	()	()
21. Öğrenciler arasındaki ilişkilerde karşılıklı saygı-sevgi ve güven ortamı yaratmayı	()	()	()	()
22. Öğrencilerin birbiri ile yeterince olumlu iletişim kurmalarına fırsat vermeyi	()	()	()	()
23. Öğrenmeleri öğrencinin yaşantısıyla ilişkilendirmeyi	()	()	()	()
24. Öğrencileri öğrendiklerini uygulamaları için teşvik etmeyi	()	()	()	()
25. Öğrencilerin içten çaba ve katkılarına değer vermeyi	()	()	()	()
26. Öğrenci çalışmalarını kontrol edip düzeltmeyi	()	()	()	()
27. Yazılı ve sözlü iletişimde dilbilgisi kurallarına uymayı	()	()	()	()
28. Bilgiyi şematize ederek tablo, grafiklerle öğrenciye sunmayı	()	()	()	()
29. Öğrenme etkinliğini sonuca bağlama ve özetlemeyi	()	()	()	()

EK 3 (devam)

BÖLÜM IV

ÖĞRETİM SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ

Öğretimin değerlendirilmesi, öğrenmenin gerçekleşmesine yardım etmeyen ya da engelleyen öğelerin düzeltilmesi ve öğretimin geliştirilmesi amacıyla hizmet eder. Teftişini yaptığınız sınıf öğretmenleri bir ders etkinliğinin öğretim sürecini değerlendirilme boyutunda aşağıdaki davranışları sizce ne derecede gerçekleştiriyor? Lütfen verilen seçeneklerden size uygun olan seçenekte bulunan parantezin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.

DAVRANIŞLAR	<u>Hiçbir Zaman Gerçekleştirmiyor</u>	<u>Nadiren Gerçekleştiriyor</u>	<u>Çoğu Zaman Gerçekleştiriyor</u>	<u>Her Zaman Gerçekleştiriyor</u>
1. Öğrencilerin öğrenmeye hazır oluş seviyelerini belirlemeyi	()	()	()	()
2. Öğretilmesi planlanmış davranışlardan daha önceden öğrenilmiş olup olmadıklarını belirlemeyi	()	()	()	()
3. Kullanılan yöntemin etkili olup olmadığını değerlendirmeyi	()	()	()	()
4. Planın uygulanmasında sürenin yetip yetmediğini değerlendirmeyi	()	()	()	()
5. Öğretim sırasında kullanılan araç-gereç, model ve materyalin öğrenmeyi sağlamada etkililiğini değerlendirmeyi	()	()	()	()
6. Öğrencilerin öğretim anında istekli ve ilgili olup olmadığını değerlendirmeyi	()	()	()	()
7. Öğrenciler kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getirip getirmediğini değerlendirmeyi	()	()	()	()
8. Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamla ilişkilendirip ilişkilendirmediğini değerlendirmeyi	()	()	()	()
9. Hangi davranışların ve içeriğin öğrenilmesinde öğrenme güçlüklerinin olduğunu değerlendirmeyi	()	()	()	()
10. Hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmeyi	()	()	()	()
11. Öğrenme eksikliklerini giderici önlem almayı	()	()	()	()

EK 4**Sınıf Öğretmenleri İçin Hazırlanan Veri Toplama Aracı****ÖĞRETİM SÜRECİ ETKİNLİKLERİ ANKETİ**

Sayın Sınıf Öğretmeni,

Bu araştırma ile İlköğretim Okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerini belirlemek, belirlenen durumlara yönelik çözüm önerileri geliştirebilmek amaçlanmaktadır.

Anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğretim sürecini planlama, üçüncü bölümde öğretim sürecini uygulama, dördüncü bölümde öğretim sürecini değerlendirme ile ilgili maddeler yer almaktadır.

Sizden istenilen, ankette bulunan dört bölümdeki her bir maddeye ilişkin kendi görüşünüzü yansıtan seçeneğe (x) işareti koyarak belirtmenizdir. Anket ile toplanan bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacak ve genel olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ankete adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Ankete verdiğiniz içten cevaplar ve araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Fadime KARACAN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 4 (devam)

BÖLÜM II

ÖĞRETİM SÜRECİNİ PLANLAMA ETKİNLİKLERİ

Bir ders etkinliğinin öğretim sürecini planlama boyutunda aşağıdaki davranışları ne derecede gerçekleştiriyorsunuz? Lütfen verilen seçeneklerden size uygun olan seçenekteki parantezin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.

DAVRANIŞLAR	<u>Hiçbir Zaman Gerçekleştirmem</u>	<u>Nadiren Gerçekleştiririm</u>	<u>Çoğu Zaman Gerçekleştiririm</u>	<u>Her Zaman Gerçekleştiririm</u>
1. Planı açık, anlaşılır ve düzenli biçimde hazırlama	()	()	()	()
2. Planda çevrenin sosyo-kültürel özelliklerini dikkate alma	()	()	()	()
3. Planda öğrenci seviyesini dikkate alma	()	()	()	()
4. Planda hedef ve davranışları açık bir şekilde ifade etme	()	()	()	()
5. Hedef ve hedef davranışların kazandırılması için ön koşul öğrenmeleri belirleme	()	()	()	()
6. Planda belirlenen hedef davranışlara ulaşmak için yöntem ve teknikleri belirleme	()	()	()	()
7. Planda öğrencinin konuya dikkatinin nasıl çekileceğini belirleme	()	()	()	()
8. Planda baş vuracağı olumlu pekiştireçleri belirleme	()	()	()	()
9. Planda işlenecek konunun anahtar kavramları belirleme	()	()	()	()
10. Planda işlenecek derse uygun araç ve materyali seçme	()	()	()	()
11. Planda belirlenen hedef davranışlara ulaşmak için süre belirleme	()	()	()	()
12. Planda daha önceki öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasındaki ilişkiyi belirleme	()	()	()	()
13. Planda hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını ölçmeye uygun ölçme aracını ve sorularını belirleme	()	()	()	()

EK 4 (devam)

BÖLÜM III

ÖĞRETİM SÜRECİNİ UYGULAMA ETKİNLİKLERİ

Bir ders etkinliğinin öğretim sürecini uygulama boyutunda, aşağıdaki davranışları ne derecede gerçekleştiriyorsunuz? Lütfen verilen seçeneklerden size uygun olan seçenekteki parantezin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.

DAVRANIŞLAR	<u>Hiçbir Zaman Gerçekleştirmem</u>	<u>Nadiren Gerçekleştiririm</u>	<u>Çoğu Zaman Gerçekleştiririm</u>	<u>Her Zaman Gerçekleştiririm</u>
1. Dersin hedef davranışlarını ve konuları öğrencilere açıklama	()	()	()	()
2. Öğrencileri dersin amaçlarına nasıl ulaşılabileceğinden haberdar etme	()	()	()	()
3. Derse ve konuya uygun bir giriş yapma	()	()	()	()
4. Yeni öğrenmeleri önceki öğrenmelerle ilişkilendirme	()	()	()	()
5. Öğrencinin ihtiyaçları ile dersin konusu arasında bağ kurma	()	()	()	()
6. Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini dersin amacına uygun olarak kullanma	()	()	()	()
7. Konuya uygun resimler, örnekler, modeller ve benzetmeler kullanma	()	()	()	()
8. Öğretim sırasında bireysel farklılıkları dikkate alma	()	()	()	()
9. Öğretim araç-gereç ve materyallerini sınıfın düzeyine uygun biçimde ve etkili kullanma	()	()	()	()
10. Öğrencilerin derse ilgisini canlı tutma	()	()	()	()
11. Öğrencilerle sınıf ortamında sözel olmayan a. (göz, jest, mimik v.b) iletişim kurma	()	()	()	()
12. Öğrencilerle sınıf ortamında sözel iletişim kurma	()	()	()	()
13. Zamanı etkili kullanma	()	()	()	()
14. Yazı tahtasını düzenli kullanma	()	()	()	()

EK 4 (devam)

DAVRANIŞLAR	<u>Hiçbir Zaman Gerçekleştirmem</u>	<u>Nadiren Gerçekleştirim</u>	<u>Çoğu Zaman Gerçekleştirim</u>	<u>Her Zaman Gerçekleştirim</u>
15. Okunaklı bir yazıya sahip olma	()	()	()	()
16. Öğrenci sorularını dikkate alma	()	()	()	()
17. Öğretim etkinlikleri sırasında öğrencilere konu ile ilgili sorular sorma	()	()	()	()
18. Öğrencilere doğru yanıt bulması için yeterli sayıda ve yerinde ipucu verme	()	()	()	()
19. Hatalı yanıtları zamanında ve öğrencilerin cesaretini kırmadan düzeltme	()	()	()	()
20. Öğrencilerin doğru cevabını uygun tekniklerle pekiştirme	()	()	()	()
21. Öğrenciler arasındaki ilişkilerde karşılıklı saygı-sevgi ve güven ortamı yaratma	()	()	()	()
22. Öğrencilerin birbiri ile yeterince olumlu iletişim kurmalarına fırsat verme	()	()	()	()
23. Öğrenmeleri öğrencilerin yaşantısıyla ilişkilendirme	()	()	()	()
24. Öğrencileri öğrendiklerini uygulamaları için teşvik etme	()	()	()	()
25. Öğrencilerin içten çaba ve katkılarına değer verme	()	()	()	()
26. Öğrenci çalışmalarını kontrol edip düzeltme	()	()	()	()
27. Yazılı ve sözlü iletişimde dilbilgisi kurallarına uyma	()	()	()	()
28. Bilgiyi şematize ederek tablo, grafiklerle öğrenciye sunma	()	()	()	()
29. Öğrenme etkinliğini sonuca bağlama ve özetleme	()	()	()	()

EK 4 (devam)

BÖLÜM IV

ÖĞRETİM SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME ETKİNLİĞİ

Bir ders etkinliğinin öğretim sürecini değerlendirme boyutunda, aşağıda belirtilen davranışları ne derecede gerçekleştiriyorsunuz? Lütfen verilen seçeneklerden size uygun olan seçenekte bulunan parantezin içine (x) işareti koyarak belirtiniz.

DAVRANIŞLAR	<u>Hiçbir Zaman Gerçekleştirmem</u>	<u>Nadiren Gerçekleştiririm</u>	<u>Çoğu Zaman Gerçekleştiririm</u>	<u>Her Zaman Gerçekleştiririm</u>
1. Öğrencilerin öğrenmeye hazır oluş seviyelerini belirleme	()	()	()	()
2. Öğretilmesi planlanmış davranışlardan daha önceden öğrenilmiş olup olmadıklarını belirleme	()	()	()	()
3. Kullanılan yöntemin etkili olup olmadığını değerlendirme	()	()	()	()
4. Planın uygulanmasında sürenin yetip yetmediğini değerlendirme	()	()	()	()
5. Öğretim sırasında kullanılan araç-gereç, model ve materyalin öğrenmeyi sağlamada etkililiğini değerlendirme	()	()	()	()
6. Öğrencilerin öğretim anında istekli ve ilgili olup olmadığını değerlendirme	()	()	()	()
7. Öğrenciler kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getirip getirmediğini değerlendirme	()	()	()	()
8. Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamla ilişkilendirip ilişkilendiremediğini değerlendirme	()	()	()	()
9. Hangi davranışların ve içeriğin öğrenilmesinde öğrenme güçlüklerinin olduğunu değerlendirme	()	()	()	()
10. Hedef davranışların kazanılıp kazanılmadığını değerlendirme	()	()	()	()
11. Öğrenme eksikliklerini giderici önlem alma	()	()	()	()

EK 5**Veri Toplama Aracının Uygulanabilmesi İçin Valilik Makamı Onayı**

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
 Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.26.00.02.000/ 12889
 KONU : Anket Çalışması.

16/05/2000

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünden alınan 05/05/2000 tarih ve 455-1627 sayılı yazıda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı “Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi” Yüksek Lisans öğrencisi Fadime KARACAN’ın ilimiz ilköğretim müfettişleri ile il merkezindeki tüm ilköğretim okullarında “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Boyutundaki Yeterliliğine İlişkin İlköğretim Müfettişleri ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri” konulu anketini uygulaması için izin istenilmektedir.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Fadime KARACAN’ın ilimiz ilköğretim müfettişleri ile il merkezindeki tüm ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenlerine anket uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmekte olup, Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mithat ÖZDEMİR
 Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
 16/05/2000

B.Şahin TÜTÜNCÜ
 Vali a
 Vali Yardımcısı

EK 6

Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Görüşlerin Dağılımı ve Kaykare Çözümleri

Tablo 6.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 6-10 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=4)	f	6	30	15	1	52
	%	0.3	1.6	0.8	0.1	2.9
Öğretmen(N=118)	f	9	73	603	849	1534
	%	0.1	0.6	5.3	7.4	13.4

$\chi^2 = 308.975 \quad P \leq 0.05$

Tablo 6.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 11-15 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=8)	f	14	64	22	4	104
	%	0.8	3.5	1.2	0.2	5.7
Öğretmen(N=143)	f	4	135	819	901	1859
	%	0.0	1.2	7.2	7.9	16.3

$\chi^2 = 529.267 \quad P \leq 0.05$

EK 6 (devam)

Tablo 6.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 16-20 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=8)	f	36	117	64	4	221
	%	1.9	6.4	3.5	0.2	12.1
Öğretmen(N=143)	f	6	58	470	610	1144
	%	0.1	0.5	4.1	5.3	10.0

$\chi^2 = 596.909$ $P \leq 0.05$

Tablo 6.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 21 Yıl ve Üzeri Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=111)	f	220	819	366	38	1443
	%	12.0	45.0	20.1	2.1	79.3
Öğretmen (N=529)	f	32	360	3020	3465	6877
	%	0.3	3.2	26.5	30.3	60.3

$\chi^2 = 3841.396$ $P \leq 0.05$

EK 7

Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümleri

Tablo 7.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Olan Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=30)	f	43	224	113	10	390
	%	2.4	12.3	6.2	0.5	21.4
Öğretmen (N=684)	f	44	486	3848	4514	8892
	%	0.3	3.7	29.1	34.1	67.2

$\chi^2 = 1957.262$ $P \leq 0.05$

Tablo 7.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Müfettişler ile Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=30)	f	43	224	113	10	390
	%	2.4	12.3	6.2	0.5	21.4
Öğretmen (N=133)	f	16	119	744	850	1729
	%	0.1	0.9	5.6	6.4	13.0

$\chi^2 = 804.804$ $P \leq 0.05$

EK 7 (devam)

Tablo 7.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Müfettişler ile Diğer Fakülte/Yüksek Okul Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=30)	f	43	224	113	10	390
	%	2.4	12.3	6.2	0.5	21.4
Öğretmen (N=196)	f	10	167	1121	1250	2548
	%	0.1	1.3	8.5	9.5	19.4

$\chi^2 = 1058.622$ $P \leq 0.05$

Tablo 7.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=106)	f	217	779	346	36	1378
	%	12.0	42.8	19.0	2.0	75.8
Öğretmen (N=133)	f	16	119	744	850	1729
	%	0.1	0.9	5.6	6.4	13.0

$\chi^2 = 1531.542$ $P \leq 0.05$

EK 7 (devam)

Tablo 7.5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
Müfettiş (N=106)	f	217	779	346	36	1378
	%	12.0	42.8	19.0	2.0	75.8
Öğretmen (N=196)	f	44	486	3848	4514	8892
	%	0.3	3.7	29.1	34.1	67.2

$$\chi^2 = 4338.909 \quad P \leq 0.05$$

Tablo 7.6. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Diğer Fakülte/Yüksek Okul Mezunu Olan Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
Müfettiş (N=106)	f	217	779	346	36	1378
	%	12.0	42.8	19.0	2.0	75.8
Öğretmen (N=196)	f	10	167	1121	1250	2548
	%	0.1	1.3	8.5	9.5	19.4

$$\chi^2 = 1966.077 \quad P \leq 0.05$$

EK 8

Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Görüşlerin Dağılımı ve Kaykare Çözümleri

Tablo 8.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 6-10 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=4)	f	11	71	33	1	116
	%	0.3	1.7	0.8	0.0	2.9
Öğretmen(N=118)	f	6	111	1351	1954	3422
	%	0.0	0.5	5.3	7.7	13.5

$\chi^2 = 1002.763 \quad P \leq 0.05$

Tablo 8.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 11-15 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=8)	f	17	164	49	2	232
	%	0.4	4.0	1.2	0.1	5.7
Öğretmen (N=143)	f	4	128	1632	2383	4147
	%	0.0	0.5	6.4	9.4	16.3

$\chi^2 = 1893.641 \quad P \leq 0.05$

EK 8 (devam)

Tablo 8.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 16-20 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
		f				
Müfettiş (N=8)	f	44	285	162	2	493
	%	1.1	7.0	4.0	0.1	12.1
Öğretmen(N=143)	f	1	89	1013	1449	2552
	%	0.0	0.4	4.0	5.6	10.0

$\chi^2 = 1362.468$ $P \leq 0.05$

Tablo 8.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 21 Yıl ve Üzeri Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
		f				
Müfettiş (N=111)	f	348	1798	1005	68	3219
	%	8.6	44.3	24.7	1.7	79.3
Öğretmen (N=529)	f	26	512	6320	8483	15341
	%	0.1	2.0	24.8	33.3	60.2

$\chi^2 = 9092.149$ $P \leq 0.05$

EK 9

Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümleri

Tablo 9.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Olan Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	
Müfettiş (N=30)	f	69	475	301	25	870
	%	1.7	11.7	7.4	0.6	21.4
Öğretmen (N=684)	f	34	677	8073	11052	19836
	%	0.1	2.3	27.4	37.5	67.2

$\chi^2 = 5376.198$ $P \leq 0.05$

Tablo 9.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Müfettişler ile Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	
Müfettiş (N=30)	f	69	475	301	25	870
	%	1.7	11.7	7.4	0.6	21.4
Öğretmen (N=133)	f	6	140	1568	2143	3857
	%	0.0	0.5	5.3	7.3	13.1

$\chi^2 = 2124.129$ $P \leq 0.05$

EK 9 (devam)

Tablo 9.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Müfettişler ile Diğer Fakülte/Yüksek Okul Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=30)	f	69	475	301	25	870
	%	1.7	11.7	7.4	0.6	21.4
Öğretmen (N=196)	f	8	198	2470	3008	5687
	%	0.0	0.7	8.4	10.2	19.3

$\chi^2 = 2731.865$ P ≤ 0.05

Tablo 9.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=106)	f	327	1773	926	48	3074
	%	8.0	43.7	22.8	1.2	75.7
Öğretmen (N=133)	f	6	140	1568	2143	3857
	%	0.0	0.5	5.3	7.3	13.1

$\chi^2 = 3832.337$ P ≤ 0.05

EK 9 (devam)

Tablo 9.5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
		f				
Müfettiş (N=106)	f	327	1773	926	48	3074
	%	8.0	43.7	22.8	1.2	75.7
Öğretmen (N=196)	f	34	677	8073	11052	19836
	%	0.1	2.3	27.4	37.5	67.2

$\chi^2 = 10854.32$ P ≤ 0.05

Tablo 9.6. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Uygulama Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Diğer Fakülte/Yüksek Okul Mezunu Olan Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
		f				
Müfettiş (N=106)	f	327	1773	926	48	3074
	%	8.0	43.7	22.8	1.2	75.7
Öğretmen (N=196)	f	8	198	2470	3008	5687
	%	0.0	0.7	8.4	10.2	19.3

$\chi^2 = 4777.839$ P ≤ 0.05

EK 10

**Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin
Müfettiş ve Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Görüşlerin Dağılımı ve
Kaykare Çözümleri**

**Tablo 10.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine
İlişkin Mesleki Kıdemi 6-10 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin
Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi**

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=4)	f	9	25	10	0	44
	%	0.6	1.6	0.6	0.0	2.9
Öğretmen(N=118)	f	2	66	522	708	1298
	%	0.0	0.7	5.4	7.3	13.4

$\chi^2 = 409.219$ $P \leq 0.05$

**Tablo 10.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine
İlişkin Mesleki Kıdemi 11-15 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin
Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi**

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=8)	f	14	64	10	0	88
	%	0.9	4.2	0.6	0.0	5.7
Öğretmen (N=143)	f	1	74	759	739	1573
	%	0.0	0.8	7.9	7.7	16.4

$\chi^2 = 761.673$ $P \leq 0.05$

EK 10 (devam)

Tablo 10.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 16-20 Yıl Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=8)	f	24	128	34	1	187
	%	1.6	8.3	2.2	0.0	12.1
Öğretmen(N=143)	f	5	53	479	431	968
	%	0.0	0.5	4.9	4.5	9.9

$\chi^2 = 606.972$ $P \leq 0.05$

Tablo 10.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Mesleki Kıdemi 21 Yıl ve Üzeri Olan Müfettişlerin ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=111)	f	262	706	228	25	1221
	%	17.0	45.8	14.8	1.6	79.3
Öğretmen (N=529)	f	17	298	2888	2616	5819
	%	0.2	3.0	29.9	27.1	60.3

$\chi^2 = 3820.104$ $P \leq 0.05$

EK 11

**Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin
Müfettiş ve Öğretmenlerin Mezun Olunan Öğretim Kurumuna Göre Görüşlerinin
Dağılımı ve Kaykare Çözümleri**

**Tablo 11.1. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine
İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Olan Müfettiş ve Öğretmenlerin
Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi**

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=30)	f	36	182	101	11	330
	%	2.3	11.8	6.6	0.7	21.4
Öğretmen (N=684)	f	23	381	3689	3431	7513
	%	0.2	3.4	33.0	30.7	67.3

$$\chi^2 = 1730.675 \quad P \leq 0.05$$

**Tablo 11.2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine
İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Müfettişler ile Eğitim Fakültesi Mezunu
Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi**

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=30)	f	36	182	101	11	330
	%	2.3	11.8	6.6	0.7	21.4
Öğretmen (N=133)	f	5	95	668	695	1463
	%	0.0	0.8	6.0	6.2	13.0

$$\chi^2 = 691.803 \quad P \leq 0.05$$

EK 11 (devam)

Tablo 11.3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Müfettişler ile Diğer Fakülte/Yüksek Okul Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=30)	f	36	182	101	11	330
	%	2.3	11.8	6.6	0.7	21.4
Öğretmen (N=196)	f	7	110	1073	966	2156
	%	0.1	1.0	9.6	8.6	19.3

$$\chi^2 = 943.217 \quad P \leq 0.05$$

Tablo 11.4. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman		
Müfettiş (N=106)	f	246	724	181	15	1166
	%	16.0	47.0	11.7	1.0	75.7
Öğretmen (N=133)	f	5	95	668	695	1463
	%	0.0	0.8	6.0	6.2	13.0

$$\chi^2 = 1632.376 \quad P \leq 0.05$$

EK 11 (devam)

Tablo 11.5. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Eğitim Enstitüsü/Ön Lisans Mezunu Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	
Müfettiş (N=106)	f	246	724	181	15	1166
	%	16.0	47.0	11.7	1.0	75.7
Öğretmen (N=196)	f	23	381	3689	3431	7513
	%	0.2	3.4	33.0	30.7	67.3

$\chi^2 = 4746.462$ $P \leq 0.05$

Tablo 11.6. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Değerlendirme Etkinliklerine İlişkin EYTEPE Mezunu Müfettişler ile Diğer Fakülte/Yüksek Okul Mezunu Olan Öğretmenlerin Görüşlerinin Dağılımı ve Kaykare Çözümlemesi

Gruplar	Seçenekler					Toplam
		Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman	
Müfettiş (N=106)	f	246	724	181	15	1166
	%	16.0	47.0	11.7	1.0	75.7
Öğretmen (N=196)	f	7	110	1073	966	2156
	%	0.1	1.0	9.6	8.6	19.3

$\chi^2 = 2128.203$ $P \leq 0.05$

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, Esmahan. **Bazı Kişilik Özelliklerinin Değerlendirme Sürecine Etkisi Yönetici, Denetici ve Öğretmenler**. Eskişehir: 1998.
- Aydın, Ayhan. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.
- Aydın, Mustafa. **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Üçüncü Basım. Ankara: PEGEM, 1993.
- _____. **Eğitim Yönetimi**. Dördüncü Basım. Ankara: Hatipoğlu Yayınları, 1994.
- Bangir, Gülgün. "Sınıf İçi İletişime İlişkin Öğretmen-Öğrenci Davranışları, Görüşler ve Öneriler." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.
- Başar, Hüseyin. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem Yayınları, 1997.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Türkiye Eğitim Sistemi**. Birinci basım. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1993.
- Bilen, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Beşinci basım Anı Yayınları, 1999.
- Bloom, S. Benjamin. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çeviren: Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1979.
- Bursalioğlu, Ziya. **Eğitim Yöneticinin Yeterlilikleri**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1981.
- _____. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayını, 1982.
- Bülbül, A. Sudi (Proje Yürütücüsü). **Türkiye'de Mesleki-Teknik ve Gelir Getirici Yetişkin Eğitim Çalışmalarını İnceleme Projesi (Son Rapor)**. Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, 1996.
- Cafoğlu, Zuhâl. "Sınıf Yönetimi." **Eğitim Dergisi**, Cilt 1, Sayı 2, Ankara: 1992.
- Cengiz, Cevdet. **Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları 2326, 1992.

Cerit, Yusuf. "İlköğretim Müfettişlerinin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerini Geliştirme Etkinlikleri." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Cumhuriyetin 75.Yılında Gelişmeler ve Hedefler. Ankara: Milli Eğitim Basımevi 1998.

Çilenti, Kamuran. **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim.** Ankara: Kadioğlu Matbaası 1984.

Dağlı, Abidin. "İlköğretim Denetmenlerine Göre, İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlilikleri," **Cumhuriyetin75.yılında İlköğretim.** Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları 1, 1998.

Demirel, Özcan. **Genel Öğretim Yöntemleri.** Ankara :USEM Yayınları, 1996.

_____. **Öğretme Sanatı.** Ankara: PEGEM Yayıncılık, 1999.

Erden, Münire. Akman, Yasemin. **Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme.** Ankara: Arkadaş Yayınları, 1995.

Erişti, Bahadır. "Üniversite Öğrencilerinin Öğretme-öğrenme Sürecine Katılma Durumları." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme.** Yedinci basım. Ankara: Meteksan Yayıncılık, 1993.

Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme.** Ankara :Alkım Kitapçılık Yayıncılık, 1985.

_____. **Öğrenme ve Öğretme Kuramlar-İlkeler-Yöntemler.** Ankara: Tekişik Matbaası, 1982.

_____. **Eğitimde Yeni Kavramlar ve İlkeler.** Ankara: 1977.

G.Fusun, Alacapınar, "Özel Okul ve Devlet Okulu Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinlikleri." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.

Gordon, Thomas. **Etkili Öğretmenlik Eğitimi.** Çeviren; Emel Aksay, Birsen Özkan. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1993.

Gömlüksiz, Müfit. "Demokratik Bir Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim Elemanlarının ve Öğrencilerinin Davranışlarının Değerlendirilmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1988.

Hacıoğlu, Fatma. "Öğretmenlik uygulaması modeli." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.

_____. "İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinlikleri." **Eğitim Fakültesi Dergisi**, Ankara: 1992.

İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi, **Tebliğler Dergisi**. 2521; Şubat 2001.

Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri, 1995.

Karagözoğlu, Galip. **İlköğretimde Teftiş uygulamaları**. Ankara: 1977.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Sekizinci basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1998

_____. **Araştırmada Rapor Hazırlama**. Ankara: Sanem Matbaacılık Sanayi ve Ticaret A.Ş., 1991.

Kavak, Yüksel. **Dünya'da ve Türkiye'de İlköğretim**. Ankara: PEGEM Yayınları, 1997.

Kaya, Yahya Kemal. **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. Dördüncü basım. Ankara: Set Ofset, 1991.

Kısakürek, Mehmet Ali. **Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısındaki Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1985.

Köklü, Muharrem. "Eğitim Durumlarının Düzenlenmesi." **Öğretmen Dünyası**, S:196, 25-30, Nisan 1996.

Küçükahmet, Leyla. **Öğretmen yetiştiren Kurumlarda Çalışan Öğretmenlerin Tutumlarının Program Geliştirme Açısından Yorumu**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1996.

Milli Eğitim Temel Kanunu. (1739 S.K.), Milli Eğitim Basımevi İstanbul:1998.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, **Resmi Gazete**. 23785; 13 Ağustos 1999.

Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, **Resmi Gazete**. 24076, 11 Haziran 2000.

Oktar, İlhan ve Sıdıka. Bulduk. "Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Davranışlarının Değerlendirilmesi ." **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 142, Nisan-Mayıs-Haziran 1999.

Oral, Behçet ve Hasan. Şentürk. "Farklı Branşlardan Mezun Olup Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Öğretmenlerin mesleki Yeterliliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Algıları," **Cumhuriyetin 75.yılında İlköğretim**. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları 1, 1998.

Özçelik, Durmuş. **Eğitim Programları ve Öğretim Genel Öğretim Yöntemi**. Ankara: Üçüncü basım, ÖSYM Yayınları, 1992.

Özden, Yüksel. **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: PEGEM 1997.

_____. **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: İkinci basım, PEGEM 1999.

Öztürk, Bülent. "Öğrenme ve Öğretmede Dikkat." **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 144, Ekim-Kasım-Aralık 1999.

Paykoç, Fersun, "Sınıf içi öğretmen davranışlarının Erişkiye Etkisi." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, 1981.

Senemoğlu, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: ERTEM Matbaacılık, 1997.

Siegel, Sidney. **Davranış Bilimleri için Parametrik Olmayan İstatistikler**. Çeviren: Yurdal Topsever. Ankara: A.Ü.Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları 274, 1977.

Sönmez, Veysel. **Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1999.

_____. **Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu**. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1999.

_____. **İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinlikleri.** Ankara: Eğitim Fakültesi Dergisi, 1992.

Şahin, Fikret. "Öğrenme öğretme sürecinde öğrencinin sözel iletişim endişeleri." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Tekin, Halil. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.** Ankara: Yargı yayınları, 1996.

Tez Yazım Yönergesi, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü,** 2000.

Turgut, M. Fuat. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme.** Dokuzuncu basım. Ankara: Saydam Matbaacılık, 1993.

Varış, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme/Teori ve Teknikler.** Altıncı basım. Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık, 1996.