T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMİ PLANLAMA AŞAMASINDA KARAR VERME SÜRECİNE ETKİ EDEN ETMENLERİN ANALİZİ

Sibel ESKİOCAK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA - 2005

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMİ PLANLAMA AŞAMASINDA KARAR VERME SÜRECİNE ETKİ EDEN ETMENLERİN ANALİZİ

Sibel ESKİOCAK

Danışman: Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA – 2005

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMİ PLANLAMA AŞAMASINDA KARAR VERME SÜRECİNE ETKİ EDEN ETMENLERİN ANALİZİ

Sibel ESKİOCAK

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Danışman: Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY
Mart – 2005, 185 Sayfa

Bu araştırma öğretmenlerin, planlama aşamasında karar verme süreçlerine etki eden etmenleri saptamak amacıyla tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak yapılmıştır. Bu araştırmada veri toplama tekniği olarak anket ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini; 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan-Yüreğir) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri, araştırmanın örneklemini, ise Adana'da alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim okullarında görev yapan, I. Kademe sınıf öğretmenleri (1-5) oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama araçları olarak öğretmenlerin planlama aşamasında kararlarını etkileyen etmenlerin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket, anket soruları göz önünde bulundurularak düzenlenen "görüşme formu" ve öğretmenlerin sahip oldukları eğitim felsefelerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla, Doğanay ve Sarı (2002) tarafından geliştirilen "Felsefi Tercih Değerlendirme Formu Ölçeği" (FTDF) kullanılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin en çok göz önünde bulundurdukları etmenlerin "İlköğretim programı", "Sınıfta kullandığımız ders kitapları", "İşlenecek konu", "Amaç ve davranışlar", "İşlenecek dersin özellikleri", "Öğrencilerimin seviyesi", "Amaca uygunluğu" etmenleri olduğu, öğretmenlerin en az göz önünde bulundurdukları etmenlerin ise "Ünite dergilerindeki planlar", "İnternette hazırlanmış planlar", "Liselere Giriş Sınavlarında (LGS)

çıkan sorular", "Piyasadaki hazır planlar", "Eski planlarım", "Ünite dergilerindeki değerlendirme testleri" etmenleri olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin ankette yer alan etmenlerin çoğunu "her zaman" gözününde bulundurduklarını belirttikleri görülmüş ve planlamaya gereken önemi verdikleri sonucuna varılmıştır.

Araştırmada ankette yer alan 69 etmenin 36 (%52,17) tanesinde anlamlı fark bulunan "kıdem" değişkeninin en önemli değişken olduğu belirlenmiş ve öğretmenlerin kıdemi arttıkça planlarını daha titiz çalışarak hazırladıkları sonucuna varılmıştır. Araştırmada incelenen diğer değişkenlerde ise 24 etmende (%34,78) mezun olunan okul türü, 12 etmende (%17,39) cinsiyet, 11 (%15,95) etmende okuttuğu sınıf, 3 etmende (%4,34) ise sahip oldukları eğitim felsefeleri bakımından anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak cinsiyet, okuttuğu sınıf ile sahip oldukları eğitim felsefeleri değişkenlerinin çok önemli olmadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Karar Verme, Öğretimin Planlanması, Öğretmen Planları, Öğretmenlerin Planlama Kararları, Öğretmen Kararlarını Etkileyen Etmenler,

ABSTRACT

THE ANALYZES OF THE FACTORS WHICH AFFECTED THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' MAKING DECISION PROCESS IN THEIR PLANNING FOR EDUCATION

Sibel ESKİOCAK

Master Thesis, Department of Educational Sciences
Supervisor: Asst. Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY
March-2005, 185 Pages

This research has been done as a descriptive survey study for the aim of finding out the factors that affected the teachers' process for making decision while their planning stage.

In this research as the technique for gathering data, survey and interview techniques have been used. The population of the study included primary school teachers who responsible for only primary school teachers (1-5) from primary schools located in two parts of Adana, Yüreğir and Seyhan which have lower, middle and upper social-economical levels, in the school year 2004-2005.

In this research, the means of gathering data, a survey improved by the researcher for the aim of determining the factors that affected teachers' decision in their planning stage, "interview forms" prepared by considering the questions of survey and for determining perceptions of teachers what teaching philosophy they have, Philosophy

Preference Assesment (FTDF) which has been improved by Doğanay and Sarı (2002) have been used.

In the research, “Elementary educational program, “Books we have used in class”, “Subject that will be studied” and “Levels of my students” have been determined as the factors that teachers have considers the most. “Plans are in unit periodicals”, “Questions arranged in internet”, “Questions asked in the exams of entering in high school”, “Ready plans in market”, “My old plans” and “Evaluation tests in unit periodicals” have been determined as the factors that teachers have considered at least.

In the research has been seen that teachers determined that they have “always” considered mostly the factors involved in the survey and it has been concluded that they have given necessary importance to planning.

In the research, that “seniority” variable which took place in survey of which 36 factors (%52,17) from 69 factors have considerable differences, have been determined and it has been seen that the more seniority teachers have, the more carefully plans they make. And also from the other variables that have been examined in the research, 24 factors (%34,78) kinds of the schools they graduated from, 12 factors (%17,39) sexuality , 11 factors (%15,95) classes they are educating, 3 factors (%4,34) education philosophy they have, have been determined as considerable differences. By means of this result, it has been seen that such variables as sexuality, classes they have educate and educational philosophy they have are not very important variables.

Key words: Decision making, planning of education, plans of teachers, teachers’ planning decision and factors affected teacher’s decision.

ÖNSÖZ

Bu araştırma öğretmenlerin, planlama aşamasında karar verme süreçlerine etki eden etmenleri saptamak amacıyla tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak yapılmıştır.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin emeği bulunmaktadır. Öncelikle, çalışma konumun ortaya çıkmasını sağlayan ve çalışmamın her anında sonsuz katkılarda bulunan danışmanım sayın Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a katkılarından dolayı teşekkür ederim. Tezimin her aşamasında desteklerini hissettiğim ve en umutsuz anlarımda güven dolu konuşmaları ve yardımlarıyla yanımda olan değerli arkadaşlarım Mediha SARI ve Abdullah BALCIOĞULLARI'na, çeviriler konusunda olağanüstü yardımlarıyla yanımda olan kuzenim Züleyha ESKİOCAK'a, bilgisayarımda meydana gelen her sorunu hiç üşenmeden çözen kuzenim Musa ESKİOCAK'a, tez yazım aşamasında yardımını esirgemeyen arkadaşım Cemile FİKİRDEŞİCİ'ye. zor anlarımda manevi desteklerini benden esirgemeyen ve burada isimlerini yazamadığım tüm arkadaşlarıma sonsuz ve içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın yapıldığı okullarda çalışan ve verilerin toplanmasında katkıda bulunan bütün öğretmen ve yöneticilere katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Yaşamımın her döneminde bana güvenen, maddi ve manevi desteklerini, karşılıksız sevgilerini benden esirgemeyen babam Selahaddin ESKİOCAK, annem Vecihe ESKİOCAK ile kardeşlerim Süheyla, Selman ve Semire'ye sonsuz teşekkür ve sevgilerimle…

Adana, Mart, 2005 Sibel ESKİOCAK

-İÇİNDEKİLER-

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI II
ÖZET. III
ABSTRACT. V
ÖNSÖZ. VII
TABLOLAR LİSTESİ. XI
EKLER LİSTESİ. XIII

BÖLÜM I

GİRİŞ. 1
1.1. Problem. 1
1.2. Araştırmanın Amacı. 3
1.3. Araştırmanın Önemi. 4
1.4. Sayıltılar. 5

1.5. Sınırlılıklar. 5
1.6. Tanımlar. 6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI. 7
2.1. Karar Verme. 7
2.1.1. Karar Vermenin Tanımı. 7
2.1.2. Karar Verme Süreci. 8
2.1.3. Kara Verme Görevleri 10
2.2. Planlama. 10
2.2.1. Planlamanın Tanımı. 10
2.2.2. Plan Çeşitleri. 12
2.2.3. Plan Yapmanın Yararları 18
2.2.4. Ders Planının Hazırlanışı. 20
2.3. Eğitim-Öğretim Sürecinde Karar Verme 22
2.3.1. Eğitimsel Karar Verme. 22
2.3.2. Eğitim-Öğretim Sürecinde Öğretmen Kararlarına Etki Eden Etmenler. . 27
2.4. İlgili Araştırmalar. 32
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar. 32
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar. 45
2.4.3. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmaların Genel Değerlendirmesi. 51

BÖLÜM III

YÖNTEM. 53
3.1. Araştırmanın Modeli 53
3.2. Evren ve Örneklem. . . . . .. .54
3.3. Veri Toplama Araçları 57
3.4. Verilerin Toplanması 59

3.5. Verilerin Analizi 60

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR. 61
4.1. Kişisel Bilgilere Yönelik Bulgular ve Yorumlar. 61
4.1.1. Cinsiyet. 61
4.1.2. Yaş 62
4.1.3. Medeni Durum. 62
4.1.4. Mezun Olunan Okul Türü 63
4.1.5. Mezun Olunan Bölüm. 64
4.1.6. Kıdem. 65
4.1.7. Okutulan Sınıf Düzeyi. 66
4.2. Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar. 66
4.3. Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenlerin Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması İle İlgili Bulgular ve Yorumlar. 77
4.3.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar. 77
4.3.2. Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar. 87
4.3.3. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar. 107
4.3.4. Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar. 135
4.3.5. Öğretmenlerin Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 148

BÖLÜM V

SONUÇLAR TARTIŞMA VE ÖNERİLER 162
5.1. Sonuçlar. 162

5.1.1. Adana İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim Okullarında Görevli Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretimi Planlama Aşamasında Karar Alırken, Göz Önüne Aldıkları Etmenlere İlişkin Sonuçlar. 162
5.1.2. Öğretmenlerin Öğretimi Planlama Aşamasında Karar Alırken Göz Önüne Aldıkları Etmenler, Öğretmenlerin Cinsiyetlerine, Mezun Oldukları Okula, Kıdeme, Okuttukları Sınıfa Ve Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar. 164
5.2. Tartışma. 166
5.3. Öneriler. 170
5.3.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler. 170
5.3.2 Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler. 171
KAYNAKLAR 172
EKLER. 177
ÖZGEÇMİŞ. 185

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.2.1: Örnekleme Alınan Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyleri İle Geçerli Anket Sayılarının Dağılımı……...55
Tablo 3.2.2: Araştırma Örneklemindeki Okullar ve Geçerli Anket Sayılarının Dağılımları……..56
Tablo 4.1.1: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları……....61
Tablo 4.1.2: Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları……...…62
Tablo 4.1.3: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları…….…63

Tablo 4.1.4: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımları……..…63
Tablo 4.1.5: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımları……..64
Tablo 4.1.6: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları……..…65
Tablo 4.1.7: Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları……66
Tablo 4.2.1: Öğretmelerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler İle İlgili Verdikleri Yanıtların Yüzde, Frekans Ve Aritmetik Ortalama Dağılımı……...……...67

Tablo 4.3.1 Öğretmelerin Cinsiyetlerine Göre Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri……77

Tablo 4.3.2 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Analizi Sonuçları……87

Tablo 4.3.3 Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Analizi Sonuçları……..……..107

Tablo 4.3.4 Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Analizi Sonuçları .....……135
Tablo 4.3.5 Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine Göre Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Analizi Sonuçları……..…..148

EKLER LİSTESİ

Ek-1 Öğretimi Planlama Aşamasında Karar Verirken Öğretmenlerin Göz Önünde Bulundurdukları Etmenleri Belirlemeye Yönelik Hazırlanan Anket…..……177

Ek-2 Felsefi Görüş Değerlendirme Formu……182

EK-3 Öğretimi Planlama Sürecinde Öğretmen Kararlarını Etkileyen Etmenler Anketi Görüşme Formu……183

Ek-4 İzin Yazısı……..184

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem ortaya konularak, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlıları ve sınırlılıkları üzerinde durulacaktır.

1.1. Problem

Olrich, Harder, Callahan ve Gibson (1998), okulların sadece bilgi vermek gibi bir görevleri olmadığını, her yaştaki çocukların manevi ve etik değerleri geliştirebilmelerine imkan sağlama zorunluluğu da olduğunu belirterek eğitimin, hem içerik hem de yöntem eğitimini kapsadığını açıklamış ve eğitsel kararların, özellikle içerik ve yöntemin farkında olarak verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Okulun bu görevlerini gerçekleştirmesi büyük ölçüde, bünyesinde barındırdığı görevlilere ve bu görevlilerin sahip oldukları özelliklere bağlı olduğu söylenebilir. Öğretmenler şüphesiz okulun en önemli görevlilerindendir. Englert ve Semmel (1983), öğretmenin, öğrencilerin özelliklerini belirleyip, değerlendirme temelinde öğretim tekniğini seçme sorumluluğu olan, birinci karar alma organı olduğunu, Winther, Volk ve Shrock (2002) ise sınıf etkinliklerini yöneten ve günlük etkinliklerin içeriğine ve odağına karar veren kişi olduğunu belirtmişlerdir.

Karar verme, bir ihtiyacı gidereceği düşünülen bir objeye götürecek birden fazla yol olduğu zaman, yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş olarak tanımlanabilir (Kuzgun, 1993). Öğretmenler de yapacakları eğitim ve öğretim faaliyetleri konusunda pek çok farklı yol ile karşılaşmakta ve bazı kararlar vermek zorunda kalmaktadırlar. Olrich ve diğ. (1998), bu kararları; hangi test kitabından ödev verileceği, hangi kaynakların seçileceği, hangi öğretme materyallerinin kullanılacağı, hangi yöntemlerin kullanılacağı, hangi amaçların takip

edileceği ve hangi değerlendirmenin yapılacağına karar vermek olarak örneklendirmiştir. Klimczak (1995) ise öğretmenleri genellikle karar verici olarak nitelendirilirken verdikleri kararları; hangi konunun öğretileceği, konuların nasıl sıralanacağı ve hangi örneklerin kullanılacağı şeklinde örneklendirmiştir. Bu kararların eğitimi, son olarak öğretim sonuçlarını etkileyeceği açıktır.

Ferrara ve Repa (1993, 71), okullarda verilen kararlarda öğretmenlerin katılımının, 1980'li yılların sonundaki reform ve yeniden yapılanma hareketlerinde ağırlıklı bir konu olarak su yüzüne çıktığını ve okullardaki bu ortak karar vermenin, okullardaki planlama ve değerlendirme amaçlarıyla ilgili bilgi toplanarak geliştirilebileceğini belirtmişlerdir. Ferrara ve Repa (1993, 71), araştırmacılardan bazılarının, planların, bilgi toplamayla şekillenebileceğini benimsediklerini (Russel ve onun gibi düşünenler, 1992), diğerlerinin ise öğretmenin tercihleri ile ilgili araştırmaları incelemeye odaklanmış (Smylie, 1992) olduklarını açıklamışlardır.

Öğretim süreci boyunca çeşitli kararlar vermek zorunda olan öğretmenlerin, bu kararları daha iyi verebilmelerinde sahip oldukları bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi çok önemli bir unsurdur. Bu konuda Farstrup (tarihsiz), herkesin, öğretmenlerin temelde eğitsel kararlar verirken önemli araştırmaların geniş bir erimini hesaba katmalarına ihtiyaçları olduğu üzerinde hemfikir olması gerektiğini belirtmektedir. Farstrup (tarihsiz) ayrıca iyi bir öğretimin, hem bilim hem de sanat olduğunu belirterek, becerikli ve düşünceli öğretmenlerin bu sürecin ortasında olduğunu ve bu önemli öğeleri nasıl bir araya getireceğini bilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenler birçok eğitsel işlevi yerine getirmekle yükümlüdürler. Yaptıkları geniş bir literatür incelemesini temel alan Rosenshine ve Stevens, öğretmenlerin etkili çalışmalarının altı eğitsel işlevini ortaya koymuşlardır. Etkili öğretmenler, günlük incelemeleri yapar ve önceki çalışmaları gözden geçirir, içeriği organize bir şekilde sunar, öğrenci davranışlarına yol gösterir, düzelticiler ve geri bildirim sağlar, bağımsız çalışma için gerekli fırsatları, olanakları sağlar ve düzenli incelemeleri yönetir (akt: Klimczak, 1995).

Eğitim ve öğretim sürecinin ilk aşaması planlama aşamasıdır. Şahin (2002, 369), öğretimde planlamayı, öğrencilerin kazanmaları öngörülen davranışları gerçekleştirmek üzere eğitimi ve öğretimi organize etmek olarak açıklamış ve öğretimde planlama aşamasının felsefelerden, psikolojik özelliklerden ve diğer eğitimle ilgili alanlardan etkilendiğini ayrıca ülkelerin politik ve sosyo-kültürel özelliklerinin de planlamaya yön verdiğini belirtmiştir. Öğretim sürecinin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenin, planlama aşamasında, belli amaçları gerçekleştirmeye yönelik pek çok karar verme durumuyla karşılaşması kaçınılmazdır. Bu nedenle, öğretmenlerin planlama konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları çok önemlidir. İlköğretimimizde öğretmenlerin planlama zorunluluğu bulunması bu konuyu daha da önemli kılmaktadır.

Şahin (2002, 370)'nin de belirttiği gibi eğitim sistemimizde eğitim programları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmaktadır. Öğretmenler planlarını hazırlarken, kılavuz kaynak olarak bu programları kullanırlar. Kılavuzları aynı olmasına rağmen öğretmenlerin tümünün planlarının aynı olduğu düşünülemez. Bu farklılıkların, öğretmenleri etkileyen çeşitli etmenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin planlama aşamasındaki kararlarında etkili olan etmenler ile bu etmenlerin önem dereceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Tüm bu açıklamalar ışığında araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir;

Sınıf öğretmenlerinin, öğretimi planlama aşamasında karar verme sürecine hangi etmenler etki etmektedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, Adana ili merkez ilçeleri sınırları içindeki sınıf öğretmenlerinin, öğretimi planlama aşamasında karar verme süreçlerine etki eden etmenleri saptamaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Adana İli merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleri, öğretimi planlama aşamasında karar alırken, hangi etmenleri göz önüne almaktadırlar?

2. Öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne alınan etmenler, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

3. Öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne alınan etmenler, öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

4. Öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne alınan etmenler, öğretmenlerin mezun oldukları okula göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

5. Öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne alınan etmenler, öğretmenlerin okuttukları sınıfa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

6. Öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne alınan etmenler, öğretmenlerin sahip oldukları eğitim felsefelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğer sosyologlar, okulda çalışanları anlamaktan çok sadece okul hakkında bilgi edinmek için gelselerdi bu bir trajedi olurdu (Eggleston, 1974; Akt. Routledge ve Paul, 1979). Bu ifade, okullarda çalışan öğretmenleri anlamanın önemini vurgulayan çarpıcı bir ifadedir. Bu araştırmada da öğretmenlerin, öğretimi planlama aşamasında karar verme süreçlerine etki eden etmenler saptanarak, öğretmenleri anlama yönünde bir adım atılabileceği düşünülmektedir.

Birçok araştırmacı tarafından öğretmenin karar verme sorumluluğu vurgulanmıştır. Bu araştırmacılardan Klimczak (1995), öğretmenlerin genellikle karar verici olarak

nitelendirildiğini ve öğretmenlerin aldıkları bu kararların, eğitimi, son olarak da öğretim sonuçlarını etkilediğini belirtmiştir. Bu açıklamadan yola çıkılarak öğretmenlerin, verdikleri kararlarla eğitimi etkilerken, toplumun geleceğine de yön verdiği söylenebilir. Olrich ve diğ. (1998) ise bu konuda, karar verme kavramı dahilinde ima edilenin sorumluluk tasarımı olduğunu ve öğretmenlerin bu sorumluluklarını başkalarına yükleyemeyeceklerini belirtmişlerdir. Planlama aşamasında öğretmen kararlarını etkileyen etmenlerin neler olduklarını belirlemeyi amaçlayan araştırmamızın, karar verme konusunda sorumluluğu büyük olan öğretmenlere, bu konuda kendilerini değerlendirme fırsatı sunacağı düşünülmektedir. Böylece öğretmenlerin daha iyi planlar yapacakları, dolayısıyla yapacakları diğer eğitim-öğretim faaliyetlerinde daha başarılı olabilecekleri beklenmektedir.

Öğretmenlerin karar verme sürecini etkileyen etmenlerin belirlenmesinin, öğretmenlerin değerlendirilmesinde de yararlı olabileceği düşünülmektedir. Öğretmeni değerlendirme sorumlulukları olan müdür ve müfettişlerin, bu etmenleri göz önünde bulundurarak daha sağlıklı bir değerlendirme yapacakları düşünülmektedir.

Literatürde öğretmenlerin karar verme sürecini etkileyen birçok etmen yer almaktadır. Ancak öğretimi planlama aşamasında karar alırken, hangi etmenleri göz önünde bulundurduklarını belirlemeye yönelik bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu araştırmada geliştirilecek anketin, bu etmenlerin belirlenmesine olanak sağlayarak, gelecekte yapılacak araştırmalara katkıda bulunacağı beklenmektedir.

Literatürde öğretmenlerin karar verme sürecini etkileyen birçok etmen yer almasına rağmen bu etmenlerin öncelik durumu ve bu durumların öğretmenlere göre değişkenliği konularında bir araştırmaya rastlanamamıştır. Öğretmenlerin karar verme sürecini etkileyen etmenlerin önem derecesinin belirlenmesi, bu etmenlerin olumlu etkilerinin arttırılması ve muhtemel olan olumsuz etkilerinin en aza indirilebilmesi konusunda yapılacak çalışmalara katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıltılar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıltılardan hareket edilmiştir.

1. Öğretmenler uygulanan ankete ve ölçeğe samimi cevaplar vermişlerdir.
2. Öğretmenler görüşme sırasındaki sorulara doğru ve içtenlikle yanıt vermişlerdir.

1. 5. Sınırlılıklar

Araştırma veri toplama araçları, evren, örneklem ve örneklem kapsamındaki bireylerin özellikleri açısından sınırlılıklar içermektedir.

1. Araştırma, 2004-2005 öğretim yılında Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerinden oluşturulan örneklem ile sınırlıdır.
2. Araştırma, veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu ve ölçekte yer alan sorular ve bunlardan elde edilen yanıtlarla sınırlıdır.
3. Veriler, örnekleme dahil edilen bireylerin ele alınan özellikleriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İlköğretim Okulu: Araştırma kapsamına giren ve zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi 8 yıl olan öğretim kurumları kastedilmektedir.

Öğretmen: Bu araştırmada öğretmen, ilköğretim okullarının I. aşamasında (1., 2., 3., 4., 5. sınıf) görev yapan ve branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenler olarak tanımlanacaktır.

Plan: Bu araştırmada plan, öğretmenlerin öğretim süreci boyunca yaptığı planlar kastedilmektedir. Çelik (1997, 2), öğretimde planlamayı, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğinin,

bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağının, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağının, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğinin önceden tasarlanıp yazılı hale getirilmesi olarak tanımlamıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde karar vermenin tanımı, karar verme süreci, planlamanın tanımı, plan çeşitleri, plan yapmanın yararları, öğretimi planlama sürecinde karar vermeyi etkileyen etmenler ile konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Karar Verme

2.1.1 Karar Vermenin Tanımı

Conley (1991), karar vermeyi hem miktar, hem de meydana geldiği yol anlamında tanımlamanın önemini vurgulamaktadır(akt: Ferrara ve Repa, 1993, 71). Bir diğer çalışmada ise Olrich, Harder, Callahan ve Gibson (1998), karar verme kavramı dahilinde

ima edilenin "sorumluluk tasarımı" olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde de karar verme araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır.

Kuzgun (1993), çevresine esnek bir uyum gösteren insanın, ihtiyaçlarını karşılama çabalarını sürdürürken karar verme davranışı gösterdiğini belirterek, karar vermeyi, bir ihtiyacı gidereceği düşünülen bir objeye götürecek birden fazla yol olduğu zaman, yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş olarak tanımlamaktadır.

Kuzgun (1993), dinamik ve karmaşık bir süreç olan karar vermeyi etkileyen çeşitli etmenler olduğunu belirtmektedir. Toplumsal değerler, bireysel ihtiyaçlar, kültürel sınırlamalar ve psikolojik durumların değişimi bunlardan bazılarıdır. Ancak karar verme sürecinde tüm bu değişkenlerin içinde değişmeyen özelliklerin, karar verme durumunda; problemi fark eden bir karar vericinin, karar verilmesi gereken sıkıntılı bir durumun ve bireyin seçeneklerinin olması gerekliliğini vurgulamıştır.

Court (1990), karar vermeyi bilgi ve becerilere dayanan hükümlerin uygulanması şeklinde tanımlamış, eleştirel düşünme, problem çözme ve tartışmanın olduğu bir öğrenme ortamında geliştiğini belirtmiştir.

Karar verme başka bir tanımında üç boyut içinde ele alınmaktadır. Bu boyutlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Kararın içeriği; kararın ilgili olduğu etkenler. Öğretimsel program, personel, öğrenciler, finansal ve fiziksel kaynaklar, okul ve topluluk ilişkisi.
2. Kara verme süreci; kararın nasıl alındığı ve karar verme basamakları. Problemi tanımak, problemi tanımlamak, seçenekler oluşturmak, kararı ortaya koymak, kararı oluşturmak ve kararın geçerliliğini değerlendirmek.
3. Karara katılma; kararın sadece ne ile ilgili ya da nasıl alındığı ile değil bunun yanında karara kimlerin katıldığı da önemlidir (Lipham, Rankin ve Hoeh, 1985; Akt. Yavuz, 2001, 27).

2.1.2 Karar Verme Süreci

Kuzgun (2000)'e göre karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için üç koşulun bulunması gerekmektedir:

1. Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlüğün varlığı ve bu güçlüğün birey tarafından hissedilmesi.
2. Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması.
3. Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması.

Karar verme süreci ideal olarak, problemi tanımlama ya da anlama amacıyla bilgi toplama süreci ile başlar (Bransford ve Stein, 1985; Gleissman, 1982; Polya, 1957; Akt. Shepard, R. 1995). Elde edilen her iki bilgi türü ve başlangıçtaki yorumları;

a) Bir problemin var olduğunu,

b) Problemi ele alırken hangi hedef ve stratejilerin uygun olacağını saptayacaktır.

Bilinçli farkındalığın kapasite sınırları ele alındığında, karar vermedeki ön yargılar çevresel kanıtları ya da daha ileriki süreç için seçilen uyaranları belirleyen değişkenlerle başlar (Kahneman, 1973; Johnston ve Dark, 1986; Akt. Shepard, R. 1995).

Ersever (1996), bireyin karar vermesiyle ilgili kuramsal görüşlerde iki temel yaklaşımın benimsendiğini ve bu yaklaşımların sonuç üzerine yoğunlaşan yaklaşımlar ve süreç üzerine yoğunlaşan yaklaşımlar olduğunu belirtmiştir.

Karar kuramıyla ilgili araştırmaların karar verme süreci üzerinde yoğunlaşması gerektiğini belirten Zeleny (1982), karar verme sürecinin evrelerini üçe ayırmaktadır (Akt: Ersever, 1996):

1. **Karar öncesi dönem;** öncelikle bir çatışmayla başlar ve bu çatışma bireyde karar vermesini güdülendiren bir gerginliğin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Birey

ideal olduğunu düşündüğü seçenekler aramaya başlar, seçenekleri ve ortaya çıkartacağı sonuçları kapsamlı bir şekilde değerlendirir. Karar verice durumundaki birey, elde ettiği bilgileri kendisine göre değerlendirmekte ve bir sıraya koymaktadır.

2. **Karar döneminde karar verici;** karar durumuna uyum sağladıktan sonra, elinde bulunan tüm seçenekleri ideal olanla karşılaştırmakta ve elemeye başlamaktadır. Birey ideale en yakın olduğunu düşündüğü seçeneğe yönelmekte ve karar verici olarak uygulamaya koyacağı kararı belirlemektedir.

3. **Karar sonrası dönemde ise;** karar verici verdiği kararın uygulanması sonucunda ortaya çıkan durum hakkında bir değerlendirme yapmaktadır.

Berland (1974; Akt. Kuzgun, 1993), karar verme sürecinde birbirini mantıklı bir şekilde izleyen şu aşamaların varlığını vurgulamaktadır:

1. Problemin hissedilmesi,
2. Problemin tanımlanması,
3. Seçeneklerin belirlenmesi,
4. Seçeneklere ilişkin bilgi toplanması,
5. Toplanan bilgilerin ihtiyaçlara uygunluğunun değerlendirilmesi,
6. Uygun olan seçeneğin saptanması,
7. Planın uygulanmaya konması,
8. Sonucun değerlendirilmesi.

2.1.3. Karar Verme Görevleri

Karar verme süreci boyunca, karar verecek olan kişinin doğru kararlar verebilmesi, karar verme sürecini nasıl geçirdiği ile yakından ilgilidir. Kesici, (2002), karar verme konusunda bireylere düşen görevler olduğunu belirtmiştir. Carney ve Wells (1995), bu görevleri aşağıdaki gibi ifade etmektedir (Akt. Kesici, 2002, 50-51):

1. Doğru, güncel ve ayrıntılı bilgiler toplama (ayrıntılı bilgiler),
2. Seçeneklerin bir listesini oluşturma. Bir karar için en az iki seçeneğin olmasına dikkat etme. Mutlaka en az iki seçenek arasında gerekli kılmak.
3. En ince farkları ve detayları görebilme, değerlendirme ve seçenekleri belirleme.
4. Seçenekleri eleyerek bire indirme.
5. Karar için gerekçeler geliştirme.
6. Kararı yeniden değerlendirme, gözden geçirme.

Öğretmenler de eğitim-öğretim süreci boyunca birçok karar verme durumuyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Karar verici bir birey olarak öğretmen bu kararları verirken karar verme görevlerini yerine getirmek durumundadır.

2.2 Planlama

2.2.1. Planlamanın Tanımı

Eğitim, bir faaliyet olarak insanlıkla beraber başlamıştır. Her aile çocuğunu ilk biçimlendiren, ona yaşama kurallarını öğreten bir informal eğitim kurumu olarak işlevini sürdürmektedir. Nüfusun artması, yeni ihtiyaçların ortaya çıkması, toplumların yapılarında sosyal, kültürel, siyasal, eğitimsel ve ekonomik yönlerden gelişme ve değişmenin olması, bilim ve teknolojinin hızlı ilerlemesi, amaçlı, planlı, programlı ve örgütlü bir eğitime gereksinme doğurmuştur (Çelikkaya, 1997, 5; Akt. Yazıcı, 1998, 1).

Duman (2001, 173), plan kelimesinin sözlük anlamının, yapılacak bir işin önceden tasarlanması demek olduğunu ve planın neyi, ne zaman, niçin ve nasıl yapacağımızı gösteren bir taslak olduğunu belirtmiştir. Dikmen (1997, 4), ise planı, bir faaliyetin gerçekleştirilmesi için önceden tasarlanmış hareket tarzı olarak tanımlamıştır.

Turtop (1983; Akt. Azizoğlu, 1989, 4), planlamayı "bazı amaçlara ulaşmak için gelecekte uygulanacak bir dizi kararları hazırlamaktan oluşan bir süreç" olarak

tanımlamaktadır. Bilen (1999, 255) ise planlamayı, yapıcı bir disiplini zevkli sınıf içi atmosferi, ölü noktalardan ve gereksiz etkinliklerden uzak bir öğretimi sağlayan bir örgütleme olarak tanımlarken, planlamadan yoksun bir öğretimde başarı, şansa bırakıldığı için genellikle düşük olacağını belirtmektedir. Öte yandan Dikmen (1997, 5), planlamanın, dikkatin amaçlar üzerinde toplanmasını sağladığını, gelecek ile ilgili kararsızlık ve tutarsızlığı asgariye indirdiğini, işin en ekonomik bir biçimde yapılmasına zemin hazırladığını ve denetimi kolaylaştıracağını belirtmiştir.

Yıldırım (2003, 526), eğitim planlamasını eğitim sürecinin gerekli ve önemli bir parçası olduğunu ve öğretmenlerin yapacağı en karmaşık ve önemli görevlerinden birisi olduğunu belirtirken, bütün öğretmenlerin, kendi öğretim çalışmalarının merkezinde bulunan bir planlama aktivitesi ile meşgul olduklarını açıklamaktadır.

Çelik (1997, 2), genel anlamda eğitimde planlamayı, öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli bir şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya konması olarak tanımlamıştır. Öğretimde planlamanın, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğinin bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp yazılı hale getirmek olduğunu belirtmiştir. Adem (1981; Akt. Azizoğlu, 1989, 4) ise eğitimde planlamasını "politik ve ekonomik gerçekleri, eğitim dizgisinin gizilini, böylece dizgenin hizmetinde olduğu ülkenin ve öğrencilerin gereksinimlerini dikkate alarak buna ilişkin politikayı, öncelikleri, dizgenin maliyetini saptamak amacıyla yapılan kestirme girişimleri" olarak tanımlanmıştır.

Borko ve Shavelson (1990), planlamayı, öğretmenlerin bir senelik okul süreci boyunca yıllık, haftalık, günlük veya derslik sunumlarını oluşturdukları eğitimin bir parçası olarak tanımlamıştır.

Milner (2003) ise Jackson'un planlama ile ilgili öğretmen algılarını nitel metodlar kullanarak belirlemeye çalıştığı çalışmasıyla planlamanın, aktivite öncesi planlama, aktivite

sırasındaki (etkileşimsel) planlama ve aktivite sonrası planlama aşamalarıyla bir süreç olarak görülmeye başlandığını belirtmiştir.

Özçelik, D.A., (1992, 205) öğretim planını, bir öğretim programının belli bir öğrenci grubuna uygulanması sırasında nelerin, hangi sıra ile nasıl ve ne zaman yapılacağını gösteren plan olarak tanımlamış, öğretim planının, daha çok öğretme-öğrenme sürecini işletme sorumluluğunu taşıyan öğretmene yol gösterme amacını güttüğünü belirtmiştir. Öğretim planını, genellikle öğretmenin kendisi hazırlar ve belli esasları göz önünde tutarak hazırladığı böyle bir planı, söz konusu uygulama süresince kullanır. Öğretim planlarının temel amacı, bir öğretim programının belli bir yer ve zamandaki uygulanış şeklinin belirlenmesidir (Özçelik, 1992, 205).

2.2.2. Plan Çeşitleri

1968 programında, eğitim durumlarında öğretmene rehber olacak ilkokulun "Eğitim ve Öğretim İlkeleri" 23. madde olarak belirtilmiştir. Bu ilkelerden biri de "Eğitim ve öğretim planlı ve programlı bir çalışmadır." ilkesidir. Tazebay (2000, 105-106), 1968 programında, daha önceki programlarda karşılaşılmayan, amaçlara kısa yoldan ve verimli bir şekilde ulaşmada planlamanın önemi üzerinde durulduğunu ve planlamaya gereken önemin verilmesi gereğinin açıklandığını belirtmiştir. Öğretmenin hazırlayacağı plan çeşitleri; "Yıllık Plan, Ünite Planı ve Günlük Plan" başlıkları altında belirtilmiş ve açıklanmıştır.

Literatür incelendiğinde plan çeşitleri ile ilgili pek çok bilgiye rastlanmaktadır.

Erginer (2000), öğretim etkinliklerinin hazırlanması ve uygulanmasının, güçlü bir karar mekanizması ve öğretimsel taktik, teknik, yöntem ve stratejileri kullanma gücüne bağlı olduğunu belirtirken, etkinlikleri iyi planlamış olmanın, hedefleri, hedeflere hizmet edecek eğitim durumlarını ve hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini, değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanan sınama durumlarının kalitesine bağlı olduğunu söylemiştir.

Öğretim etkinlikleri planlanırken en makro düzeyde, eğitim programlarının yıllık düzeyde planlanması, sırasıyla bir dersin ana birimleri olarak düzenlenmiş ünitelerin planlanması ve mikro düzeyde de bir ders oturumunun planlaması olarak yapılandırılmaktadır. Yıllık planlama, kuşbakışı bir yaklaşım ile bütünü ve sonu görmeyi hedeflerken, ünite planları yapılanların, davranışların kazanılıp kazanılmadığını izlemeyi, ders planları ise daha analitik bir yaklaşımla, hedefler arasında yer alan en kritik davranışları işe vurmayı hedeflemektedir (Erginer, 2000, 4).

Dikmen (1997), Küçükahmet (1997), kitaplarında plan çeşitlerini benzer şekilde vermişlerdir. Bu plan çeşitleri aşağıdaki gibi özetlenebilir;

1. **Yıllık Plan:** Bir öğretim yılı boyunca tasarlanan hedeflere ulaşmak için okutulacak ünite veya konuların hangi zaman dilimleri içerisinde (ay, hafta) hangi kaynaklardan faydalanarak, hangi araç, gereç ve metotlarla, nerede verileceğinin tespit edilip, şematik bir tarzda gösterilmesidir.

2. **Ünite Planı:** Belli eğitim ve öğretim amaçlarının gerçekleşmesine yardım eden; öğrencilerin inceleme ve araştırma, düşünme, karar verme ve iş yapmaları sureti ile önemli eğitici tecrübe ve alışkanlıklar kazanmalarını sağlayan birbirleriyle ilgili ve gayeli bir seri etkinlikler bütünüdür.

3. **Günlük Çalışma Planı:** Bir sınıfın günlük çalışmalarında yıllık ve ünite planları esas alınarak öğretim faaliyetlerinin günlük derslere göre; ünite, konu, süre, amaç, araç-gereç, metot ve işlenişi gösteren plandır.

4. **Ders Planı:** Orta dereceli okullarda bir öğretmen bir sınıfın sadece bir dersine girmekte ve yalnız o dersin planını yapmaktadır. Branş öğretmenlerince yalnız bir ders için yapılan bu planlara ders planı denir.

5. **Ferdi (Bireysel) Çalışma Planı:** Öğrenciyi çalışkan olmaya, zamanı nasıl kullanması gerektiği konusunda akılcı olmaya iten bir plandır.

6. **Küme Çalışma Planı:** Küme çalışması, öğrencileri topluma yaklaştırmak ve sosyal gelişmeleri sağlamak için grupla yapılan bir çalışma metodudur. Küme çalışma planı da küme üyelerinin çalışma planlarıdır.

7. **Gezi-Gözlem ve İnceleme Planı**

8. **Deney Planı**

Bilen (1999) ise plan çeşitlerini şu şekilde belirtmiştir;

1. **Eğitim Programı (Yıllık Plan):** Eğitim programları eğitim ortamında yıllık ders planları olarak isimlendirilirler.

2. **Belirtke Tablosu:** (Bir plan tipi olmayıp eğitim programında yer alan hedef muhteva ilişkisini ve ağırlığını gösterir.) Ünite planı hedef, davranış, içerik, yöntem, araç-gereç ve kaynaklar, eğitim durumu ve değerlendirme gibi bölümlerden oluşur.

3. **Günlük Ders Programı (Ders Planı):** Ders planı, bir ünitenin bir ders içinde gerçekleştirilecek bölümü için yapılan plandır.

Özçelik (1992) ve Yıldırım (2003) plan çeşitleri olarak, yıllık, ünite ve günlük olmak üzere üç çeşit plan belirlemişlerdir.

1. **Yıllık Plan:** Bir öğretim programını oluşturan öğretme-öğrenme etkinliklerinin bu öğretim programının uygulanması için ayrılan zamana dağıtımının yapıldığı plandır.
2. **Ünite Planı:** Bir ünite içindeki öğretme ve öğrenme etkinliklerinin bu üniteye ayrılan ders saatleri içinde gerçekleşecek biçimde sıra ve düzene konması amacıyla hazırlanan bir plandır.

3. **Ders Planı:** Öğretme-öğrenme sürecinin birbirini izleyen iki dinlenme zamana arasındaki kısmı belirtecek şekilde hazırlanan plandır.

Yinger (1980), 1. ve 2. sınıflara giren öğretmenlerin planlama kararları üzerine yaptığı çalışmasında öğretmenler tarafından yapılan 5 çeşit plan belirlemiştir. Bu planların fonksiyonlarını da şu şekilde açıklamıştır (Akt. Borko ve Shavelson 1990, 314-315);

- **Yıllık Planlar;** Bu planların ana fonksiyonu bir yıl boyunca öğretmen ve öğrencilerin karşılaşacakları problemlerin yüzeysel bir tanımını içerir.

- **Dönem planları;** Bu planlar üç aylık periyodu kapsayan içeriğin detaylarıdır ve bu periyot içindeki aktiviteler ve zaman haftalık çizelgelerle belirtilir.

- **Ünite planları;** Bu planda öğretmenler, iyi organize edilmiş olan öğrenme deneyimleri dizisini geliştirir ve içerik ve aktivitelere göre düzenler.

- **Haftalık planlar;** Bu planı hazırlarken öğretmenler, haftalık aktiviteleri çıkartır ve kendi plan defterlerine koyarlar. Bu defterler, 4 günlük eğitimsel bloklara ayrılmış ve ona göre düzenlenmiştir.

- **Günlük planlar;** Bu planlar, günlük çizelgede son dakika değişiklikleri, materyal ve sınıf düzeni sağlanması için kullanılır. Ayrıca bu günlük çizelge tahtaya yazılarak, öğrencileri hazırlamaya da hizmet eder.

Literatürde çeşitli plan çeşitlerine rastlanmasına rağmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Ağustos 2003 tarih ve 2551 numaralı tebliğler dergisinde yayınladığı "Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge" ile öğretmenlerin yapmakla yükümlü oldukları plan çeşitlerini ikiye düşürmüştür.

1. **Ünitelendirilmiş Yıllık Plan:** Ünitelendirilmiş yıllık plân, öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü olunan sınıflarda, program uyarınca belli üniteleri ya da konuları

hangi aylarda yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleyeceklerini gösteren, duruma göre zümre öğretmenler kurulu veya şube öğretmenler kurulu tarafından ortak hazırlanarak ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma plânıdır.

2. **Ders Planı:** Ders planı, bir ders için o dersle ilgili eğitim programlarında yer alan ve birbirleriyle ilişkili öğrenci kazanımlarını (hedef ve hedef davranışlarını) bir yada birkaç ders saatinde işlenecek konu örüntüsünü, konuya ilişkin deney, tartışma soruları, proje ve ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç-gerecini içine alan birinci derecede sorumlu olduğu, zümre öğretmenleri ile şube öğretmenlerinin ortak katkısıyla ders öğretmenlerince önceden hazırlanan plandır. Ders planı, belli bir ders için bir yada birden çok ders saatinde işlenecek konuların planlanmasıdır. Ders planında yer alan öğrenme-öğretme etkinlikleri öğrencilerin katkısıyla gerçekleştirilir.

İlgili yönergede yer alan günlük ders planı örneği şekil 1'deki gibidir.

DERS PLANI

BÖLÜM I:

Dersin adı	
Sınıf	
Ünitenin Adı/No	
Konu	
Önerilen Süre	

BÖLÜM II:

Öğrenci Kazanımları/ Hedef ve Davranışlar	
Ünite Kavramları ve Sembolleri/ Davranış Örüntüsü	
Güvenlik Önlemleri (Varsa)	
Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça *Öğretmen *Öğrenci	
Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:	
✓ ✓ Dikkati Çekme	
✓ ✓ Güdüleme	
✓ ✓ Gözden Geçirme	
✓ ✓ Derse Geçiş	
✓ ✓ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem çözme vb.)	
✓ ✓ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)	
✓ ✓ Özet	

BÖLÜM III

Ölçme-Değerlendirme: ✓ ✓ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme ✓ ✓ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik Ölçme-Değerlendirme • • Öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve ileri düzeyde öğrenme hızında olan öğrenciler için ek Ölçme-Değerlendirme etkinlikleri	Bireysel değerlendirme : Grup değerlendirme :
Dersin Diğer Derslerle İlişkisi	

BÖLÜM IV

Planın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar	

Şekil 1: Günlük Ders Planı Şeması

2.2.3. Plan Yapmanın Yararları

Öğretimde başarının iyi ve dikkatli planlamayla sağlanabileceğini belirten Bilen (1999, 256-257), kitabında planlamanın yararlarını şu şekilde sıralamıştır;

Plan Yapmanın Yararları:

1. Öğretmenin kendine güvenmesini sağlar.

2. İçeriğin mantıklı bir sıra içinde sunulmasını sağlar.

3. Hedefe ve konuya uygun öğretme tekniklerini seçmeyi kolaylaştırır.

4. Eğitim durumlarını düzenleme ve uygulamayı gerçekleştirir.

5. Sınıfta olabilecek disiplin sorunlarını tahmin ve kontrol altına olabilecek önlemler almaya yardım eder.

Duman (2001, 176), ise eğitimde plan yapmanın yararlarını şu şekilde özetlemiştir:

1. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanması, öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde neleri, niçin ve nasıl okutacağını düşünmesini sağlayarak verimi artırır.

2. Öğretimin planlanması, konuların ne zaman ve ne kadar sürede işleneceğinin zaman sırasına göre düzenlenmesini, ayrıca programın öngörülen süre içerisinde tamamlanmasını sağlar.

3. Plan yapma, öğretmen ve öğrencileri dağınıklıktan kurtarır, onlara güven verir.

4. Amaçları gerçekleştirecek en uygun yöntem ve tekniklerin; araç-gereçlerin seçilmesini, derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.

5. Eğitimde planlama, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre yetiştirilmesine imkan sağlar.

6. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin önceden planlanması, eğitim ve öğretimin sonunda öğrencilerin ve programın daha sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesini sağlar.

7. Eğitimde planlama, öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.

8. Planlama, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde düşünceye açıklık kazandırır.

Dikmen (1997, 13) ise planlamanın sağladığı faydaları şu şekilde sıralamıştır:

1. Plan, konuların yerinde ve zamanında işlenmesini sağlar, zaman kaybını önler (Günlük-ünite-yıllık).

2. Plan, öğretmeni dağınıklıktan kurtarır, endişelerini yok eder, kendisine olan güvenini artırır ve yapacağı işler konusunda onu bilinçlendirir.

3. Plan, neyin (hangi aracın) nerede, nasıl ve hangi saatte gerekli olduğu üzerinde düşünmeyi, muhtemel bazı unutmaları önler.

4. Plan, öğrencinin derse iyi hazırlanmasını sağlar.

5. Plan, öğretmenin doğru karar verme gücünü artırır.

6. Plan, öğretmene ve hayata başarılı olma ve planlı iş yapma alışkanlığını kazandırır.

7. Planlar, öğretmene, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve kapasitelerine göre öğretimi düzenlemesini sağlar.

8. Plan, öğretmen ve öğrencilerin çalışmalarını disipline eder, verimlerini artırır.

9. Plan, öğretmenin, meslektaşları arasında saygın bir yer edinmesini ve örnek alınmasını sağlar.

Eğitimde planlama ile ilgili sayılan tüm yararlar, eğitimde plan yapmanın gerekliliğini vurgulamaktadır.

Küçükahmet (2000), plan yapmanın eğitim-öğretim kurumlarında yasal yönden zorunlu olduğu gibi eğitsel yönden de gerekli olduğunu belirtmiştir. Bunu kısaca şu şekilde açıklamıştır:

- **Eğitsel Yönden:** Eğitim ve öğretim planlı, programlı ve geliştirici bir çalışmadır. Amaçlarına en kısa yoldan ve verimli bir biçimde ulaşan eğitimciler çalışmalarını daima gelişmeyi ön görerek dikkatle gereken önem verilmeli ve öğretmenler sınıflarına mutlaka bu şekilde hazırlıklı girmelidirler.

- **Yasal Yönden:** İlköğretimde planlama, en geniş biçimiyle ilkokulların yönetmeliğine ve programlarına alınmak suretiyle bu kavrama yasal nitelik kazandırılmıştır.

2.2.4. Ders Planının Hazırlanışı

Tüm bu açıklamalar ışığında, eğitim-öğretim işlerinin plansız yürütülemeyeceği söylenebilir. Öğretmenlerin yaptıkları plandan maksimum düzeyde yararlanabilmesi, planın hazırlanışı ve taşıdığı özelliklerle yakından ilgilidir. Ders planının değerlendirilmesindeki sorular şöyle sıralanabilir: Amaçlar açıkça belli ve davranış olarak yazılmış mı, plan sürecin basamaklarını içeriyor mu, öğrenilenlerin transferi düşünülmüş mü, denetim süreci ayrıntılanmış mı, konunun diğer bölümleriyle ilişki kurulmuş mu, zaman-araç-kişi kullanımı amaçlar uygun mu…? (Romizowski, 1984: 217; Akt: Başar, 1999: 52).

Planların nasıl hazırlanması gerektiği ile ilgili bir çok kaynakta çeşitli açıklamalar yer almaktadır.

Sönmez (2001), öğretmenin, karma yöntemle işlenecek bir ders planı düzenlenmeden önce, bazı etkinlikleri yapmak zorunda olduğunu belitmiş ve bu etkinlikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Derste kazandırılacak hedef davranışlar; bilgi kavranma; kavrama uygulama; bilgi, kavrama,uygulama vb. gibi değişik basamaklarda olmalıdır.
2. Belirtilen hedef davranışlar birbirlerinin önkoşulu olmalıdır.Örneğin; "belli başlı trafik kurallarını hatırlayabilme (bilgi), belli başlı trafik kurallarının önemini kavrayabilme (kavrama), belli başlı trafik kurallarına uyabilme (uygulama)" hedefler hem birbirlerinin önkoşuludur, hem de aşamalı olarak dizilmişlerdir.
3. Hedef davranışlarla ilgili araç-gereçler, öğrencilerce okunacak kaynaklar, baş vurulacak kişiler öğretmence belirlenmeli, sınıfa getirilmeli, öğrenciye duyurulmalı, gerekiyorsa dağıtılmalıdır.
4. Zaman, 12 ders saatini geçmeyecek şekilde, hedef davranışları kazandıracak sürede olmalıdır.

Dikmen (1997, 6), planlamanın amaçlarına uygun ve sağlıklı olabilmesi için planlama işleminde şu adımlar izlenmesi gerektiğini belirtmiştir;

1. İçinde bulunulan durumun analizini yapmak
2. Tahmin değerlendirmek
3. Hedefleri belirlemek
4. Seçeneklere bulmak
5. Kararı vermek ve uygulamak
6. Denetleme ve gözden geçirme işlemlerini belirlemek

Küçükahmet (1997, 49-52; 2000, 58-61), iyi bir plan hazırlanırken şu noktalara dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir:

Ders Planı Hazırlama:

1. **Konunun Belirlenmesi:** Bir ders planı hazırlanırken her şeyden önce o dersin, okulun hangi sınıfına, hangi şubesine, saat kaçla kaç arasında verileceği açıkça yazılmalıdır. Planın kimin tarafından hazırlandığı da planın başında yer almalıdır. Ders planında işlenecek konunun ismi açık bir biçimde belirlenmelidir.

2. **Amaçların Yazılması:** Amaçlar, ders sonunda öğrencinin edindiklerinin yalnızca bilgi düzeyinde olmayacağını, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme ve benzeri düzeyleri de kapsayacağı düşünülerek ona göre ifadelendirilmelidir. Amaçlar son derece açık ve öz olmalıdır.

3. **Ders Sırasında İzlenecek Basamakların Düzenlenmesi:** Amaçlar açıkça yazıldıktan sonra, bu amaçlara varmak için sınıf içinde ne gibi etkinliklerde bulunulacağının belirlenmesi de gerekir. Herbart'ın basamakları olarak bilinen bu etkinlikler hazırlık, sunu, uygulama ve değerlendirmeden oluşmaktadır.

4. **Görsel-İşitsel Araçların Belirlenmesi:** Ders planında o ders süresince kullanılacak araçların tam listesinin yer alması gerekir.

2.3. Eğitim-Öğretim Sürecinde Karar Verme

2.3.1. Eğitimsel Karar Verme

Shavelson (1983), karar vermenin öğretimin içinde şu şekilde bütünleştiğini iddia etmektedir; karar verme öğretmenin dersin planlama, işlenme ve değerlendirme süresi boyunca her gün yaptığı en önemli profesyonel etkinliktir. Buna göre eğitimsel kararlar öğretimin öncesinde, süresince ve sonrasında gerçekleşir.

Dersten Önce Alınan Kararlar: Ders başlamadan önce, öğretilecek konuyu planlarken verilen kararlardır. Bu kararlar, düşünce türündedir. Bu kararlar ayrıca "planlama kararları" olarak da adlandırılır. Cooper (1986), Richards (1990), öğretmenin dersten önce alınan kararlarda yalnız olduğunu ve uzun ve kısa vadeli planları hazırlamada, öğrencilerin amaca uygun ilerlemesini sağlayacak materyallerin hazırlanması, sürenin belirlenmesi, öğrenci görevlerinin paylaşımı ve düzenin belirlenmesi için zamanı olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Şire, 2004, 46).

Şire (2004, 45), bu sürecin genellikle sınıfın geçmişi ve öğrencilerinin karakteristik özellikleri göz önünde bulundurularak ders ve ünite planları, oturma düzeni, eğitici materyaller ve yönetim stratejileri, öğrenci ihtiyaçları ve bu ihtiyaçları karşılayacak kurallar ve bu kuralları kazandıracak öğretim stratejileri ile ilgili kararların alınmasıyla gerçekleştiğini belirtmektedir. Planlama kararları aşağıdaki soruların cevaplanması sürecinden sonra alınır.

- Bu derste öğrencilerime ne öğretmek istiyorum?
- Bu dersi neden öğretmeliğim?
- Bu dersin içeriğini nasıl iyi anlayabilirim?
- Bu derste hangi aktiviteleri kullanacağım?

Bu sorular incelendiğinde dersin konusunun, amacının, yöntem ve etkinliklerinin ve değerlendirme aşamasının belirlenmesini içerdiği anlaşılmaktadır. Bu da dersten önce alınan kararlara, neden planlama kararları dendiğini göz önüne sermektedir.

Ders Süresince Alınan Kararlar: Öğretmenlerin öğrettikleri derslerin özel dinamikleriyle ilgili verdikleri kararlardır (Örn: sınıf atmosferi hakkında verilen kararlar). Bu kararlar çoğunlukla kendi kendine oluşan ve sezgilerle verilen kararlardır. Şire (2004), bu kararların sınıfı o andaki taleplerine cevap olarak verildiklerini ve öğretmenlerin sahip oldukları teorik ve pratik bilgileriyle doğal ve anında verdikleri kararlar olduklarını belirtmiştir. Ders sürecinde verilen kararlar sınıfın içinde bulunduğu eşsiz şartları temel alır ve öğretmenlerin

düşünme ve karar verme sürecinin büyük bir kısmı öğretimin içinde bulunduğu bu şartlara göre gerçekleşir.

Dersten Sonra Alınan Kararlar: Öğretmenlerin dersten sonra, dersin etkililiği ve sonraki dersler de ne yapacağı hakkında verdiği kararlardır. Bu kararlar "değerlendirme kararları" olarak da adlandırılırlar.

Bu kararlar dersi takiben şu soruların sorulmasıyla ortaya çıkar (Ebraheem& Botros, 2002; Akt.Şire, 2004, 53).

- Ders başarılı mıydı? Neden? veya Neden değildi?
- Öğrenciler, öğretilmesi tasarlanan konuları öğrendiler mi?
- Dersin asıl etkileri ile kusurları ne idi?

Şire,(2004)'e göre öğretmenler bu aşamada eğitimsel değerlendirme, destek ve ilişki kurma geri dönütleri alma, aileyi bilgilendirme, ders sonuçlarının değerini belirleme ve derste başarı ve başarısızlığın nedenleri ile ilgili kararlar alırlar. Bu kararlarda öğretmenlerin gelecek dersi de geliştirmesi ve ek destekler belirlemesi gerektiğini belirtmiştir.

Açıklamalardan da anlaşıldığı gibi eğitimsel kararların, öğretmenlerin vermek zorunda kaldığı kararlar olduğu görülmektedir. Ertürk (1997), öğretmenin öğrenmeyi öğrenci için uygun öğrenme yaşantılarını seçerek kolaylaştıran öğrencinin çevresini amaçlara ulaşmasını sağlayacak biçimde ayarlayan kişi olarak tanımlamıştır (Akt. Yazıcı, 1998, 2). Erden, M. ve Akman. Y. (1998), öğretmenin temel görevinin, etkili bir öğretim ortamı düzenleyerek öğrenmeyi sağlamak olduğunu belirtirken, öğretmenlerin bu görevlerini yerine getirirken aşağıdaki etkinlikleri gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir:

1. **Öğretim planının hazırlanması:** Formal eğitim planlı, programlı bir süreçtir. Bu nedenle öğretmenlerin derse girmeden önce yıllık ve günlük planlarını hazırlamaları gerekir. Öğretmen, öğretim planlarını hazırlarken, dersinin hedef ve davranışlarını belirler, öğrencilerin bu hedeflere ulaşması için en etkili

öğretim yöntem ve tekniklerini, öğretim araç ve materyallerini seçer; hedeflere ulaşma derecesini tayin edecek değerlendirme etkinliklerini saptar.

2. **Öğrenme yaşantıları düzenleme:** Okullarda öğretim gruplarla yapılır. Her sınıfta değişik özellikte öğrenciler vardır. Bu öğrencilerin yönlendirilmesi ve uyum içinde çalışılmasının sağlanması da öğretmenin görevleri arasındadır. Bu nedenle öğretmen iyi bir yönetici ve sınıfın lideri durumunda olması gerekir.

3. **Değerlendirme:** Öğrenme-öğretme süreci sonunda, öğrencilerin hedefe ulaşma derecelerini belirlemek amacıyla değerlendirme yapılmalıdır. Öğretmen değerlendirme sonucunda elde ettiği bilgilere dayalı olarak, hem öğrencilerin öğrenme eksikliklerini belirleyerek bu eksiklikleri tamamlamaya çalışır, hem de plandaki aksaklık ve eksiklikleri düzeltme imkanı bulur.

Zahorik (1975), öğretmenlerin plan modelleri ile ilgili yaptığı çalışmasında öğretmenlerin planlama aşaması ve bu aşamada verdikleri kararlar ile ilgili çeşitli görüşlere yer vermiştir. Zahorik (1975)'in bitişi ve amaçları örneklendirmesi açısından rasyonel ve mantıklı bir model olduğunu belirttiği ve Tyler tarafından geliştirip, Popham, Taba ve diğerleri tarafından tanımlanan modelde planın taslak formu şu şekilde oluşturulmuştur;

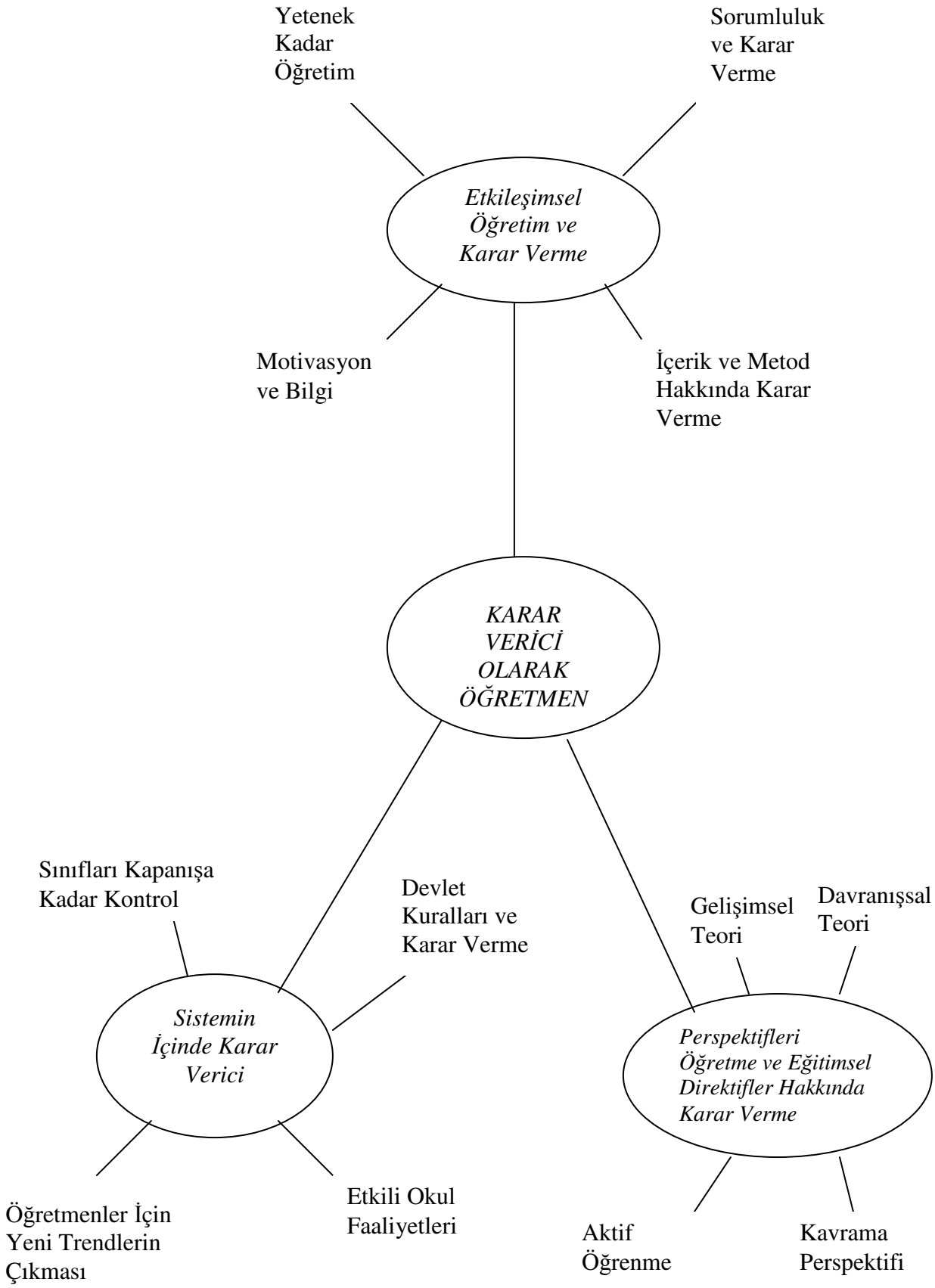
- Amaçlar
- Öğrenme Aktiviteleri
- Öğrenme Aktivitelerinin Organizasyonu
- Değerlendirme

Zahorik (1975), araştırmasında Tyler modelinden farklı olarak Macdonald ve Eisner tarafından öne sürülen ve öğretmenler gerçekte planlamaya önce amaçlara, daha sonra aktivitelere, değerlendirmeye ve diğer maddelere karar vererek başlamadıklarını belirten görüşlerini şu şekilde özetlemiştir. Onlara göre öğretmenler önce öğrencilerine sağlayacağı öğrenme aktivitesi türü üzerinde karar verirler. Amaçlar, öğrenciler aktivite (yeni çalışma)

ile ilgilenmeye başladıktan sonra bilinebilir. Başka bir değişle Macdonald, öğretmenlerin planlamada, uygulayacakları aktivite türleri üzerinde karar vererek, özel öğrenci hedeflerini tanımlamayla öğretime başlamaları gerektiğini vurgulamıştır. Bu aktivitelerin, öğrencilerin kendi eğitim deneyimleri için seçebilecekleri ve kendi amaçları doğrultusunda takip edecekleri aktiviteler olması gerektiğini belirtmiştir. Zahorik (1975), Macdonald'ın modelinin Tyler'ın modelinden daha az tanınmasına rağmen öğretmenlerin gerçekte yaptıklarını iyi tanımladığını belirtmiştir (Akt: Zahorik, 1975, 134).

Zahorik (1975), kendi araştırmasında ise karar sırasına ve karar tipine göre planlama kararlarını 8 kategoride sınıflandırmıştır. Buna göre karar kategorileri;

1. **Amaçlar:** Amaçlar ve veriler hakkında verilen kararlar.
2. **İçerik:** Öğretilecek konu hakkında (olay, durum vb.) verilen kararlar.
3. **Aktiviteler:** kullanılacak öğretim aktivitesi veya deneyimin tipi hakkındaki kararlar.
4. **Materyaller:** Kitap, film, konuk konuşmacılar gibi kullanılacak kaynaklarla ilgili kararlar.
5. **Tanılar:** Belli ders ve konular için öğrencilerin hazır oluşları ile ilgili kararlar. Bu kararlar öğrencilerin önceden öğrendikleri ile yetenek ve ilgilerini içermektedir.
6. **Değerlendirme:** Bölüm veya ders etkinliğinin nasıl değerlendirileceği hakkındaki kararlar.
7. **Eğitim:** Öğretmenlerin sözlü veya sözlü olmayan davranışları hakkındaki kararlar.
8. **Organizasyon:** Öğretme-öğrenme faktörlerinin nasıl oluşturulacağı üzerine verilen öğrenci grupları, yeri kullanma ve zamanı kullanma gibi konularla ilgili kararlar.


Yetenek Kadar Öğretim
Sorumluluk ve Karar Verme
Etkileşimsel Öğretim ve Karar Verme
Motivasyon ve Bilgi
İçerik ve Metod Hakkında Karar Verme
KARAR VERİCİ OLARAK ÖĞRETMEN
Sınıfları Kapanışa Kadar Kontrol
Devlet Kuralları ve Karar Verme
Sistemin İçinde Karar Verici
Öğretmenler İçin Yeni Trendlerin Çıkması
Etkili Okul Faaliyetleri
Gelişimsel Teori
Davranışsal Teori
Perspektifleri Öğretme ve Eğitimsel Direktifler Hakkında Karar Verme
Aktif Öğrenme
Kavrama Perspektifi

Şekil2: Karar Verici Olarak Öğretmen (Orlich ve diğerleri 1998, 36)

Orlich ve diğerleri (1998, 36), eğitimsel kararlar veren öğretmenlerin içinde bulundukları durumu Şekil 2'de gösterildiği gibi açıklamaya çalışmışlardır. Şekil incelendiğinde, karar verici olarak öğretmenlerin, etkileşimsel öğretimle ilgili, sistem ile ilgili ve öğretme ve eğitimsel direktifler ile ilgili karar verme durumlarıyla karşılaştıkları görülmektedir.

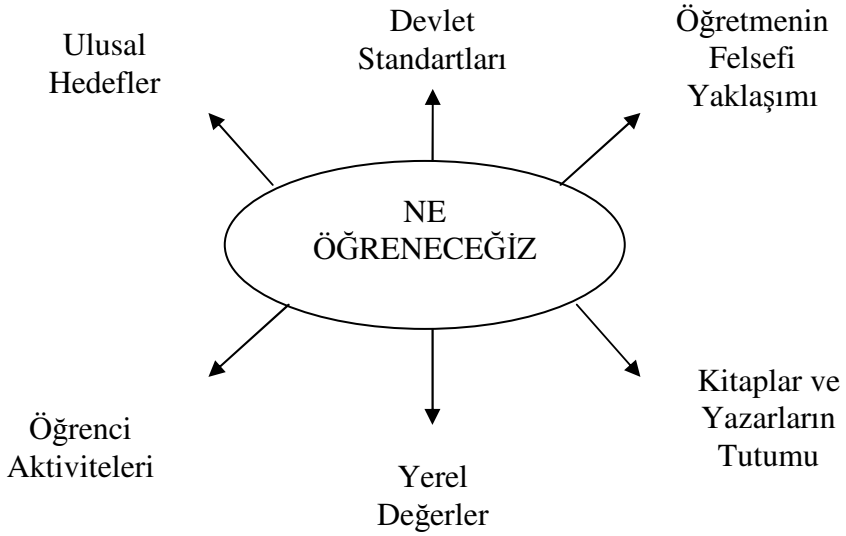
2.3.2. Eğitim-Öğretim Sürecinde Öğretmen Kararlarına Etki Eden Etmenler

Literatür incelendiğinde, karar vermeyi etkileyen birçok etmenden bahsedildiği görülmektedir. Bu bölümde daha çok öğretmen kararlarını etkileyen etmenler üzerinde durulmuştur.

Olrich ve diğ. (1998, 23), bir toplumun okullarının, eğitim programlarının ve eğitim uygulamalarının onun değer yargılarının aynası olduğunu belirtmişlerdir. Ancak okulların, negatif sosyal etmenlerden etkilenebilir nitelikte olduklarını ve bunun da eğitimin en önemli etmenlerinden "öğrencilerin öğrenme hazırlığı"nı olumsuz etkilediğinden öğretmenlerin karar verme aşamasını da etkilediğini belirtmişlerdir. Kitapta öğretmenlerin kararlarını etkileyen daha pek çok sebebe değinilmiştir. Bu sebepler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Öğrencilerin sahip olduğu gelişimsel özellikler,
- Öğrencilerin sahip olduğu davranış özellikleri,
- Öğrencilerin sahip olduğu bazı davranış bozuklukları,
- Öğrencilerin tümünün sahip olduğu "öğrenmede fırsat eşitliği" hakkı,
- Öğrencilerin kişisel farklılıkları ve sahip oldukları öğrenme stilleri,
- Öğretmenlerin öğrenme stratejileri bilgisi,
- Öğretmenin deneyimli veya deneyimsiz olma durumu,
- Öğretmenin eğitim verdiği okulun yerel özellikleri (okul çevresinin kültürel ve tarihi değerleri, ekonomik, sosyal, politik, ve coğrafi nitelikleri)
- Devletin resmi eğitim ideolojileri (Olrich ve diğ., 1998).

Kitapta neyi (konu) öğreteceği hakkında karar verirken öğretmeni etkileyecek etmenler, şekil 3'teki gibi gösterilmiştir;



Şekil3: Öğretimi Etkileyen Çeşitli Etmenler (Olrich ve diğ., 1998).

Shepard, (1995), insanın karar verme sürecini etkileyen tüm önyargı kaynaklarını özetleyen öğrenme ve bilgi işleme modellerinin temelini teşkil eden iki temel varsayımdan bahsetmektedir. Bu varsayımlardan birincisiyle ilgili olarak, dışardan gelen bilginin ancak, algılayıcının zihninde önceden var olan bilgi ile ilişkilenebildiği ölçüde anlam kazandığını belirtmektedir. Bu konunun önceleri, Bartlett (1932) ve Piaget (1959)'nin şema teorileri ile başlayan ve daha sonra, Ausubel (1968), Rumelhart (1981) ve Anderson (1983) gibi teorisyenlerce eğitimsel ortamlara uygulanan bilişsel psikoloji için ana tema oluşturduğunu açıklamıştır. Öğrencinin aktif olarak kendi özel dünya görüşüne dayalı anlam yapılandırması, öğrenmenin oldukça kişisel ve sürekli gelişen bir süreç olduğu sonucuna götürür (Novak, 1985, akt: Shepard, 1995).

Shepard (1995), ikinci varsayımın, zihnin herhangi bir zamanda verilen sınırlı miktarda bilgiyi kısıtlı bir yetenekle işlemesiyle ilgili olduğunu belirtmiştir. Bilincin açıkça sınırlanmış doğası nedeniyle, araştırmacıların, insan zekasını görünürde karmaşık olan

(araba kullanmak ya da okumak gibi) görevleri yüksek beceri düzeylerinde ve nispeten az zihinsel çabayla yerine getirebildiği süreci açıklamaya çalışmada büyük bir ilgi gösterdiklerini belirlemiştir.

Bilgi işleme sürecinin doğası ve bu iki temel etmen arasındaki ilişkiler bütün değişmelerin, öznel çıkarımların ve insan karar vermesinde bulunan olumsuzlukların temelini oluşturduğunu belirten Shepard (1995), özellikle öğretmenlerin karar almasını etkileyen sebepleri ve temelde yatan bilişsel süreçleri gösteren teorik perspektifler ve araştırma kanıtlarının gözden geçirdiği makalesinde daha pek çok nedenden bahsetmiştir. Bunlar kısaca şöyle özetlenebilir;

- Öğretmenlerin sahip oldukları önyargılar,
- İnsan zihninin belirli zamanda edindiği bilgiyi, kısıtlı bir yetenekle işlemesi
- Kişinin sahip olduğu inançlar ve bu inançlara aykırı olan bilgiye gösterilen direnç
- Kişinin sahip olduğu felsefi görüş
- Öğretmenlerin eğitim ve öğrenme sorumlulukları ile ilgili görüşleri (öğretmeyi veya öğrencinin kişisel gelişimini esas sorumlulukları olarak görmeleri)
- Öğretmenlerin deneyim durumu
- Kişilerdeki "algıda seçicilik" durumunun özellikleri
- Bireylerin varolan kalıtsal zekayı ve davranışı olduğu gibi kabul edip, değişime karşı direnç göstermesi (Shepard, 1995).

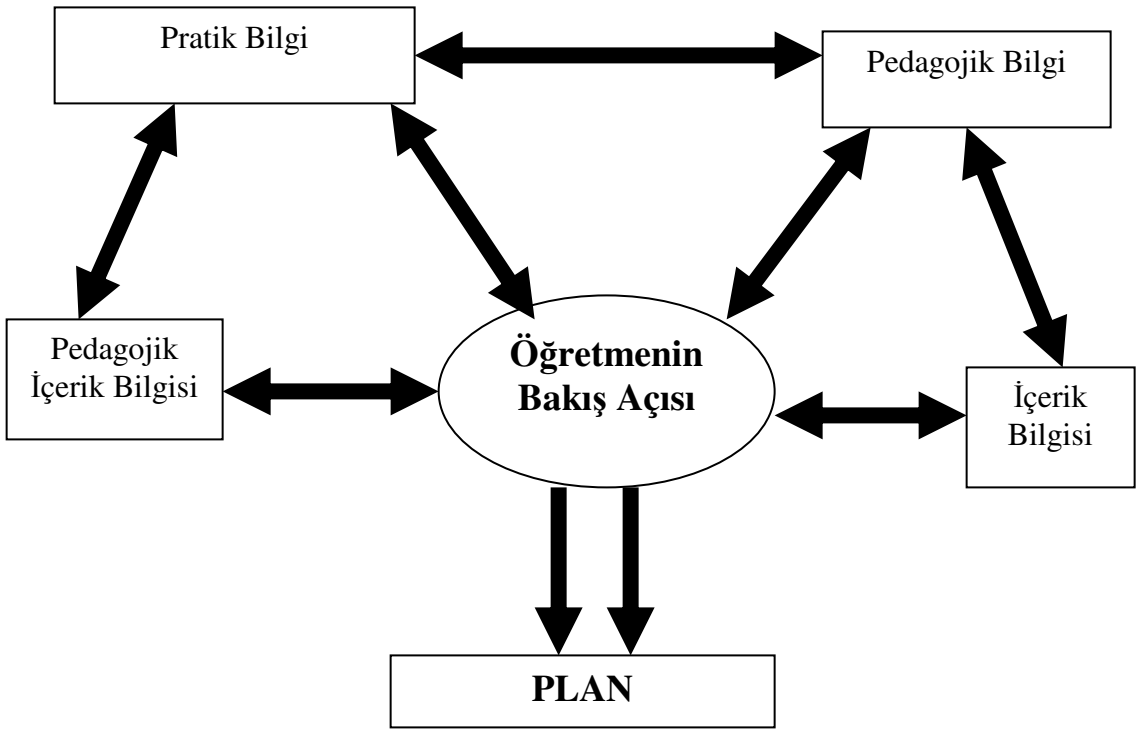
Routledge ve Paul (1979), öğretmenlerin sınıftaki davranışlarını inceleyen eski araştırmaları özetlediği literatür çalışmasında, öğretmenlerin karar almasını etkileyen bazı sebeplere yer vermiştir. Bu sebepler şu şekilde özetlenebilir;

- Öğretmenlerin ideolojileri ve yönetici ve öğretmenler arasındaki ideolojik farkındalık
- Okul organizasyonu ve okul organizasyonunun öğretmenin sınıftaki aktivitelerine olan etkileri
- Öğretmenin içinde bulunduğu sosyal dünyanın kurumsal yapısı

- Eğitim sisteminin merkeziyetçi ve yerel yapıda olması
- Bireylerin psikolojik farklılıkları

Bireysel farklılıklar karar verme davranışı üzerinde etkilidir. Bireylere sunulan bilgi alternatiflerinin boyutlarının sayısı da karar vermede önemlidir. Çok seçenekli kararlar bireyler açısından daha fazla güçlük ortaya çıkarmaktadır. Bu durum bireyde strese yol açar. Aynı zamanda bu karar karmaşıklığı bireyi karar vermede olumsuz etkiler ve kararın çeşidinin azalmasına yol açar (Shiloh, Koren ve Zakay, 2001). Karar karmaşıklığına ilave olarak bireylerin hazır olma, bilgi ve beceri gibi özellikleri karar verme güçlükleri üzerinde etkilidir (Gati, Krausa ve Osipw, 1996; akt: Deniz, 2002, 48).

Milner (2003) öğretmenlerin planlama sırasındaki düşüncelerini ve onları etkileyen etmenleri aşağıdaki şekilde göstermiştir.



Şekil4: Öğretmenlerin Planlamadaki Düşünceleri ile İlgili Geleneksel Model

Şekil 4, kendi planları ile uğraşan öğretmenlerin kendi bilgilerini ne kadar sık düşündüklerini göstermektedir. Bu şema, öğretmen planlaması üzerine bir perspektif sunmaktadır. Bu perspektif, öğretmenlerin kendi kararları hakkındaki düşünce ile bilgileri arasında bir bağlantı kurmaktadır. Bu şema ayrıca, bütün plan aşamaları süresince (öncesinde, sırasında ve sonrasında) öğretmenlerin sahip oldukları bilgi formlarını da göstermesi bakımından önemlidir (Milner 2003, 181-182). Bu açıklamalardan da anlaşılabileceği gibi öğretmenlerin planlama aşamasındaki kararlarını etkileyen önemli bir etmen de öğretmenlerin sahip oldukları bilgiler olarak görülmektedir.

Yıldırım (2003), Türkiye'deki ilkokul öğretmenlerinin plan uygulamalarını değerlendirdiği çalışmasında öğretmenlerin günlük ve ünite planlarını etkileyen ana etmenlerin, öğretmenlerin deneyimleri, ulusal müfredat programı ve ders kitapları olduğunu ortaya çıkarmıştır. Günlük planda ise öğretmenlerin, en önemli etmenler olarak, öğrencilerin karakteristik özelliklerine uygunluk ve öğrenme materyallerinin uygunluk olarak işaretlediklerini, en düşük öneme sahip etmenler olarak ise değerlendirmeyi ve yazma hedeflerini işaretlediklerini belirtmiştir.

Borko, H., Shavelson, R. (1990), öğretmenlerin aldıkları planlama kararlarını etkileyen bir çok etmen olduğunu belirtmişlerdir. Bu etmenleri, öğrencilerle ilgili bilgiler, eğitimsel ödevin doğası, eğitim şartları ve kendi kişisel karakterleri olmak üzere 4 gruba ayırmışlardır. Bunlar şu şekilde özetlenebilir;

1. **Öğrencilerle İlgili Bilgiler:** Borko ve Shavelson (1990), Shavelson ve Stern (1981)'in araştırmalarında, öğretmenlerin planlama kararlarında çok önemli yeri olan bazı öğrenci özelliklerini rapor ettiklerini belirtmişlerdir. Bu özellikler; öğrencilerin kabiliyetleri, yetenekleri, cinsiyetleri, sınıfa katılımları, sosyal yeterlilikleri, özgürlükleri, anlayışları, alışkanlıkları ve sınıftaki davranışları olarak belirtilmiştir.

2. **Eğitimsel Ödevin Doğası:** Öğretmenler için eğitimsel ödev, konu ağırlıklı içerik, yapı, aktivite ve materyallerin belirlenmesinden oluşur. Öğretmenlerin bu

görevlerini yerine getirirken yapıdan çok içeriğe önem verdikleri ve işledikleri kitabı tek içerik kaynağı olarak kullandıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerin işledikleri kitaba bu kadar güvenmeleri, bu kitapların öğretmenlerin dersteki rolünden veya görüş ve değerlerinden farklı olabilmesi ihtimali yüzünden eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilenmesine yol açabilir.

3. **Eğitim Şartları:** Floden, Porter, Schmidt, Freeman ve Schwille (1981), öğretmenlerin planlama kararlarını etkileyen dışsal etkenlerin sadece kullandıkları kitaplar ve araç-gereçler olmadığını medya, yönetim, merkezi bölünme, diğer öğretmenler ve ailelerin de öğretmenlerin planlama kararlarını etkilediğini belirlemişlerdir. McCutcheon (1980) ile Borko ve arkadaşları (1984), yaptıkları araştırmalarda okulun seviyesi, merkezi idare politikalarının müfredat ve materyaller üzerindeki sınırlamaların da planlama kararlarını etkilediğini belirlemişlerdir.

4. **Öğretmen Özellikleri:** Bazı araştırmacılar, öğretmenlerin öğretme algısı, belli bir konu üzerindeki inanışları ve profesyonel deneyimlerinin eğitim planları üzerinde etkisi olduğu üzerine hipotezler kurmuşlardır. Russo (1978), ilerici ve geleneksel eğitim inanışlarına sahip öğretmenlerin, matematik ve okuma derslerindeki planlarının evrensel eğitim bakış açısından çok özgül bir bakış açısıyla yapıldığını öne sürmüştür. Housner ve Griffey (1985), deneyim etmeninin planı etkileyen önemli bir etken olduğunu, deneyimli öğretmen planlarının genellikle deneyimsiz öğretmen planlarına göre daha ayrıntılı ve eğitimsel stratejiler ve aktiviteler hakkında daha çok bilgi içerdiğini belirlemiştir (Akt: Borko, H., Shavelson, R. (1990, 318-325).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde karar verme becerisi, karar verme süreci, öğretim planlarının hazırlanması ile öğretmen yeterlilikleri konularını içeren, yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalardan bazıları özetlenecektir.

2.4.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Şire (2004), deneyimli ve deneyimsiz ingilizce öğretmenlerinin etkileşimli kararlarını, bu kararlarının altında yatan nedenlere odaklanarak karşılaştırmayı amaçladığı çalışmasında şu sonuçlara varmıştır.

- Deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin düşünme yöntemleri ve etkileşimli eğitim süreçlerindeki performansları arasında bazı farklılıklar bulunmuştur.
- Deneyimli öğretmenlerin, etkileşimli öğretim süreci boyunca öğrenci performansına gösterdikleri tepkilerde deneyimsiz öğretmenlerden daha düzenli ve daha belirgin eğitimsel uygulamalar yaptıkları belirlenmiştir.
- Deneyimli öğretmenlerin etkileşimli karar verme süreçlerinin, deneyimsiz öğretmenlerin ders sırasında uyguladıklarından çok daha karmaşık bir yapıda oldukları belirlenmiştir.
- Deneyimli öğretmenler, görevlerinin ve yapmaları gereken rutinlerin daha çok farkında olmaları, bu rutinleri deneyimsiz öğretmenlerden daha açık bir şekilde yerine getirebilmelerini sağlamaktadır.
- Deneyimli öğretmenler, verdikleri kararlarda genellikle ikiden fazla alternatifi hesaba katarken, deneyimsiz öğretmenlerin, çoğu durumda sadece bir alternatifi hesaba katabildikleri belirlenmiştir.
- Deneyimli öğretmenler, ders boyunca verdikleri kararların daha çok farkındalar ve derslerini bu kararlara göre sürdürmektedirler.
- Deneyimli öğretmenler, planlarındaki ani değişiklikleri daha pozitif karşılayabiliyorlar. Deneyimsiz öğretmenler ise planı izleyemedikleri zaman suçluluk hissedebiliyorlar.
- Araştırmaya katılan bütün öğretmenler, uzmanlık düzeyleri ne olursa olsun, öğrencilerinin düzeylerini, ihtiyaçlarını ve ilgilerini ders boyunca izlemek gerektiğini düşünmektedirler.
- Araştırmaya katılan bütün öğretmenler, devam eden öğretim boyunca önceden yazılan plan ile uygulanan planın ucu ucuna aynı olmayacağının farkındalar. Bu

nedenle öğrencilerin yararları için planlarından dönme veya planlarını değiştirme konusunda tereddüt etmemektedirler.

Yazıcı (1988), İzmir metropol alanındaki okullarda görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin, ve denetmenlerinin görüşlerinden yararlanarak ilköğretim okulu öğretmenlerinin "Etkili öğretmen nitelikleri"ni ne ölçüde gösterdiklerini belirlemek ve deneklerin kişisel bilgi değişkenlerine göre görüşleri arasındaki farkları ortaya koymak amacıyla genel tarama modelinde yaptığı araştırmasında elde ettiği bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- İzmir ilköğretim okulu öğretmenlerine göre, "öğrencileri adlarıyla çağırma, öğrencilerin soru sormasına izin verme, anlaşılır bir dil kullanma, planlı hareket etme, öğrencilerin düşüncelerini söylemesine yardım etme" niteliklerini kendilerinin %75'i, "öğrenciyle göz iletişimi kurma, yaratıcı olma, ülke sorunlarının farkında olma, bilgiyi aktarmaktan çok bilgiyi üretmeyi öğretme, şakacı olma" niteliklerini kendilerinin %50'ine yakını göstermektedir.
- İzmir ilköğretim okulu yöneticilerine göre "derse bütün öğrencileri katma, öğrencilerin soru sormasına izin verme, öğrencilere karşı önyargılı davranma, öğrencileri sevme, öğrencileri adlarıyla çağırma" niteliklerini İzmir ilköğretim okulu öğretmenlerinin %75 ve daha fazlası; "eğitim alanındaki yasa ve yönetmelikleri izleme, yaratıcı olma, bilgiyi aktarmaktan çok bilgiyi üretmeyi öğretme, kendini mesleki yönden yetiştirmek için gerekli çabayı gösterme, öğrencilerde yaratıcılığı geliştirme" niteliklerini İzmir ilköğretim okulu öğretmenlerinin %50'si göstermektedir.
- İzmir ilköğretim denetmenlerine göre "planlı hareket etme, öğrenciler arasında ayırım yapma, öğrenciye dostça davranma, öğrencilere planlı çalışma yollarını kazandırma, öğrencileri adlarıyla çağırma" niteliklerini İzmir ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaklaşık %75'i "öğrencilerde yaratıcılığı geliştirme, yaratıcı olma, öğrencileri araştırmaya özendirme, bilgiyi aktarmaktan çok bilgiyi üretmeyi öğretme, şakacı olma" niteliklerini ise İzmir ilköğretim okulu öğretmenlerinin sadece %25'i göstermektedir.

- İzmir ilköğretim okulu öğretmenlerinin "etkili öğretmen nitelikleri"ni ne ölçüde gösterdikleri ile ilgili görüşlerine göre "cinsiyet, mezun olunan okul ve hizmet içi eğitim kursuna katılma" özellikleri bakımından anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Mesleki kıdeme göre ise görüşler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. mesleki kıdemi 6-15 yıl arası olanlar, mesleki kıdemi 5 yıldan az ve 15 yıldan çok olan öğretmenlere göre, İzmir ilköğretim okulu öğretmenlerini "etkili öğretmen nitelikleri" açısından daha yetersiz bulmaktadırlar.

Çelik (1997), ilköğretim öğretmenlerinin ders planı hazırlamadaki sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunların çözümü için önerilerde bulunmak amacıyla tarama modelinde yaptığı araştırmasında elde ettiği bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- İlköğretim öğretmenlerinin amaç ve davranışları, içeriği (konu/konular) ve eğitim durumunu (işleniş) yazmada kendilerini yeterli görmektedirler.
- İlköğretim öğretmenlerinin çoğu, değerlendirme ile ilgili işlemleri yazmada kendilerini yeterli bulmuşlardır.
- İlköğretim öğretmenleri, ders planı hazırlamada karşılaştıkları genel sorunlarla ilgili olarak sorulan sorulara, sorunları olmadığı yönünde cevap vermişlerdir.
- Öğretmenlerin, hazırladıkları ders planlarındaki amaç ve davranışlar ile içerik (konu/konular) belirlenen ölçütlere uygun bulunmuştur.
- Öğretmenler hazırladıkları ders planlarında eğitim durumuna (işleniş) yer vermişlerdir. Ancak yazdıklarının yeterli olmadığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin çoğunun, ders planlarında değerlendirmeye yer vermedikleri, değerlendirmeye yer veren öğretmenlerin ise yazdıklarının yeterli olmadığı belirlenmiştir.

Yıldırım (2003), etkiler, problemler ve sonuç açısından ilkokullarda öğretmenlerin plan uygulamalarını değerlendirdiği çalışmasında ilkokul öğretmenlerinin eğitim planlarını etkileyen etmenleri, öğretmenlerin planlama sırasında karşılaştıkları sorunları ve plan uygulamalarının etkinliğini artırmak için ne gibi önlemler alınabileceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir;

1. Ünite planı hazırlamaya ilişkin bulgular;

- Öğretmenler, ünite planlarını yaparken çoğunlukla kendi deneyimlerini ve merkezi yapının gerekliliği olan eğitim programını dikkate alırken en az okul müdürleri ile müfettişlerin etkilediğini belirtmiştir.
- Ünite planı hazırlarken, deneyimli öğretmenler daha çok müfredat programından ve geçmiş deneyimlerinden etkilenirken, daha az deneyimli öğretmenler ise müfettişlerin kılavuzluğundan daha çok etkilenmektedirler.
- Sınıf öğretmeni olarak eğitim alan öğretmenler, kendi deneyimlerine daha çok değer verirken alternatif programlarla sınıf öğretmeni olan öğretmenlerin okul müdürlerinin yardımlarını dikkate aldıklarını belirlemiştir.
- Öğretmenler, ünite planı hazırlarken en çok; müfredat ile sınıf ihtiyaçları arasındaki uçurum, ünite planları için yapılan standart format, davranışsal hedeflerin yazılması, pratik olmayan uzun yazılar ve detaylar, kaynak, zaman ve meslektaşlar arası yardım azlığı gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

2. Günlük plan hazırlamaya ilişkin bulgular;

- Öğretmenler, günlük plan yaparken, kendi deneyimlerinin en önemli etki olduğu belirtirken, ders kitapları ile müfredat programını da önemli etmenler olarak işaretlemişlerdir. En az etkili etmen olarak ise okul yönetimi ve müfettişler belirtilmiştir.
- Öğretmenler ne kadar deneyimli ise müfredat programının, üniversite eğitimlerinin ve öğretim deneyimlerinin etkisi o kadar yüksek seviyede çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin deneyimleri arttıkça okul yönetimi ve müfettişlerin etkisinin de azaldığı belirlenmiştir.
- Öğretmenler, günlük planın en önemli parçasının öğrencilerin karakteristik özelliklerine uygunluğu ile öğrenme materyallerinin uygunluğu olduğunu, en düşük önemin ise değerlendirme prosedürleri ile hedeflerin yazılması olduğunu

belirtmişlerdir. İçerik kapsamı ile öğrenme-öğretme aktivitelerinin belirtilmesinin ise orta düzeyde önemli olduğunu belirtmişlerdir.

- Öğretmenler, günlük plan hazırlarken en çok; kaynak azlığı, standart ve detaylı format, davranışsal hedefler yazma, içerik yapısının detaylı istenmesi, değerlendirme prosedürlerinin özel olarak istenmesi, yeterli zaman azlığı, plan ile sınıf gerçekleri arasındaki uçurum, müfredat ile öğrenci geçmişi arasındaki uçurum, müfredat ile okul çevresi arasındaki uçurum, farklı karakterdeki öğrenciler ve yardım azlığı gibi sorunlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Kesici (2002), üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmak amacıyla genel tarama modelinde betimsel bir çalışma yapmıştır.

Araştırma bulgularında, karar verme stratejileriyle ilgili şu bulgular elde edilmiştir;

- Kızların mantıklı karar verme stratejileri puan ortalamaları erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.
- IV. sınıf öğrencilerinin içtepisel ve bağımsız karar verme stratejileri puan ortalamaları I. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.
- Güzel sanatlar alanında öğrenim gören öğrencilerin içtepisel ve kararsız karar verme stratejileri puan ortalamaları sosyal bilimler alanında eğitim gören öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksektir.
- Araştırma bulguları psikolojik ihtiyaçların karar verme stratejilerini etkilediğini göstermektedir. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarından; uyarlık, özerklik, başatlık, kendini suçlama ve sebat içtepisel karar verme stratejisini etkilemektedir. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarından; sebat, başatlık, uyarlık, kendini suçlama ve özerklik mantıklı karar verme stratejisini etkilemektedir. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarından; özerklik, uyarlık ve sebat bağımsız karar verme stratejisini etkilemektedir. Öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarından; kendini suçlama, ilgi görme, duyguları anlama ve başarma kararsız karar verme stratejisini etkilemektedir.

Azizoğlu (1989), Ankara merkez ilkokullarında görevli öğretmenlerin öğretim planlarının hazırlanması ve uygulanmasıyla ilgili görüşleri; öğretim planlarının gereğine inanmaları, planlar hakkındaki yeterlikleri, okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin planlar konusundaki rehberliklerinin yeterliliği ile mesleki kıdem, mezun olunan okul ve cinsiyete göre öğretmenler arasında farklılıklar olup olmadığını tespit etmeyi amaçladığı çalışmasında elde ettiği sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

- Öğretmenler, öğretim planlarının gereğine inanılarak yapılmasını test eden görüşlere oldukça düşük düzeyde katılım göstermişlerdir.
- Öğretmenlerin, öğretim planları ile ilgili gerekli yeterliliğe sahip bulunmadıklarını ve öğretim planları ile ilgili olarak eğitim eksikliklerinin farkında olduklarını kabul ettikleri görülmüştür.
- Öğretim planlarının hazırlanması ve uygulanması konusunda okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin yaptıkları rehberlik yetersiz bulunmuştur.
- Öğretmenlerin meslek kıdemleri arttıkça, öğretim planlarının önemli ve gerekli olduğu, eğitime katkısının büyük olduğu ve başarıda etkili olduğu, plansız çalışmanın zararları ve yetersizlikleri olduğu görüşlerini daha iyi benimsedikleri görülmüştür.
- Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre; eğitim ve öğretim faaliyetlerine planlı olarak girilmesine önem verme, öğretim planlarının gereğine ve eğitimde başarıda etkili olmasına inanma konularına ilköğretmen okulu mezunu öğretmenlerinin, eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerden daha yüksek düzeyde katıldıkları görülmüştür.
- Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre; öğretim planlarının hazırlanması ve uygulanması konusuyla ve öğretim planlarının gereğine inanmaları ile ilgili görüşleri arasında anlamlı düzeyde fark görülmemiştir.
- Planlar konusundaki yetişmişlik düzeyleri ile okul müdürü ve ilköğretim müfettişlerinin planlar konusundaki rehberlikleri ile ilgili görüşleri arasında anlamlı düzeyde fark görülmüştür. Buna göre erkek öğretmenler, mezun oldukları okullarda planlar ile ilgili daha iyi öğrenim gördüklerini kabul ettikleri görülmüştür. Ayrıca

erkek öğretmenlerin, müfettiş isteklerine yer vermede kadınlara göre daha duyarlı oldukları belirlenmiştir.

Çakmak, M.(tarihsiz), İngiltere ve Türkiye'de deneyimli sınıf öğretmenleri ve aday öğretmenlerin, ilköğretim matematik dersinde izledikleri öğretim stratejileri ve kullandıkları öğretim teknikleri üzerinde yaptığı araştırmada araştırma tekniklerinden gözlem ve anket yöntemlerini kullanmıştır.

Bulgular aşağıdaki şekilde özetlenebilir;

İngiltere'deki araştırma örneklem grubunda, deneyimli öğretmenler ve aday öğretmenlerin verdikleri cevaplar, birbiriyle benzerlik taşırken, Türkiye'deki araştırma grubunda, deneyimli öğretmenler ve aday öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında birtakım farklılıklar olduğu görülmektedir. Deneyimli öğretmenler ilk sırada `program bilgisi'ni önemli bulurken; aday öğretmenler için birinci sırayı `matematik bilgisi' almaktadır.

Matematik dersinin öğretiminde en etkili buldukları öğretim tekniklerinden üçünü kendilerine verilen tablodan işaretlemelerinin istendiği soruda İngiltere'deki araştırma grubunda deneyimli öğretmenler ve aday öğretmenlerin verdikleri cevaplar birbirine benzer çıkmıştır. Türkiye'deki araştırma grubunda deneyimli öğretmenler ve aday öğretmenlerin verdikleri cevaplar da birbirine benzer çıkmıştır. Ancak Türkiye'deki öğretmenlerin en etkili buldukları öğretim teknikleri `problem çözme', `alıştırma' ve `oyun' teknikleri iken İngiltere'deki öğretmenler 'uygulamalı matematik', `tartışma' ve `alıştırma' yöntemlerini en etkili yöntemler olarak belirtmişlerdir.

Deniz (2002), üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal düzeylerinin TA- baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmak amacıyla genel tarama modelinde betimsel bir çalışma yapmıştır.

- Araştırma bulguları karar verme stratejilerinden kararsız karar verme ve içtepisel karar verme stratejilerinin baskın ben durumlarına göre farklılaştığını, bağımsız

karar verme ve mantıklı karar verme stratejilerinin ise baskın ben durumlarına göre farklılaşmadığını göstermiştir.

- Kızların mantıklı karar verme stratejisi puanları erkeklerin puanlarından önemli düzeyde yüksek bulunmuştur.
- Üniversite öğrencilerinin bağımsız karar verme, mantıklı karar verme ve içtepisel karar verme stratejilerinin sınıf değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmazken; kararsız karar verme stratejisi puan ortalamalarında birinci sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları dördüncü sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.
- Araştırma bulgularına göre üniversiteye giriş puan türü değişkenine göre mantıklı karar verme stratejisi puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı ve mantıklı karar verme stratejisi puanlarında en yüksek ortalamanın sözel puan türü ile üniversiteye giren öğrencilerde olduğu gözlenmiştir.
- Bağımsız karar verme stratejisi ile sosyal beceri düzeyi olarak alınan değişkinlerden, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve toplam sosyal beceri düzeyi arasında aynı yönde, bağımsız karar verme stratejisi ile sosyal kontrol alt ölçeği arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mantıklı karar verme stratejisi ile duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık, sosyal kontrol ve toplam sosyal beceri düzeyi arasında aynı yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kararsız karar verme stratejisi ile duyuşsal anlatımcılık, sosyal duyarlılık arasında 0.05 düzeyinde aynı yönde, kararsız karar verme stratejisi ile sosyal kontrol arasında ters yönde anlamlı bir ilişki vardır. İçtepisel karar verme stratejisi ile duyuşsal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık arasında aynı yönde, içtepisel karar verme stratejisi ile sosyal kontrol arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Maden (1998), araştırmasında Bolu merkez ve merkeze bağlı köylerde bulunan ilköğretim okullarında "Öğretmenlerin okul yönetimi ile ilgili kararlara katılımı" konusunda yönetici ve öğretmenlerin algı ve beklentilerini saptamaya çalışmıştır.

Yaptığı araştırmada algı ve beklentilere ilişkin şu sonuçlara ulaşmıştır;

- Yöneticiler, "Öğretmenlerin okul yönetimi ile ilgili kararlara katılımı"na ilişkin algılarında, öğretmenlerin kararlara katıldıklarını ve kendilerinin bu konuda demokratik davrandıklarını belirtmişlerdir.
- Yöneticilerin, "Öğretmenlerin okul yönetimi ile ilgili kararlara katılımı"na ilişkin algıları, öğretmenlerin algılarından daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, yöneticilerin kendilerini çevrelerine karşı olduğundan daha demokratik ve katılımcı olduklarını göstermeye çalıştıklarından kaynaklanabilir.
- Erkek yöneticiler öğretmenlerin kararlara her zaman katıldıklarını belirtirken, kadın yöneticiler öğretmenlerin kararlara daha az katıldıklarını belirtmişlerdir.
- 20 yıldan fazla hizmet süresi olan yöneticilerin algıları, hizmet süresi az olan yöneticilerin algılarından düşük bulunmuştur. Mesleğe yıllarını vermiş tecrübeli yöneticilerin, meslekte yeni olan yöneticilere göre daha gerçekçi ve objektif oldukları söylenebilir.
- Bu araştırmada öğretmenler, okul yönetimiyle ilgili kararlara gerektiği kadar katılmadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla okul yönetimlerinin demokrasi ilkelerine uygun olduğu söylenemez.
- 20 yıldan fazla hizmet süresi olan öğretmenlerin algıları, diğer hizmet süresi gruplarındaki öğretmenlerin algılarından düşük bulunmuştur.
- Öğretmenlerin "Öğretmenlerin okul yönetimi ile ilgili kararlara katılımı"na ilişkin beklentilerinin çoğunluğunun "her zaman" seçeneğinde olduğu görülürken, "Okul harcamalarının belirlenmesi", "Öğretmenlerin ders dışı etkinliklerde görevlenmesi", "Okula gelir sağlama yollarının tespiti", "Öğrencilere yönelik kursların açılması", "Aday öğretmenlerin rehberlik eğitimi" ve "Kooperatif, kantin açılması ve işletilmesi" ile ilgili kararlara "Her zaman" katılmak istememektedirler. Öğretmenlerin fazla katılmak istemedikleri karalar genellikle alım- satım işlerinde yoğunlaşmaktadır. Bu da öğretmenlerin daha çok eğitim- öğretimle ilgili kararlara katılmak istediklerini göstermektedir.
- Bu araştırmada yöneticiler, öğretmenlerin kararlara katıldıklarını belirtirken, öğretmenler kararlara katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Yavuz (2001), “Lise Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Okulda Yerinden Yönetim ve Merkezden Yönetim Yaklaşımlarına İlişkin Görüşlerinin Karar Verme Sürecine Etkileri” konulu araştırmasında aşağıdaki bulguları elde etmiştir;

- Araştırmanın bulgularına göre lise öğretmenleri büyük çoğunlukla OYY yönelimli olarak belirlenmiştir. Bu sonuç da şaşırtıcı bulunmamaktadır. Okulun doğal üyesi ve öğretimin taraflarından biri olarak okulda daha çok etkin olma isteklerinin ve kararlar üzerinde söz hakkına sahip olma isteklerinin karşılığını OYY yaklaşımında bulmaktadırlar. Okulda Yerinden Yönetim yaklaşımının katılımcı özelliği, öğretmenler için önemlidir. Öğretmenlerin büyük çoğunlukla bu yöndeki görüşleri, çağdaş yönetimden yana bir değişim isteği olarak bulunmaktadır.
- Araştırmada elde edilen karar verme sürecine ilişkin bulgulara göre, lise yöneticileri okulda öğretmenleri kararlara “Çok” düzeyde kattıklarını, “Pek Çok” düzeyde katmak istediklerini belirtirken, lise öğretmenleri ise okulda karara “Az” düzeyde katıldıklarını, “Çok” düzeyde katılmak istediklerini belirtmektedirler.
- Araştırmanın bulgularına göre lise yöneticilerinin ve merkezden yönetim yönelimli öğretmenlerin yönetim yönelimlerinin onların karar verme davranışlarını etkilemediği anlaşılmaktadır. Okulda Yerinden Yönetim yönelimli lise öğretmenlerinin yönetim yönelimlerinin onların karar verme davranışlarını etkilediği anlaşılmaktadır. Bu durum, hem lise yöneticilerinin hem de MY yönelimli öğretmenlerinin, okul yönetimi konusunda geleneksel yapının varlığının sürdürülmesi ve var olan yapının değiştirilmemesi taraftarı oldukları, OYY yönelimli lise öğretmenlerinin ise geleneksel yapıdan uzaklaşarak daha çağdaş olan Okulda Yerinde Yönetim yaklaşımının ön gördüğü bir yeniden yapılanma taraftarı oldukları düşüncesini yaratmaktadır.

Karakaş (1999), “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Günlük Yaşamlarındaki Problemlerini Çözmeye İlişkin Karar Verme Becerilerini Ölçmeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması” başlıklı çalışmasında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemlere ilişkin karar verme becerisini ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmiştir.

- Bu ölçeğin cinsiyete göre değerlendirilmesi amacıyla yapılan anova sonuçlarına göre, erkeklerin karşılaştıkları problem durumunda yeteneklerini kızlardan daha fazla göz önünde bulundurdukları söylenebilir. Buna neden olarak erkeklerin, toplumumuzda kızlardan daha bağımsız bırakılması, yeteneklerini kullanmasına daha çok izin verilmesinin karar vermedeki etkisini gösteriyor denebilir.
- Bu araştırmada "İsteklerini göz önüne alarak karar verme" etmeninin, cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Bunun nedeni toplumumuzda çocukların isteklerine pek önem verilmemesi, onların adına her zaman bir büyüğün olmasıdır.
- Çocukların ailede sosyal ve ekonomik kararlarda daha çok kendileriyle ilgili kararlara katılıp etkili olduğu, sosyal ve ekonomik aile kararlarına katılımları üzerinde çocuğun yaşı ve cinsiyetinin önemli bir etken olduğu görülmüştür.

Yıldırım (1994), İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğrencilerin demokratik davranışları arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla yaptığı çalışmadaki bulgular aşağıdaki gibi özetlenebilir;

- Öğretmenlere uygulanan demokratik tutum ölçeğinde öğretmenler 100 üzerinden değerlendirildiğinde öğretmenlerin tutum puanı ortalaması 76, yani "iyi" olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin uygulanan gözlem formundan aldıkları puanların ortalaması ise 52 "orta" olarak bulunmuştur.
- Öğrencilere uygulanan gözlem formundan alınan puanların ortalaması 100 üzerinden değerlendirildiğinde öğrencilerin gözlem puanı ortalaması 48, yani "zayıf " olarak bulunmuştur.
- İlkokul öğretmenlerinin tutum puanları ile gözlem puanları arasındaki fark öğretmenlerin tutumları ile davranışları arasındaki tutarsızlığı göstermektedir.
- Öğretmenlerin tutum puanları (76) ile öğrencilerin gözlem puanları (48) arasında büyük bir fark görülmüştür.
- Öğretmenlerin gözlem puanları (52) ile öğrencilerin gözlem puanları (48) arasındaki fark az da olsa, yine öğretmenlerin lehine olarak gerçekleşmektedir.

Gökçe (1999), "İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlilikleri" konulu araştırmasını, ilköğretim öğretmenlerinin, sahip olmaları gereken yeterliklere ne düzeyde sahip oldukları ve bu yeterliklerin görev, cinsiyet, görev yapılan okul türü, öğretmenlik sertifikasına sahip olma durumu ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre değişip değişmediğini, karşılaştırmalı türden ilişkisel tarama modeline uygun olarak yapmıştır.

Araştırmada elde edilen bazı bulgular şunlardır;

- Öğretmenlerin, çocuk gelişimi, öğretim yöntemleri,okuma öğretimi, yazma öğretimi, matematik öğretimi, öğrenci başarısını değerlendirme, program geliştirme ve değerlendirme ve sınıf yönetimi alanları ve bu alanlarda öngörülen yeterliliklere yeterince sahip oldukları belirlenmiştir. Bu alanlarda özel okullarda görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin, resmi okullarda görev yapan ilköğretim öğretmenlerinden; sertifikası olan öğretmenler sertifikası olmayan öğretmenlerden; bir öğretmenlik alanından mezun olanlar olmayanlardan daha yeterli bulunmuşlardır.
- Öğretmenler, sınıf içinde etkili bir iletişim kurabilme yeterliğine ve okul-aile işbirliği yeterliliklerine yeterince sahip oldukları belirlenmiştir. Bu alanlarda özel okullarda görev yapan ilköğretim öğretmenleri, resmi okullarda görev yapan ilköğretim öğretmenlerinden; sertifikası olanlar sertifikası olmayan öğretmenlerden; bir öğretmenlik alanından mezun olanlar olmayanlardan daha yeterli bulunmuşlardır.
- Öğretmenler, mesleki-kişisel özellikler ve bu özelliklerle ilgili öngörülen yeterliklere yeterince sahiptirler. Bu alanda özel okullarda görev yapan ilköğretim öğretmenleri, resmi okullarda görev yapan ilköğretim öğretmenlerinden daha yeterli bulunmuşlardır.
- Öğretmenlerin kıdemi arttıkça belirtilen yeterliklere sahip olma düzeyi artmaktadır.

Çetin (2002), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla genel tarama modelinde betimsel bir

çalışma yapmıştır. Çalışmada yansızlık ilkesine uyabilme amacıyla tesadüfi ve oransız eleman örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Uygulamada şu bulgular elde edilmiştir;

- Uygulamaya katılan öğretmenlerinin %53'ü kadın, %47'si erkek öğretmenlerin oluşturması öğretmenlik mesleğinin dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de bayanlar tarafından tercih edilen bir meslek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguya rağmen sınıfta ortaya çıkan disiplin problemlerinin sıklık seviyelerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.
- Uygulamada öğretmenlerin cinsiyeti ile sınıfta çıkan disiplin problemlerinin sıklık seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiş ve kadın ile erkek öğretmenler arasında hiçbir anlamlı farklılık belirlenmemiştir.
- Uygulamada öğretmenlerin cinsiyeti ile sınıfta çıkan disiplin problemlerinin nedenleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Bayan öğretmenlerin, "tv ve diğer medya araçlarında gösterilen şiddet olaylarının etkisi", "sınıf içindeki düzenlemeler" ve "derslerin sıkıcı olması" nedenlerine erkek öğretmenlerden daha fazla katıldıkları belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin ise "öğretmenlerin tutarlı olmaması" nedenine bayan öğretmenlerden daha fazla katıldıkları belirlenmiştir.
- Uygulamada öğretmenlerin cinsiyeti ile disiplin problemleri ile baş etmede kullandıkları yöntemler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Öğretmenlerin kullandıkları 18 disiplin tekniğinden sadece 4'ünde anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu tekniklerden "öğrencinin yerini değiştirmek" ve "öğrenciyi rehber öğretmene göndermek" tekniklerine bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla başvurdukları belirlenmiştir.
- Uygulamaya katılan öğretmenlerin kıdem bakımından büyük oranda deneyimli öğretmenlerden oluştuğu belirlenmiştir. Sınıfta ortaya çıkan bazı disiplin problemlerinin sıklık seviyelerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve kıdem arttıkça görülme sıklığının azaldığı belirlenmiştir. Bu davranışlar; öğretmenin derse ilişkin isteklerini yerine getirme, sözlü saldırıda

bulunma, ders akışını bozacak davranışlarda bulunmak, yalan söylemek, küfür etmek, isim takmak ve okul eşyalarına zarar vermek olarak belirlenmiştir.

- Uygulamada öğretmenlerin kıdemi ile disiplin problemlerinin nedenleri hakkındaki düşünceleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelendiğinde disiplin nedenlerinden üç tanesinde anlamlı fark açıklanmıştır. Bunlardan "öğrenciler arasındaki kültürel, ekonomik ve sosyal farklılıklar" ve "öğrencilerin gelişimine uygun olmayan öğretim uygulamaları" nedenlerine tecrübeli öğretmenler kıdemi az olan öğretmenlere göre daha fazla katılırken, "derslerin sıkıcı olması" nedenine kıdemi az olan öğretmenler daha fazla katıldıkları belirlenmiştir.
- Uygulamada ayrıca öğretmenlerin meslekteki kıdemi ile disiplin problemleri ile baş etmede kullandıkları yöntemler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiş ve 18 teknik arasında sadece 2 tanesinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu teknikler "öğrenciyi azarlamak" ve "bedensel ceza kullanmak" olup ikisinde de kıdem arttıkça kullanma sıklığında önemli bir azalma belirlenmiştir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ferrara ve Repa (1993), karar vermenin 8 kategorisi ile ilgili 68 maddeli bir araştırma yaparak "öğretmen karar verme aracı"nı [Teacher Decision-Making Instrument(TDI)] geliştirmişlerdir. Bu 8 kategori; planlama, idare, müfredat-öğretim, öğrenci, personel, personel gelişimi, okul-toplum ve bütçe-yönetim kategorileridir.

New York Eyaleti öğretmenlerinden alınan örnekleme uygulanan bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- Öğretmenlerin, öğretim materyallerinin seçiminde daha katılımcı, yapıcı- seviye amaçlarının koyulmasında daha az katılımcı oldukları belirtilmiştir. En az katılımın ise bütçeden para kesilmesi konusunda olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin katılım arzuları da benzer bir sırada gerçekleşmiştir.

- Öğretim materyallerinin seçiminde, öğretmenlerin bazen paylaşarak bazen de özerk bir şekilde karar verdikleri belirlenmiştir. Yapıcı-seviye amaçlarının koyulmasında çoğunlukla yönetimsel kararlar üzerinde durdukları ve paylaşarak karar verdikleri görülmüştür.

Shepard (1995), alanyazın taraması biçiminde yaptığı araştırmada özellikle, öğretmenin karar almasını etkileyen bilişsel süreçleri gösteren teorik perspektifleri ve araştırma kanıtlarını gözden geçirmiştir.

Bilişsel psikoloji ve bilgi-işlem yaklaşımıyla ilgili olarak aktardığı araştırmalarda, insanın karar verme sürecini etkileyen tüm önyargı kaynaklarını özetleyen öğrenme bilgi işleme modellerinin temelini teşkil eden iki temel varsayım olduğunu belirtmiştir.

Bunlardan birincisi için ana tema, dışardan gelen bilginin ancak, algılayıcının zihnindeki şema ile anlamlandırılması teorileri ile başlayan ve daha sonra, Ausubel (1968), Rumelhart (1981) ve Anderson (1983) gibi teorisyenlerce eğitimsel ortamlara uygulanan bilişsel psikoloji olmuştur. Öğrencinin aktif olarak kendi özel dünya görüşüne dayalı anlam yapılandırması ve bakış açısı öğrenmenin oldukça kişisel ve sürekli gelişen bir süreç olduğu sonucuna götürür. (Novak, 1985; Akt: Shepard, 1995).

İkinci varsayım ise, zihnin herhangi bir zamanda verilen sınırlı miktarda bilgiyi kısıtlı bir yetenekle işlemesiyle ilgilidir. Bu sınırlandırmayı tanımlamak için Kruglanski (1989) "ışıldak (searchlight)" benzetmesini kullanır; edinilen ya da var olan bilgi (yaşantılar) bilinçli farkındalığın yalnızca küçük bir bölümüne "ışık tutabilir". Bilgi işleme sürecinin doğası ve bu iki temel etmen arasındaki ilişkilerin, bütün değişmelerin, öznel çıkarımların ve insan karar vermesinde bulunan olumsuzlukların temelini oluşturduğunu belirtmektedir.

İnanç sistemleri ve yapılandırılmış kişisel anlam ile ilgili aktardığı araştırmalar ise aşağıdaki gibidir;

Öğretmenlerin öğrenciler hakkındaki inanışları, öğrenmeleri ve eğitmen olarak esas sorumlulukları, kararlarındaki hedef ve fiilleri güçlü bir şekilde etkileyecektir (Kagan, 1992). Örneğin bazı öğretmenler öğretmeyi merkezi rolleri olarak görürken diğerleri öğrencinin kişisel gelişimine daha çok önemserler.Yakın zamandaki çalışmalar, bu inançların öğretmenlerin öğrenci iken edinmiş olduğu tecrübelerle yakından bağlantılı olduğunu belirtmektedir (Kagan, 1990; Richardson, 1990). Buna göre, öğretmenin karar vermesinin, elde varolan bilgiye dayalı alternatifleri rasyonel değerlendirmesinden ziyade; uzantılar ya da öğretmenlerin bireysel kimliklerinin yansıması olarak tanımlanması daha doğru olduğunu belirtmektedir. İnançların etkilenmiş bir şekilde yüklenilmiş olması ve bilişsizce verilmiş doğasıyla, öğretmenlerin kendi ön yargısını görmesini ihtimal dışı bıraktığını, hatta hazırdaki tutumlarında herhangi bir değişikliğe kafa yormalarının daha da düşük bir ihtimal olduğunu açıklamaktadır (Akt: Shepard 1995).

Winther, Volk ve Shrock (2002), çevresel bir eğitim müfredat programı uygulamasının 1. yılı sırasında öğretmen kararları üzerinde nitel bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma için 8 katılımcının yer aldığı üç grup görüşmeden veri toplanmıştır. İlk görüşmeyi katılımcıların eğitimine yakın bir tarihte, ikinci görüşmeyi yarıyıl sınavları içinde ve üçüncü görüşmeyi baharda, okul yılının bitimine yakın bir tarihte olacak şekilde yapılmıştır. Öğretmenlerin eğitim anlayışlarını, yönetim ve meslektaş desteğinin nasıl olduğunu ve her sınıfta programın hangi şekilde uygulandığını incelediler. Sonuçta, program diğer okul hedeflerine ulaşmayı sağladığından, yöneticilerin programı desteklediği görülmüştür. Katılımcılar, diğerlerinin programı anlamadığını belirtmiş ve yapmaya alışkın oldukları şeylerden farklı olduğu için başta eğitimi zor bulduklarını belirtmişlerdir. Araştırmacılar, öğretmenlerin bu anlayışının programın ortaya çıkardığı kavramsal değişikliklerden kaynaklandığını görmüşlerdir.

Winther, Volk ve Shrock (2002), Anderson'un, Bermen ve MCLaughlin (1975)'den alıntıladığı bir çalışmada, öğretim yıllarının yeni eğitimin etkisiyle ters ilişkili olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Kıdemli öğretmenlerin, kendi sınıf çevreleri ile başa çıkma konusundaki kavrayışsal repertuarlarını genişletme konusunda daha az çaba harcadıklarını belirterek şu örneği sunmuşlardır; Ödül kazanan öğretmenlerden bir grup, sorun inceleme

modelini kullanma konusunda direnç göstermişlerdir (H. Hungerford ve T. Volk, kişisel iletişim, 1997). Bu cevap, kıdemli öğretmenlerin kendilerine göre daha az deneyimli öğretmenlere göre değişimlere karşı daha direngen oldukları yönündeki teoriye inandırıcılık kazandırır gibi görünmektedir. Ödül kazanan öğretmenler sınıflarında verimli olabilmek için gerekli araçlara halihazırda sahip olduklarını düşünebilirler.

Klimczak (1995), çalışmasında, deneyimli ve deneyimsiz öğretmenler tarafından rapor edilen, içeriğin öneminin eğitimsel strateji kararlarını nasıl etkilediği konusu dikkatle incelemiştir. Toplam 152 stajyer öğretmen ve 153 çalışan öğretmen, iyi yapılı ve kötü yapılı içerikli ders aktivitelerinde, seçilmiş eğitimsel çalışmalarının kapsamını ortaya çıkarmalarını istedikleri sorular hazırladılar. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar;

- Hem deneyimsiz öğretmenlerin, hem de deneyimli öğretmenlerin içerik yapısına dayalı eğitim stratejileri ile ilgili kararlarını değiştirip çeşitlendirebildiklerini görülmüştür..
- Hem deneyimsiz öğretmenlerin, hem de deneyimli öğretmenlerin eğitimle ilgili "uygun-planlama" ve "kötü-planlama" içeriklerinin literatürü ile benzer ve uyumlu olduğu görüldü. Bu sonuç, stajyer öğretmenlerin eğitim hakkındaki bilgi birikimi hakkında bazı sorular ortaya çıkardı.
- Deneyimsiz öğretmenler tarafından yapılan değişikliklerin deneyimli öğretmenlerinkiyle aynı olduğu görülmüştür.
- Bu çalışma deneyimsiz öğretmenler ile deneyimli öğretmenlerin pedagoji ve içerik yapısı bilgileri ile karar verme yetisi literatürü ile uyuşmazlık içindedir.
- Literatür incelemesinde, Berlier (1986) başarılı öğretmenlerin pedagoji bilgilerini ve içerik bilgilerini geliştiren ve öğretim hayatı boyunca, etkileşimlerle edindiği bilgi birikimini sürekli arttıran öğretmenler olduğunu iddia etmektedir. Daha da ötesi, Westerman (1991), Borko ve Livingston (1989), deneyimli öğretmenleri, deneyimsiz öğretmenler karşısında üstün kılan özelliklerinin, onların pedagojik içerik bilgileri olduğunu vurgulamaktadırlar. Fakat sürpriz bir şekilde, bu çalışmada deneyimsiz öğretmenler, deneyim eksikliklerine rağmen, pedagoji ve içerik yapısının etkileşimi bilgilerine sahip olduğu görülmektedir.

Klimczak (1995)'ın aktardığına göre, geniş bir literatür incelemesinde, Rosenshine ve Stevens (1986), birçok büyük çalışmayı incelemişlerdir. Örn: Texas birinci sınıf okuma öğrenimi grubu (Anderson, Evertson & Brophy, 1979, 1982) ve Missouri etkili matematik öğrenimi (Good & Grouws, 1979). Bu ve diğer çalışmaları temel alarak, Rosenshine ve Stevens, öğretmenlerin etkili çalışmalarının altı eğitsel işlevini ortaya koymuşlardır. Etkili öğretmenler, günlük incelemeleri yapar ve önceki çalışmaları gözden geçirir, içeriği organize bir şekilde sunar, öğrenci davranışlarına yol gösterir, düzelticiler ve geri bildirim sağlar, bağımsız çalışma için gerekli fırsatları, olanakları sağlar ve düzenli incelemeleri yönetir.

Westerman (1991; Akt: Şire, 2004, 78-82), deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin, öğretim sürecinden önce, öğretim süreci boyunca ve öğretim süreci sonundaki düşüncelerini ve aldıkları kararlar ile bilgi kaynaştırma,öğrenci davranışları ve etkileşim aşamalarında aldıkları kararlardaki anlamlı farklılıkları incelediği çalışmasında, derslerde yaptığı ses kayıtlarını, video kayıtlarını, görüşmeleri ve şahsi raporları kullanmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

- Deneyimli öğretmenler, öğretim süreci boyunca amaçlarını, özellikle öğrenci ihtiyaçlarına uygun hale getirmek için sınıfta oluşan olaylara uygun hale getirebilirken, deneyimsiz öğretmenler, planlama, planladıklarını öğretme ve değerlendirmeye doğrudan bağlı olmaya çalıştıklarını belirlemiştir. Bu da deneyimsiz öğretmenlerin, planlarını izlediklerini ve öğrenci ihtiyaçlarını fazla önemsemediklerini göstermektedir.
- Deneyimli öğretmenler, öğrettiklerini öğrencilerinin önceki bilgileriyle bütünleştirmeye dikkat ederken, deneyimsiz öğretmenler, öğrencilerinin önceki bilgilerini anımsamadan, günlük konuların üzerine atlamaktadır.
- Deneyimsiz öğretmenler, içerik ve pedagojik bilgileri konusunda eksiklikleri olduğu belirlenmiştir.
- Deneyimli öğretmenler ve deneyimsiz öğretmenlerin karar süreçlerini, öğretim sürecinden önce, öğretim süreci boyunca ve öğretim süreci sonundaki kararlarını içerecek şekilde, bir modelle tanıtmıştır. Bu modelde, deneyimli öğretmenlerin

karar süreçlerinin dinamik bir yapıya sahip olduğu ancak deneyimsiz öğretmenlerin karar süreçlerinin dinamikten çok doğrusal bir yapıya sahip olduğunu belirtmiştir.

- Deneyimsiz öğretmenler öğretim süreci boyunca karar verirken göz önüne aldıkları etmenler, bildikleri birkaç öğretim stratejisi ve alternatifle sınırlıyken, deneyimli öğretmenler çok daha zengin öğretim stratejisi kullanmakta ve alternatifler üretmektedirler.
- Deneyimli öğretmenlerin planları incelendiğinde, öğretmenin daha hızlı düşünmesini sağlayacak nitelikte olduğu bulunmuştur.
- Deneyimli öğretmenler aldıkların kararların altında yatan nedenlerle ilgilenirken, deneyimsiz öğretmenlerin içerik ve görünüşe daha çok önem verdikleri belirlenmiştir. Bunun nedeninin ise deneyimsiz öğretmenlerin öğrencileri hakkında eksik bilgilerle hazırlamış oldukları ayrıntısız planlar olduğu belirtilmiştir.
- Deneyimli öğretmenler, deneyimsiz öğretmenlere göre, derslerini öğrencilerin ihtiyaçlarına daha uygun olarak hazırlamakta ve öğrencilerinin öğrendiklerini daha dikkatli bir şekilde izleyebilmektedir.
- Deneyimli öğretmenler, amaçlarının başarısı için planlarındaki eğitim stratejilerini değiştirirken, deneyimsiz öğretmenler genellikle planı bire bir izlemeyi tercih etmektedirler.
- Deneyimli öğretmenlerin, gerek planlama aşamasındaki gelişmelerden, gerekse ders boyunca öğrencilerinin durumundan deneyimsiz öğretmenlere göre daha haberdar oldukları görülmüştür.

Zahorik (1975), öğretmenlerin derse başlamadan önce genellikle ne tür planlar yaptıklarını ve ne tür kararlar aldıklarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında öğretmenlerin tümü tarafından alınan hiçbir karar olmadığı belirlemiştir. Öğretmenler arasında en yaygın olarak alınan kararların %81 ile aktiviteler olduğu, bunları öğretmenlerin %70'inin içerik kararları, % 56'sının aldığı materyal belirleme kararları ve %25'inin aldığı tanı kararları izlemektedir. Zahorik (1975)'in araştırmasında elde ettiği sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

- Amaçlar, miktar bakımından öğretmenler için çok önemli planlama kararı olarak görülmemektedir.
- Aktiviteler, miktar bakımından çok önemli planlama kararlarıdır. Ancak hiçbir zaman alınan ilk karar olarak görülmemiştir.
- İçerik, miktar bakımından en önemli planlama kararlarındandır. Öğretmenlerin neredeyse ¾'ü bu kararları almışlardır. Ayrıca öğretmenler, ilk karar olarak en sık içerik kararlarını almışlardır.
- Öğretmenlerin yarısından fazlası materyal kararlarını almasına rağmen, değerlendirme, tanı, organizasyon ve eğitim kararları daha az öğretmen tarafından alınmıştır. Organizasyon ve eğitim kararları ise miktar bakımından önemsiz kararlardır.
- Planlamada, öğretme seviyesi, içerik alanı ve öğretim deneyimi çeşitleri bağlantılarında az farklılık ortaya çıkmıştır.

Craycraft (1988), bireye karar verme yaşantıları geçirterek, karar vermenin temel bir beceri olarak öğretilebileceğini belirtmektedir. Böylesi bir eğitimde bireyin, karar verirken uyumlu olmasını değil, yaratıcılığının desteklenmesi gerekmektedir. Bireye uygun karar verme becerileri öğretilirken süreç içerisinde sorunu çözmeye yarayacak seçenekleri açıklığa kavuşturmak ve araştırmak, her çözüm yolunun uygulanabilirliğini gerçekçi olarak değerlendirmek, bireyin son kararı vermesini sağlamak, bireyin verdiği kararın sorumluluğunu almasına kararını uygulamasına ve sonuçlarını değerlendirmesine yardımcı olmak gerekmektedir.

2.4.3. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmaların Genel Değerlendirmesi

Eğitim-öğretimde planlama ve karar verme süreçleri ile ilgili yapılan araştırmalar genel olarak incelendiğinde yurt içinde karar verme süreciyle ilgili yapılan araştırmalarda daha çok öğretmenlerin karar verme süreçleri, öğrencilerin karar verme stratejilerini etkileyen etmenler ile öğretmenlerin okullardaki kararlara katılım düzeyleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yurt içinde, planlama konusundaki araştırmalarda ise öğretim planlarının hazırlaması ve uygulanması, hazırlanan plan türleri, planların hazırlanmasında

öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ile öğretmenlerin çeşitli konulardaki yeterlilikleri konularında birçok araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmalarda öğretimi planlama aşamasına ve öğretmenlerin çeşitli konulardaki karar verme süreçlerine ayrı ayrı değinilmiş olsa da öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasındaki karar verme süreci ile bu süreci etkilediği düşünülen etmenlerin belirlenmesine yönelik bir araştırmaya rastlanamamıştır. Amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretimi planlama aşamasında karar verme süreçlerine etki eden etmenleri belirlemek olan araştırmamızın literatüre bu konuda katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise öğretmenlerin karşılaşmak zorunda kaldıkları farklı karar verme durumlarını ele alan çalışmalara rastlanmıştır. Öğretmenlerin bu karar verme durumları, müfredat programının uygulanması sırasında aldıkları kararlar, eğitimsel strateji kararları, planlama kararları ile öğretim süreci boyunca (öncesinde,süresince ve sonrasında) aldıkları kararlar olarak özetlenebilir.

Ülkemizdeki öğretmenlerin tüm bu karar verme durumlarıyla karşılaşmak zorunda oldukları düşünüldüğünde öğretmenlerin karşılaşacağı bu farklı karar verme durumları ile ilgili araştırmaların artmasının gereği anlaşılmış olur. Araştırmamızda öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasındaki karar verme durumu üzerinde çalışılarak bu konudaki araştırmalara katkı sağlanması beklenmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler açıklanmıştır.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğretmenlerin, öğretimi planlama aşamasında karar verme süreçlerine etki eden etmenleri saptamak amacıyla tarama modelinde betimsel bir çalışma olarak yapılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1991, 79). Bu yönteme dayanan araştırmalarda, durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye, hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gideriz gibi sorulara mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulunmak istenir (Kaptan, 1991, 59).

Bu araştırmada birinci veri toplama tekniği olarak anket tekniği kullanılmıştır. Anket, kalem-kağıt yoluyla objenin, bireyin ya da grubun kendisi hakkında bilgi vermesi şeklidir. Bir araştırmacı çeşitli kimselere anket yoluyla belirli konulardaki "fikir ve önerilerini" sorabilmektedir (Kaptan, 1991, 138). Anketin, geniş kitlelere ulaşmada ve araştırmayı büyük gruplara dayamanın mümkün olduğunu belirten Kaptan (1991), anket uygulanan kişilerin soruları anlayamamaları, cevaplarında açık olmamaları veya rastgele cevap vermeleri gibi dezavantajları olabileceğini de belirtmiştir.

Bu araştırmada ikinci bir veri toplama tekniği olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, doğal bir iletişim ve bilgi toplama yolu olduğundan anlaşılmayan konularda

açıklama, soru sorma ve tamamlama yapmaya olanak sağlamasının yanı sıra araştırma yapılan konuda daha çok ve ayrıntılı bilgilere ulaşılabilmesine de zemin hazırlar (Kaptan, 1991, 149). Sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği olan görüşme, bireylerin, çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en kestirme yol olarak kullanılagelmiştir (Karasar, 1991, 165-166).

Görüşmenin objektifliğini sağlamak amacıyla, görüşme türlerinden "yapılandırılmış görüşme" türü uygulanmıştır. Yapılanmış türündeki görüşmeler, önceden iyice planlanmış, şekillenmiş ve standartlaşmış görüşmelerdir (Kaptan, 1991, 146).

Bu araştırmada birden fazla veri toplama tekniği uygulanarak, hem geniş kitlelere genellenebilir bilgilere ulaşabilmek hem de küçük gruplardan derinlemesine ve ayrıntılı bilgiler elde edilerek araştırmanın güvenirliğinin ve geçerliğinin arttırılması hedeflenmiştir. Schostak (2002, 79-80), araştırmalarda birden çok yöntem kullanmanın (üçgenleme=triangulation), geçerliği, doğruluğu, genellenebilirliği ve objektifliği arttırdığını, bir yöntemin sınırlılıklarının, diğer yöntemin yararlılıklarıyla kapatılması açısından büyük yararlar sağlayabileceğini belirtmektedir.

3. 2. Evren ve Örneklem

Yapılan araştırmanın çalışma evrenini; 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerindeki (Seyhan-Yüreğir) ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Adana il sınırları içerisinde toplam 881 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Merkez ilçe konumunda olan Seyhan ilçe merkezinde 130 ve Yüreğir ilçe merkezinde 125 olmak üzere toplam 255 ilköğretim okulu bulunmaktadır (MEB, Adana-MEM istatistikleri, 2004).

Çalışma evreninin büyük olmasından dolayı örneklem alma yöntemine gidilmiştir. Evreni temsil edecek öğretmenlerin seçimi, örneklem seçiminde temel kural olan "yansızlık ilkesi"ne uyularak "tesadüfi küme örnekleme" yöntemi ile yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini, Adana'da alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim okullarında görev yapan, I. Kademe sınıf öğretmenleri (1-5) oluşturmuştur. Bu örneklemin seçileceği okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin belirlenmesinde Adana İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nde görev yapan müfettişler bilirkişi olarak belirlenmiştir. Okulların sosyo-ekonomik düzeyleri bilirkişilerin yardımıyla alt-orta-üst olmak üzere sınıflandırılmıştır. Bu listelerden her sosyo-ekonomik düzeyden okullarda uygulama yapılırken amaç, her sosyo-ekonomik düzeyden okullarda uygulanan anket sayısında 100 hedefini geçerek, toplamda hedeflenen 250-300 anket sayına ulaşmak olarak seçilmiş ve uygulama bu amaca göre yapılmıştır. Böylece uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin dağılımının birbirine yakın olması sağlanmıştır.

Çalışmada örnekleme alınan okulların sayısı, sosyo-ekonomik düzeyleri, geçerli anket sayıları ile uygulama oranları Tablo 3.2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.1 Örnekleme Alınan Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyleri İle Geçerli Anket Sayılarının Dağılımı

Okulların SED Düzeyleri	Uygulama Yapılan Okul Sayısı	Örnekleme Alınan Öğretmen Sayısı	Örnekleme Alınan Öğretmenler %
Alt-SED	6	101	33,1
Orta-SED	6	103	33,8
Üst-SED	10	101	33,1
Toplam	22	305	100,0

Tablo 3.2.1'deki veriler incelendiğinde, geçerli anketlerin dağılımı %33,1 Alt-SED, %33,8 Orta-SED, %33,1 Üst-SED olarak görülmektedir. Araştırmada, genel durum saptaması yapılması amaçlandığından uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin dağılımının birbirine yakın olması verilerin yorumlanması açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Uygulama sırasında okullardaki bütün öğretmenlere anket dağıtılmasına rağmen, Alt-SED ve Orta-SED okullarında 6 okul ile istenilen sayıya ulaşılırken, Üst-SED'den 10 okulla istenilen sayıya ulaşılabilmiştir. Çünkü araştırma sırasında Üst-SED okullarındaki öğretmen katılımı az olmuştur.

Çalışmada örnekleme alınan okulların adları, sosyo-ekonomik düzeyleri, geçerli anket sayıları ile uygulama oranları Tablo 3.2.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.2 Araştırma Örneklemindeki Okullar ve Geçerli Anket Sayılarının Dağılımları

Okulların SED Düzeyleri	Okulların Adları	Geçerli Anket Sayısı	Geçerli Anketler %
Alt-SED	Anadolu İlköğretim Okulu	31	10,2
Alt-SED	İsmail Sefa Özler İlköğretim Okulu	23	7,5
Alt-SED	Mareşal Çakmak İlköğretim Okulu	11	3,6
Alt-SED	Makimsan İlköğretim Okulu	12	3,9
Alt-SED	N. Coşkun Tuncel İlköğretim Okulu	5	1,6
Alt-SED	Dervişler İlköğretim Okulu	19	6,2
Orta-SED	Mimar Sinan İlköğretim Okulu	22	7,2
Orta-SED	Ata İlköğretim Okulu	16	5,2
Orta-SED	Sakıp Sabancı İlköğretim Okulu	11	3,6
Orta-SED	Fatih Mehmet İlköğretim Okulu	20	6,6
Orta-SED	Sarıçam İlköğretim Okulu	27	8,9
Orta-SED	Leman Sayit İlköğretim Okulu	7	2,3

Üst-SED	Gazipaşa İlköğretim Okulu	16	5,2
Üst-SED	M. Abdurrahim Gizer İlköğretim Okulu	9	3,0
Üst-SED	M. Mehmet Kayhan İlköğretim Okulu	19	6,2
Üst-SED	Celalettin Sayhan İlköğretim Okulu	13	4,3
Üst-SED	AGİAD İlköğretim Okulu	6	2,0
Üst-SED	Özel Bilfen İlköğretim Okulu	13	4,3
Üst-SED	Petrol Ofisi İlköğretim Okulu	10	3,3

Tablo 3.2.2 (devam)

Okulların SED Düzeyleri	Okulların Adları	Geçerli Anket Sayısı	Geçerli Anketler %
Üst-SED	DSİ Baraj İlköğretim Okulu	7	2,3
Üst-SED	Atatürk İlköğretim Okulu	4	1,3
Üst-SED	Mimar Kemal İlköğretim Okulu	4	1,3
Toplam	22	305	100,0

Tablo 3.2.2 incelendiğinde, en yüksek katılım oranının %10,2 ile Anadolu İlköğretim Okulu olduğu görülmektedir. En düşük katılım %1.3 ile Atatürk İlköğretim Okulu ile Mimar Kemal İlköğretim Okulu'nda olmuştur.

Görüşmenin örneklemi ise, araştırmanın örnekleminde bulunan öğretmenler arasından gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Bu uygulama 10 tanesi bay, 10 tanesi bayan olmak üzere 20 öğretmenle yapılmıştır.

3. 3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak üç ölçme aracı kullanılmıştır. Bu ölçme araçlarından birincisi, öğretmenlerin planlama aşamasında kararlarını etkileyen etmenlerin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş ankettir. Bu araştırmada veri

toplama aracı olarak anketin seçilmesinin amacı, araştırma sonuçlarının evrendeki genellenebilirliğini arttırmak ve daha geniş bir örneklem grubuna ulaşmaktır. Anket geliştirilmeden önce araştırmacı tarafından ilköğretimde planlama, planlamada etkili olan etmenler, öğretmen, öğretmen kararları konularında literatür taraması yapılmıştır. Bu araştırmayla ilgili benzer araştırmaların anketleri incelenmiş ve 2003-2004 öğretim yılı içinde farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim okullarında değişik sınıf düzeylerinde görev yapan I. aşama sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılmış, planlama aşamasında karar verirken, göz önünde bulundurdukları etmenler ile bu etmenlerin önem dereceleri hakkındaki görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda öğretmenlerin kararlarını etkileyen etmenlerin listesi hazırlanmış, liste, Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı ve Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda görev yapan öğretim elemanlarına sunularak uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda anket yeniden düzenlenerek anlaşılabilirliğini kontrol etmek amacıyla farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilköğretim okullarında, değişik sınıf düzeylerinde öğretmenlik yapan 30 sınıf öğretmeni ile pilot uygulaması yapılıp, düzenleme ve geliştirme işlemleri yapılarak ankete son biçimi verilmiştir. Bu anketin birinci bölümünde, öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümü ise öğretimi planlama sürecinde öğretmen kararlarını etkileyen etmenleri belirlemeye yönelik maddelerden oluşmaktadır. Bu bölüm, ders planı hazırlarken, konunun belirlenmesinde, hedef ve davranışların belirlenmesinde, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde ve değerlendirme aşamasının belirlenmesinde öğretmen kararlarını etkileyen etmenlerin yer aldığı dört alt bölümden oluşmaktadır. Anketin bu bölümünde ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde öğretmen kararlarını etkileyen etmenleri belirlemeye yönelik 14 madde, ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde öğretmen kararlarını etkileyen etmenleri saptamaya yönelik 14 madde, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde öğretmen kararlarını etkileyen etmenleri saptamaya yönelik 26 madde ve değerlendirme aşamasının belirlenmesinde öğretmen kararlarını etkileyen etmenleri saptamaya yönelik 15 madde yer almaktadır.

Araştırmada kullanılan ikinci veri toplama aracı ise "Felsefi Tercih Değerlendirme Formu Ölçeği" (FTDF)'dir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefelerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla kullanılan "Felsefi Tercih

Değerlendirme Formu Ölçeği" (FTDF), Doğanay ve Sarı (2002) tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek Wiles ve Bondi (1993, 80) tarafından geliştirilen "Felsefi Tercih Değerlendirme Formu" (Philosophy Preference Assesment) adlı ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmış şeklidir.

Felsefi Tercih Değerlendirme Formu Ölçeği'nin uyarlanmasında, araştırmacılar tarafından orijinal form önce Türkçe'ye daha sonra geri çevirisi yapılarak tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Daha sonra tekrar Türkçe'ye çevrilerek 20 kişi üzerinde pilot çalışması yapılmış ve testin dil bakımından anlaşılırlığı kontrol edilmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilen ve son şekli verilen ölçek, likert tipi beş derecelendirmeli 40 maddeden oluşmaktadır. Doğanay ve Sarı (2002), bu ölçeğin uygulanmasından sonra, verilerin analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin Cronbach alfa güvenirlik katsayısını .81 olarak belirlemişlerdir.

Araştırmada kullanılan üçüncü veri toplama aracı ise, bilgi toplamak amacıyla görüşme yönteminin uygulanmasında kullanılmak üzere, anket soruları göz önünde bulundurularak düzenlenen "görüşme formu"dur. Bu formun birinci bölümünde, öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümü, ders planı hazırlarken, konunun belirlenmesinde, hedef ve davranışların belirlenmesinde, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde ve değerlendirme aşamasının belirlenmesinde öğretmen kararlarını etkileyen etmenleri belirlemeye yönelik dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bu form, görüşmeden elde edilen cevapların da işlenmesine olanak sağlayacak şekilde hazırlanmıştır.

3. 4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden gerekli izin için valilik makamına başvuruda bulunulmuştur. Alınan izinle Seyhan ve Yüreğir ilçe

merkezlerindeki okullara gidilerek okul yöneticileri ile anketin nasıl uygulanacağı konusunda görüşülmüştür.

Veriler 2003-2004 öğretim yılı Nisan- Mayıs ayları içerisinde toplanmıştır. Anket ve FTDF ölçeği örneklemi oluşturan, devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan ilköğretim I. Kademe sınıf öğretmenlerine (1-5) aynı anda, araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. Anket formları aynı gün araştırmacı tarafından ya da okul yöneticileri aracılığıyla belirlenen bir başka günde toplanmıştır.

Ayrıca örneklemden gönüllülük esasına göre seçilen ve 10 tanesi bay, 10 tanesi bayan olmak üzere 20 öğretmenle, araştırmacı tarafından görüşme yapılmış ve bu görüşme sonuçları aynı anda görüşme formuna işlenmiştir.

3. 5. Verilerin Analizi

Anketler bilgisayar ortamına aktarılmadan önce incelenmiş ve daha sonra SPSS ortamına yüklenmiştir. Bu verilerin istatistiki analizinde, aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, yüzde dağılımı, t-testi, tek yönlü varyans analizi, ki kare tekniği ve post hoc analizi olarak ise LCD ve Scheffe kullanılmıştır.

Öğretmenlerle görüşme sonucu elde edilen veriler nitel veriler olduğu için bunlar üzerinde herhangi bir istatistiki analiz yapılamamıştır. Fakat araştırmacı tarafından hazırlanan 4 tane açık uçlu görüşme sorusu, anketin dört alt bölümüne paralel olduğu için, görüşülen 20 öğretmenin her bir görüşme sorusuna verdiği cevaplar sırasıyla incelenmiş benzer cevaplar bir başlık altında, farklı cevaplar ayrı bir başlık altında toplanmıştır. Öğretmenlerin anketlere verdikleri cevaplarla karşılaştırılmıştır. Anket sorularının istatistiki analiz sonuçları verildikten sonra, görüşme sonuçları da verilerek anketten elde edilen nicel veriler nitel verilerle desteklenmiştir.

Felsefi Tercih Değerlendirme Formu Ölçeği (FTDF)'nden alınan sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin sahip oldukları eğitim felsefeleri daimici, idealist, realist, deneyselci, varoluşçu, realist+deneyselci olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar araştırmada öğretmenlerin öğretimi planlama sürecinde karar alırken göz önünde bulundurdukları etmenlerin felsefi görüşlerine göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla "öğretmenlerin sahip oldukları eğitim felsefesi" değişkeni olarak kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde örnekleme alınan sınıf öğretmenlerine ait kişisel bilgiler ve öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasında karar verme sürecine etki eden etmenlerin belirlenmesine yönelik anket ve görüşme yöntemiyle toplanan verilere ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.1 Kişisel Bilgilere Yönelik Bulgular Ve Yorumlar

4.1.1 Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları Tablo 4.1.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1.1 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kadın	184	60,3
Erkek	121	39,7
Toplam	305	100,0

Tablo 4.1.1'deki veriler incelendiğinde örneklemi oluşturan öğretmenlerin %60,3'nün kadın, %39,7'sinin erkek olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlik mesleğinin dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de bayanlar tarafından tercih edilen bir meslek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Özellikle "ilkokul öğretmenliği kadın mesleğidir" şeklinde kalıp bir yargı yerleşmiş gibidir. Bir çok gözlemci, kadınların yaşam biçiminin ve iş yönelimlerinin bu mesleğe uygun olması nedeniyle ilkokul öğretmenliğinde kadın üyelerin sayısının fazla olduğunu ileri sürmektedir (Tezcan, 1995, 283; akt: Sadık; 2000, 100).

4.1.2 Yaş

Tablo 4.1.2'de uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin yaşlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.2 Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımları

Yaş	N	%
20-24	2	0,7
25-29	37	12,1
30-34	64	21,0
35-39	64	21,0
40 ve üzeri	138	45,2
Toplam	305	100,0

Tablo 4.1.2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin %0,7'sinin 20-24 yaş, %12,1'inin 25-29yaş, %21,0'ının 30-34 yaş %21,0'ının 35-39 yaş, %45,2'sinin 40 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, araştırmaya katılan öğretmenlerin genellikle orta yaşa sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırma merkez ilçelerdeki ilköğretim okullarında yapılmıştır. Bu durum, merkez ilçelerdeki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin genellikle mecburi hizmetlerini tamamlamış ve tercih ettikleri okullara atanarak bu okullarda görev yapmaya devam ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

4.1.3 Medeni Durum

Tablo 4.1.3'te uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.3 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Medeni Durum	N	%
Bekar	45	14,8
Evli	253	83,0
Dul	7	2,3
Toplam	305	100,0

Tablo 4.1.3 incelendiğinde, öğretmenlerin %14,8'inin bekar, %83,0'ının evli,%7'sinin dul olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%66,2) 35 yaş ve üzerinde bulunduğu için çoğunluğun evli olması da beklenilen bir sonuç olarak karşımıza çıkmıştır.

4.1.4 Mezun Olunan Okul Türü

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre dağılımları Tablo 4.1.4'te verilmiştir.

Tablo 4.1.4 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımları

Mezun Olunan Okul Türü	N	%
İlköğretmen Okulu	14	4,6
Eğitim Enstitüsü	54	17,7
Eğitim Yüksekokulu	60	19,7
Eğitim Fakültesi	75	24,6
Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,3
Lisans Tamamlama	50	16,4
Başka	39	12,8
Toplam	305	100,0

Tablo 4.1.4 incelendiğinde öğretmenlerin %24,6'sının Eğitim Fakültesi, %19,7'sinin Eğitim Yüksekokulu, %17,7'sinin Eğitim Enstitüsü, %16,4'ünün Lisans Tamamlama, %4,6'sının İlköğretmen Okulu, %4,3'ünün Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu

oldukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin %12,8'i başka bölümlerden mezun olduklarını belirtmişlerdir. Başka seçeneğini işaretleyen 39 öğretmenden, 16 tanesi ziraat fakültesi, 8 tanesi iktisadi ve idari bilimler fakültesi, 6 tanesi dil-tarih coğrafya fakültesi, 5 tanesi mühendislik fakültesi, 1 tanesi ilahiyat fakültesi, 1 tanesi sağlık meslek yüksek okulu, 1 tanesi teknik eğitim fakültesi ve 1 tanesi de yurt dışında bir üniversiteden mezun olduklarını belirtmişlerdir.

Bu sonuç, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%83) kendi dönemlerine göre sınıf öğretmeni yetiştiren okullardan mezun olduklarını göstermektedir. Araştırma probleminin çözümüne yönelik olarak bu durum olumlu sayılabilir. Çünkü, planlama aşamasında verilmesi gereken kararlarda göz önünde bulundurulması gereken etmenler ve bunların önemi konusunda öğretmen yetiştiren okullarda eğitim gören öğretmenlerin daha önce kazanmış oldukları mesleki tutum, mesleki ilke ve kavram bilgisi ile mesleki nitelikler önemli etmenlerdir.

Tablo 4.1.5 Mezun Olunan Bölüm

Tablo 4.1.5'te öğretmenlerin mezun oldukları bölüme ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.5 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımları

Mezun Olunan Bölüm	N	%
Sınıf Öğretmenliği	227	74,4
Diğer Bölümler	78	25,6
Toplam	305	100,0

Tablo 4.1.5'te öğretmenlerin kendi dönemlerine göre sınıf öğretmeni yetiştiren bölümlerden mezun olma oranı belirlenmeye çalışıldığından, mezun olunan bölüm olarak sınıf öğretmenliği bölümü ile diğer bölümler seçenekleri seçilmiştir. Tablo 4.1.5 incelendiğinde öğretmenlerin %74,4'ünün Sınıf Öğretmenliği Bölümü mezunu oldukları, %25,6'sının ise diğer bölümlerden mezun oldukları görülmektedir.

Bu sonuç, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%74,4) kendi dönemlerine göre sınıf öğretmeni yetiştiren okullardan mezun oldukları göz önünde bulundurulduğunda beklenilen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 4.1.6 Kıdem

Tablo 4.1.6'te öğretmenlerin mesleklerindeki kıdemlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.6 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	N	%
0-4	15	4,9
5-9	94	30,8
10-14	47	15,4
15-19	52	17,0
20 ve üzeri	97	31,8
Toplam	305	100,0

Tablo 4.1.6'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin %4,9'u 0-4 yıl, %30,8'i 5-9 yıl %15,4'ü 10-14 yıl, %17,0'ı 15-19 yıl, %31,8'i ise 20 ve üzeri yıl kıdeme sahiptirler. Bu sonuç araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin genellikle deneyimli öğretmenler olduğunu göstermektedir.

Araştırma merkez ilçelerdeki ilköğretim okullarında yapılmış bir çalışmadır. Bu durumda örneklemi oluşturan öğretmenlerin genellikle mecburi hizmetlerini tamamlamış ve tercih ettikleri okullara atanarak bu okullarda görev yapman öğretmenlerden oluştuğu düşünüldüğünde kıdemli öğretmenlerin oranının fazla oluşu beklenen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.7 Okutulan Sınıf Düzeyi

Tablo 4.1.7'de öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyi ile ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.7 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları

Okutulan Sınıf Düzeyi	N	%
1. Sınıf	69	22,6
2. Sınıf	61	20,0
3. Sınıf	53	17,4
4. Sınıf	63	20,7
5. Sınıf	59	19,3
Toplam	305	100,0

Tablo 4.1.7 incelendiğinde, öğretmenlerin %22,6'sının 1. sınıf, %20,0'ının 2. sınıf, %17,4'ünün 3. sınıf, 20,7'sinin 4. sınıf, 19,3'ünün 5. sınıf öğrencilerine öğretmenlik yaptıkları görülmektedir. Araştırmada, genel durum saptaması yapılması amaçlandığından uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf düzeylerine göre dağılımının birbirine yakın bir dağılım göstermesi verilerin yorumlanması açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

4.2 Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler İle İlgili Bulgular Ve Yorumlar

Bu bölümde örnekleme alınan sınıf öğretmenlerinin öğretimi planlama aşamasında karar verme sürecine etki eden etmenlerin belirlenmesine yönelik anket ve görüşme yöntemiyle toplanan verilere ilişkin bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

Öğretmelerin planlama aşamasında karar verirken göz önünde bulundurdukları etmenler ile ilgili verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Tablo 4.2.1'de verilmiştir.

Tablo 4.2.1 Öğretmelerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler İle İlgili Verdikleri Yanıtların Yüzde, Frekans Ve Aritmetik Ortalama Dağılımı

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		Her Zaman (5)		Sık Sık (4)		Ara Sıra (3)		Seyrek (2)		Hiç (1)		Toplam		$\overline{X}$	ss
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	211	69,2	67	22,0	21	6,9	5	1,6	1	,3	305	100,0	4,58	,72
2	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	148	48,5	127	41,6	23	7,5	6	2,0	1	,3	305	100,0	4,36	,73
3	Öğrencilerin yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	146	47,9	96	31,5	44	14,4	12	3,9	7	2,3	305	100,0	4,19	,98
4	Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	172	56,4	97	31,8	23	7,5	8	2,6	5	1,6	305	100,0	4,39	,86
5	Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	100	32,8	122	40,0	72	23,6	10	3,3	1	,3	305	100,0	4,02	,85
6	Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	152	49,8	113	37,0	32	10,5	6	2,0	2	,7	305	100,0	4,33	,79
7	İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	57	18,7	74	24,3	102	33,4	43	14,1	29	9,5	305	100,0	3,28	1,20
8	Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum	45	14,8	73	23,9	99	32,5	55	18,0	33	10,8	305	100,0	3,14	1,19
9	Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum	87	28,5	91	29,8	96	31,5	22	7,2	9	3,0	305	100,0	3,74	1,04
10	Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum	178	58,4	99	32,5	24	7,9	2	,7	2	,7	305	100,0	4,47	,72
11	Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum	137	44,9	127	41,6	36	11,8	5	1,6	-	-	305	100,0	4,30	,74
12	Zümre öğretmenlerinin işledikleri konuları göz önünde bulundururum	91	29,8	137	44,9	60	19,7	11	3,6	6	2,0	305	100,0	3,97	,90
13	Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	131	43,0	119	39,0	40	13,1	14	4,6	1	,3	305	100,0	4,20	,86
14	Konuya yönelik araç-gereçlerin okulda bulunup bulunmadığını göz önünde bulundururum	154	50,5	109	35,7	31	10,2	10	3,3	1	,3	305	100,0	4,33	,81

Tablo 4.2.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		Her Zaman (5)		Sık Sık (4)		Ara Sıra (3)		Seyrek (2)		Hiç (1)		Toplam		$\overline{X}$	ss
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	235	77,0	56	18,4	11	3,6	2	,7	1	,3	305	100,0	4,71	,60
2	Seçilecek hedeflerin düzeylerini (Bilişsel, duyuşsal, devinişsel düzeyler) göz önünde bulundururum.	160	52,5	116	38,0	22	7,2	4	1,3	2	,7	304	99,7	4,41	,74
3	İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.	212	69,5	85	27,9	7	2,3	1	,3	-	-	305	100,0	4,66	,54
4	Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	155	50,8	113	37,0	28	9,2	7	2,3	2	,7	305	100,0	4,35	,79
5	Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	104	34,1	137	44,9	51	16,7	12	3,9	1	,3	305	100,0	4,08	,83
6	Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	141	46,2	128	42,0	26	8,5	8	2,6	2	,7	305	100,0	4,30	,79
7	İnternette hazırlanmış planlardan yararlanırım.	58	19,0	76	24,9	106	34,8	42	13,8	23	7,5	305	100,0	3,34	1,16
8	Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.	36	11,8	79	25,9	98	32,1	58	19,0	34	11,1	305	100,0	3,08	1,17
9	Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum.	142	46,6	99	32,5	50	16,4	10	3,3	4	1,3	305	100,0	4,20	,92
10	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	148	48,5	123	40,3	28	9,2	6	2,2	-	-	305	100,0	4,35	,73
11	Liselere Giriş Sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz önünde bulundururum.	21	6,9	43	14,1	77	25,2	40	13,1	124	40,7	305	100,0	2,33	1,32
12	Zümre öğretmenlerinin planlarını göz önünde bulundururum	80	26,2	106	34,8	67	22,0	40	13,1	12	3,9	305	100,0	3,66	1,12
13	Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	108	35,4	130	42,6	40	13,1	22	7,2	5	1,6	305	100,0	4,03	,96
14	İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum	164	53,8	116	38,0	19	6,2	5	1,6	1	,3	305	100,0	4,43	,71

Tablo 4.2.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		Her Zaman (5)		Sık Sık (4)		Ara Sıra (3)		Seyrek (2)		Hiç (1)		Toplam		$\overline{X}$	ss
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	196	64,3	79	25,9	25	8,2	3	1,0	2	,7	305	100	4,52	,74
2	Öğrencilerimin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	163	53,4	121	39,7	17	5,6	4	1,3	-	-	305	100	4,45	,66
3	Öğrencilerimin psikolojik durumunu göz önünde bulundururum	129	42,3	139	45,6	30	9,8	7	2,3	-	-	305	100	4,28	,73
4	Öğrencilerimin ilgi alanlarını göz önünde bulundururum.	136	44,6	137	44,9	26	8,5	5	1,6	1	,3	305	100	4,32	,72
5	Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	150	49,2	119	39,0	30	9,8	6	2,0	-	-	305	100	4,35	,74
6	Velilerin öğrencilere sağlayabilecekleri imkanları göz önünde bulundururum.	141	46,2	122	40,0	29	9,5	11	3,6	2	,7	305	100	4,27	,83
7	Okul çevresinin ekonomik özelliklerini göz önünde bulundururum.	163	53,4	114	37,4	21	6,9	5	1,6	2	,7	305	100	4,41	,75
8	Okul çevresinin kültürel özelliklerini göz önünde bulundururum.	147	48,2	120	39,3	32	10,5	6	2,0	-	-	305	100	4,34	,74
9	Okul çevresinin sosyal özelliklerini göz önünde bulundururum.	140	45,9	128	42,0	33	10,8	4	1,3	-	-	305	100	4,32	,72
10	Çalıştığım okuldaki araç-gereç durumunu göz önünde bulundururum.	170	55,7	111	36,4	23	7,5	1	,3	-	-	305	100	4,47	,65
11	Sınıf mevcudunu göz önünde bulundururum.	155	50,8	84	27,5	42	13,8	17	5,6	7	2,3	305	100	4,19	1,02
12	Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.	208	68,2	82	26,9	11	3,6	3	1,0	1	,3	305	100	4,62	,64
13	İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	193	63,3	100	32,8	12	3,9	-	-	-	-	305	100	4,59	,57

Tablo 4.2.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		Her Zaman (5)		Sık Sık (4)		Ara Sıra (3)		Seyrek (2)		Hiç (1)		Toplam		$\overline{X}$	ss
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
14	İşlenecek konunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	191	62,6	98	32,1	15	4,9	1	,3	-	-	305	100	4,57	,60
15	Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.	151	49,5	115	37,7	38	12,5	1	,3	-	-	305	100	4,36	,71
16	Sınıfta kullandığım ders kitaplarını göz önünde bulundururum.	147	48,2	112	36,7	41	13,4	5	1,6	-	-	305	100	4,31	,76
17	Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum.	99	32,5	120	39,3	67	22,0	18	5,9	1	,3	305	100	3,98	,90
18	Eski planlarımı göz önünde bulundururum	41	13,4	59	19,3	109	35,7	66	21,6	30	9,8	305	100	3,05	1,16
19	Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.	19	6,2	48	15,7	99	32,5	84	27,5	55	18,0	305	100	2,64	1,13
20	Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	59	19,3	115	37,7	106	34,8	22	7,2	3	1,0	305	100	3,67	,90
21	Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum.	120	39,3	146	47,9	35	11,5	4	1,3	-	-	305	100	4,25	,71
22	Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum.	82	26,9	103	33,8	73	23,9	27	8,9	20	6,6	305	100	3,65	1,16
23	Kendi deneyimlerimi göz önünde bulundururum.	147	48,2	132	43,3	21	6,9	3	1,0	2	,7	305	100	4,37	,71
24	Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	120	39,3	130	42,6	45	14,8	9	3,0	1	,3	305	100	4,18	,81
25	Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	100	32,8	111	36,4	67	22,0	24	7,9	3	1,0	305	100	3,92	,97
26	Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum.	108	35,4	108	35,4	58	19,0	22	7,2	9	3,0	305	100	3,93	1,05

Tablo 4.2.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		Her Zaman (5)		Sık Sık (4)		Ara Sıra (3)		Seyrek (2)		Hiç (1)		Toplam		$\overline{X}$	ss
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	180	59,0	84	27,5	31	10,2	8	2,6	2	,7	305	100	4,42	,83
2	Dersin işleniş yöntemlerini göz önünde bulundururum.	162	53,1	134	43,9	8	2,6	1	,3	-	-	305	100	4,50	,57
3	Sahip olduğum ölçme-değerlendirme bilgisini göz önünde bulundururum.	164	53,8	130	42,6	8	2,6	3	1,0	-	-	305	100	4,49	,60
4	Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	164	53,8	107	35,1	29	9,5	5	1,6	-	-	305	100	4,41	,73
5	Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.	176	57,7	118	38,7	8	2,6	3	1,0	-	-	305	100	4,53	,60
6	Değerlendirilecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	156	51,1	135	44,3	13	4,3	1	,3	-	-	305	100	4,46	,59
7	Değerlendirilecek konuların özelliklerini göz önünde bulundururum.	157	51,5	132	43,3	16	5,2	-	-	-	-	305	100	4,46	,59
8	Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	132	43,3	117	38,4	42	13,8	13	4,3	1	,3	305	100	4,20	,86
9	Okulun sağladığı olanakları (fotokopi, bilgisayar vb.) göz önünde bulundururum.	142	46,6	120	39,3	33	10,8	4	1,3	6	2,0	305	100	4,27	,85
10	Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	71	23,3	107	35,1	99	32,5	22	7,2	6	2,0	305	100	3,70	,97
11	Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.	52	17,0	93	30,5	104	34,1	45	14,8	11	3,6	305	100	3,43	1,05
12	Kaynak kitaplarda kullanılan değerlendirme etkinliklerini göz önünde bulundururum.	57	18,7	110	36,1	109	35,7	24	7,9	5	1,6	305	100	3,62	,93
13	Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum.	110	36,1	151	49,5	32	10,5	12	3,9	-	-	305	100	4,18	,77
14	Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.	177	58,0	111	36,4	14	4,6	3	1,0	-	-	305	100	4,51	,63
15	Liselere Giriş Sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.	34	11,1	42	13,8	60	19,7	59	19,3	110	36,1	305	100	2,44	1,38

Tablo 4.2.1 incelendiğinde, uygulamaya katılan sınıf öğretmenlerinin daha çok "her zaman" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Elde edilen verilere göre, veri toplama aracında verilen konunun belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken 14 etmenin %64,8'inin (9 etmen), hedef ve davranışların belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken 14 etmenin %57,14'ünün (8 etmen), öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken 26 etmenin %61,54'ünün (16 etmen), değerlendirme aşamasının belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken 15 etmenin %66,66'sının (10 etmen) "her zaman" göz önünde bulundurulduğu gözlenmektedir.

Bu sonuç, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gereken etmenlerin çoğunu "her zaman" göz önünde bulundurduklarını göstermektedir. Ankette yer alan etmenlerin büyük bir kısmı planlama aşamasının başarısı için vazgeçilmez etmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin, bu etmenlerin çoğunu "her zaman" göz önünde bulundurduklarını belirtmeleri, bu etmenlerin önemini bildikleri ve gereken önemi gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.2.1 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gereken etmenlerden hiçbiri için "Seyrek" tercihini işaretlemedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun "Hiç" seçeneğini işaretledikleri tek etmen olan "Liselere Giriş Sınavını (LGS) göz önünde bulundururum." etmeni, öğretmenler tarafından hedef ve davranışların belirlenmesinde %40,7 değerlendirme aşamasının belirlenmesinde ise %36,1 oranında "Hiç" olarak işaretlenmiştir.

Bu açıklamalar ışığında öğretmenlerin, planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gereken etmenlerden "Liselere Giriş Sınavı (LGS)" etmenini önemli bir etmen olarak kabul etmedikleri söylenebilir. Görüşme sırasında da ders planı hazırlarken neleri göz önünde bulundurdukları ile ilgili yöneltilen sorulara hiçbir öğretmen, "Liselere Giriş Sınavı (LGS)" etmenini göz önünde bulundurduğuna dair bir cevap vermemiştir. "Liselere Giriş Sınavı (LGS)" etmenini önemli bir etmen olarak kabul etmemelerinin nedenleri arasında zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması ile, bu sınava hazırlanma sürecinin ilköğretim 1. kademe (1., 2., 3., 4. ve 5. sınıf) öğretmenlerinden çok 2. kademe (6., 7., ve 8. sınıf) öğretmenlerinin sorumluluğunda olduğunun düşülmesi sayılabilir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun "Ara Sıra" göz önünde bulundurduklarını belirttikleri etmenler ise konunun belirlenmesinde "İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum." (%33,4), "Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum." (%32,5) ve "Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum." (%31,5) etmenleri, hedef ve davranışların belirlenmesinde "İnternette hazırlanmış planlardan yararlanırım" (%34,8), "Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım." (%32,1) ve "Liselere Giriş Sınavını (LGS) göz önünde bulundururum." (%25,2) etmenleri, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde "Eski planlarımı göz önünde bulundururum." (%35,7) ve "Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum." (%32,5) etmenleri, değerlendirme aşamasının belirlenmesinde "Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum." (%34,1) etmeni olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin çoğunun "ara sıra" göz önünde bulundurduklarını ifade ettikleri maddeler incelendiğinde "İnternette hazırlanmış planlar","Ünite dergilerindeki planlar", "Tecrübeli öğretmenlerin deneyimleri","Ünite dergilerindeki planlar", "Eski planlarım" ve "Piyasadaki hazır planlar", "Ünite dergilerindeki değerlendirme testleri" gibi etmenler olduğu ve bu etmenlerin içeriğinin piyasadaki hazır planları veya kendilerinin daha önce hazırladıkları planları içerdiği anlaşılmaktadır. Bundan yola çıkarak öğretmenlerin piyasadaki hazır planları daha çok rehber olarak kabul ettikleri, planlarını yeniden kendilerinin hazırlamayı tercih ettikleri ve bu konuda kendilerini yeterli buldukları sonucuna varılabilir.

Azizoğlu (1989, 123), yaptığı araştırmada, araştırmamızdaki bu bulguyla çelişen sonuçlara ulaşmıştır. Öğretmenlerin %48,34'ünün geçmiş planlarından yararlanmaya gereksinim duyduklarını ve %45,38'inin de dergi planlarından yararlanmaya gereksinim duyduklarını belirlemiştir. Bunun nedeninin, öğretmenlerin plan yapma konusunda kendilerini yeterli hissetmemeleri ve yardıma ihtiyaç duymaları olduğunu belirtmiştir.

Öğretimi planlama aşamasında konunun belirlenmesinde en çok "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesi ($\overline{X}$:4,58) ile "Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum."maddelerini ($\overline{X}$:4,47) göz önünde bulunduklarını belirttikleri görülmektedir. En az göz önünde bulundurdukları maddelerin ise "Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum." maddesi ($\overline{X}$:3,14) ile "İnternette

hazırlanmış planları göz önünde bulundururum.” maddelerini göz önünde bulundurduklarını belirttikleri görülmektedir.

Öğretmenler, öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesinde en çok “İlköğretim programını göz önünde bulundururum.” maddesi ($\overline{X}$: 4,71) ile “İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.” maddelerini göz önünde bulundurduklarını belirtirken, en az göz önünde bulundurdukları maddeler olarak “Liselere Giriş Sınavını (LGS) göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$:2,33) ile “Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.” ($\overline{X}$: 3,08) maddelerini seçmişlerdir.

Öğretimi planlama aşamasında öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde “Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$: 4,62) ile “İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$:4,59) maddeleri en çok göz önünde bulundurulan maddeler olarak belirtilirken, “Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$:2,64) ile “Eski planlarımı göz önünde bulundururum ” ($\overline{X}$: 3,05) maddelerini ise en az göz önünde bulundurulan maddeler olarak belirtilmiştir.

Öğretmenlerin, öğretimi planlama aşamasında değerlendirme aşamasının belirlenmesinde “Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$: 4,53) ile “Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.” maddelerini en çok göz önünde bulundurdukları maddeler olarak, “Liselere Giriş Sınavını (LGS) göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$: 2,44) ve “Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$:3,43) maddelerini ise en az göz önünde bulundurdukları maddeler olarak belirttikleri görülmektedir.

Planlama süreci boyunca öğretmenlerin en az göz önünde bulundurduklarını belirttikleri maddeler incelendiğinde ise konunun belirlenmesinde, “İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum.” (%33,4), “Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum.” (%32,5), hedef ve davranışların belirlenmesinde “İnternette hazırlanmış planlardan yararlanırım” (%34,8), “Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.” (%32,1), öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde “Eski planlarımı göz önünde bulundururum.” (%35,7) ve “Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.” (%32,5) etmenleri, değerlendirme aşamasının belirlenmesinde “Ünite dergilerindeki değerlendirme

testlerini göz önünde bulundururum.” (%34,1) maddelerine rastlanması, öğretmenlerin planlarını daha çok kendilerinin yaptığı ve hazır plan türlerini (internet, ünite dergileri ve kendi eski planları) rehber olarak kullanmakla yetindikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin planlama aşamasında en çok göz önüne aldıklarını belirttikleri maddeler incelendiğinde ise öğretmenlerin gerek konunun, gerekse hedef ve davranışların belirlenmesinde en çok “İlköğretim programını göz önünde bulundururum.” maddesine önem verdikleri görülmektedir. Bunun olası nedeni ilköğretim programının planlama için hazırlanmış ve dikkate alınması zorunlu kılınmış bir kaynak olması olabilir.

Öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde ise en çok “Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.”maddesine önem verdiklerini belirtmişlerdir. Clark ve Star (1968) yöntemi, “eğitimin hedeflerine ulaşmak amacıyla kullanılacak tekniklerin, işlenecek konunun, araç-gereç ve kaynakların bütünlük oluşturacak biçimde örgütlenerek hizmete sunulan bir öğretme yoludur” olarak tanımlamışlardır (Akt. Bilen, 1999, 45). Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi yöntem, amaçları gerçekleştirmek için izlenen yol olduğundan, öğretmenlerin, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde en çok “Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.”maddesine önem vermeleri beklenilen bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Değerlendirme aşamasının belirlenmesinde en çok “Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.” ve “Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.” maddelerini önem verdiklerini belirtmişlerdir. Küçükahmet (2000, 167), değerlendirmenin bir bakıma öğrencilerin önceden belirlenmiş amaçlara ne kadar yaklaştıklarını ortaya çıkarmak olduğunu belirtmiştir. Bu tanımda, değerlendirme aşamasının en önemli öğelerinin öğrenci ve ulaşılmak istenen hedefler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin değerlendirme aşamasının belirlenmesinde en çok “Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.” ve “Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.” maddelerini önem verdiklerini belirtmeleri beklenen bir sonuç olarak karşımıza çıkarken, öğretmenlerin değerlendirme aşamasına gereken önemi verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenler, görüşme sırasında planlamanın her aşaması için göz önünde bulundurdukları etmenlere dair verdikleri cevaplarda “Öğrencilerin seviyesi”, “İlköğretim programı”, “Okuldaki araç-gereç durumu”, “Çevre ve okul şartları”, “Konu”, “Hedef ve

davranışlar" en çok rastlanan etmenler olarak karşımıza çıkmıştır. Bu cevapların, öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplara paralel olduğu ve anket sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

4.3. Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenlerin Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, öğretmenlerin planlama aşamasında karar verirken göz önünde bulundurdukları etmenlerin, öğretmenlerin cinsiyetlerine, kıdemlerine, mezun oldukları okula,

okuttukları sınıfa ve sahip oldukları eğitim felsefelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve bu konu ile ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir

4.3.1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin öğretimi planlama sürecinde karar alırken göz önünde bulundurdukları etmenlerin cinsiyete göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla, bağımsız gruplar t testi analizi yapılmıştır.

Analiz sonuçları tablo 4.3.1 de sunulmuştur.

Tablo 4.3.1 Öğretmelerin Cinsiyetlerine Göre Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Değerleri

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;			N	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
1	İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,64	,63	303	1,827	,069
		Erkek	121	4,49	,84			
2	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,46	,68	303	2,841	,005
		Erkek	121	4,21	,79			
3	Öğrencilerin yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,25	,93	303	1,514	,131
		Erkek	121	4,08	1,04			
4	Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,45	,74	303	1,607	,109
		Erkek	121	4,29	1,01			

Tablo 4.3.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;			N	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
5	Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,04	,81	303	,546	,585
		Erkek	121	3,98	,91			
6	Daha önce işlenen	Kadın	184	4,41	,73	303	2,144	,033

	konuları göz önünde bulundururum	Erkek	121	4,21	,87			
7	İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	Kadın	184	3,36	1,19	303	1,322	,187
		Erkek	121	3,17	1,21			
8	Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum	Kadın	184	3,21	1,20	303	1,241	,216
		Erkek	121	3,03	1,18			
9	Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum	Kadın	184	3,74	,98	303	,029	,977
		Erkek	121	3,73	1,13			
10	Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum	Kadın	184	4,42	,76	303	-1,597	,111
		Erkek	121	4,55	,66			
11	Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum	Bayan	184	4,35	,68	303	1,445	,150
		Erkek	121	4,22	,82			
12	Zümre öğretmenlerinin işledikleri konuları göz önünde bulundururum	Bayan	184	4,03	,83	303	1,351	,178
		Erkek	121	3,88	1,00			
13	Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	Bayan	184	4,21	,80	303	,382	,703
		Erkek	121	4,17	,94			
14	Konuya yönelik araç-gereçlerin okulda bulunup bulunmadığını göz önünde bulundururum	Bayan	184	4,40	,77	303	1,830	,068
		Erkek	121	4,22	,86			

Tablo 4.3.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;			N	$\overline{X}$	ss	sd	T	p
1	İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,77	,49	303	2,185	,030
		Erkek	121	4,62	,72			

2	Seçilecek hedeflerin düzeylerini (Bilişsel, duyuşsal, devinişsel düzeyler) göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,48	,70	303	2,130	,034
		Erkek	121	4,30	,78			
3	İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,69	,49	303	1,216	,229
		Erkek	121	4,62	,59			
4	Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,37	,72	303	,508	,612
		Erkek	121	4,32	,90			
5	Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,15	,78	303	1,598	,111
		Erkek	121	3,99	,90			
6	Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	Kadın	184	4,38	,72	303	2,076	,039
		Erkek	121	4,19	,87			
7	İnternette hazırlanmış planlardan yararlanırım.	Kadın	184	3,37	1,15	303	,633	,527
		Erkek	121	3,29	1,17			
8	Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.	Kadın	184	3,11	1,18	303	,592	,554
		Erkek	121	3,03	1,15			
9	Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,28	,86	303	2,025	,044
		Erkek	121	4,07	,99			
10	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,34	,73	303	-,345	,730
		Erkek	121	4,37	,73			
11	Liselere Giriş Sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz önünde bulundururum.	Kadın	184	2,45	1,38	303	1,915	,056
		Erkek	121	2,16	1,20			
12	Zümre öğretmenlerinin planlarını göz önünde bulundururum	Kadın	184	3,67	1,06	303	,223	,823
		Erkek	121	3,64	1,20			
13	Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	Kadın	184	4,07	,89	303	,922	,357
		Erkek	121	3,97	1,06			
14	İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum	Kadın	184	4,53	,64	303	3,053	,002
		Erkek	121	4,28	,79			

Tablo 4.3.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;			N	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
1	İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,55	,65	303	,957	,340
		Erkek	121	4,47	,87			

2	Öğrencilerimin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,46	,65	303	,308	,758
		Erkek	121	4,44	,68			
3	Öğrencilerimin psikolojik durumunu göz önünde bulundururum	Kadın	184	4,30	,69	303	,594	,553
		Erkek	121	4,25	,80			
4	Öğrencilerimin ilgi alanlarını göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,30	,72	303	-,567	,571
		Erkek	121	4,35	,74			
5	Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,40	,72	303	1,245	,214
		Erkek	121	4,29	,77			
6	Velilerin öğrencilere sağlayabilecekleri imkanları göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,25	,84	303	-,660	,510
		Erkek	121	4,31	,82			
7	Okul çevresinin ekonomik özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,45	,67	303	1,094	,275
		Erkek	121	4,35	,84			
8	Okul çevresinin kültürel özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,33	,71	303	-,179	,858
		Erkek	121	4,35	,79			
9	Okul çevresinin sosyal özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,34	,68	303	,370	,711
		Erkek	121	4,30	,77			
10	Çalıştığım okuldaki araç-gereç durumunu göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,48	,64	303	,094	,925
		Erkek	121	4,47	,66			
11	Sınıf mevcudunu göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,28	,98	303	1,959	,051
		Erkek	121	4,05	1,06			
12	Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,70	,52	303	2,889	,004
		Erkek	121	4,49	,76			
13	İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,63	,56	303	1,408	,160
		Erkek	121	4,54	,58			

Tablo 4.3.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;			N	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
14	İşlenecek konunun	Kadın	184	4,59	,60	303	,781	,435

	özelliklerini göz önünde bulundururum.	Erkek	121	4,54	,61			
15	Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,43	,69	303	1,998	,047
		Erkek	121	4,26	,73			
16	Sınıfta kullandığım ders kitaplarını göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,37	,74	303	1,547	,123
		Erkek	121	4,23	,79			
17	Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,08	,86	303	2,385	,018
		Erkek	121	3,83	,94			
18	Eski planlarımı göz önünde bulundururum	Kadın	184	3,04	1,20	303	-,207	,836
		Erkek	121	3,07	1,09			
19	Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.	Kadın	184	2,72	1,20	303	1,466	,144
		Erkek	121	2,53	1,01			
20	Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	3,64	,87	303	-,736	,463
		Erkek	121	3,72	,94			
21	Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,23	,69	303	-,572	,568
		Erkek	121	4,28	,73			
22	Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum.	Kadın	184	3,67	1,10	303	,338	,736
		Erkek	121	3,63	1,24			
23	Kendi deneyimlerimi göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,34	,77	303	-,945	,345
		Erkek	121	4,42	,63			
24	Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,22	,80	303	1,070	,285
		Erkek	121	4,11	,83			
25	Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	Kadın	184	3,90	,94	303	-,543	,588
		Erkek	121	3,96	1,03			
26	Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	3,85	,99	303	-1,605	,109
		Erkek	121	4,05	1,12			

Tablo 4.3.1 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;			N	$\overline{X}$	ss	sd	t	p
1	İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,46	,76	303	1,045	,297
		Erkek	121	4,35	,92			

2	Dersin işleniş yöntemlerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,48	,56	303	-,555	,529
		Erkek	121	4,52	,58			
3	Sahip olduğum ölçme-değerlendirme bilgisini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,50	,59	303	,293	,770
		Erkek	121	4,48	,62			
4	Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,44	,71	303	,897	,371
		Erkek	121	4,36	,76			
5	Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,54	,60	303	,441	,660
		Erkek	121	4,51	,61			
6	Değerlendirilecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,47	,55	303	,380	,704
		Erkek	121	4,45	,66			
7	Değerlendirilecek konuların özelliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,48	,57	303	,577	,565
		Erkek	121	4,44	,63			
8	Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,25	,81	303	1,259	,209
		Erkek	121	4,12	,92			
9	Okulun sağladığı olanakları (fotokopi, bilgisayar vb.) göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,34	,83	303	1,637	,103
		Erkek	121	4,17	,88			
10	Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	3,72	,94	303	,277	,782
		Erkek	121	3,69	1,01			
11	Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	3,53	,99	303	2,197	,029
		Erkek	121	3,26	1,12			
12	Kaynak kitaplarda kullanılan değerlendirme etkinliklerini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	3,66	,93	303	,927	,355
		Erkek	121	3,56	,94			
13	Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,27	,75	303	2,517	,012
		Erkek	121	4,04	,79			
14	Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.	Kadın	184	4,56	,61	303	1,533	,126
		Erkek	121	4,45	,67			
15	Liselere Giriş Sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.	Kadın	184	2,54	1,43	303	1,435	,152
		Erkek	121	2,30	1,31			

Tablo 4.3.1'de görüldüğü gibi ders planı hazırlama sürecinde konu belirlenirken "Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.", "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum." maddelerinde, hedef ve davranışların belirlenmesinde "İlköğretim programını göz önünde bulundururum.", "Seçilecek hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel düzeyler) göz önünde bulundururum.", "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.", "Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde

bulundururum.", "İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum." maddelerinde, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde, "Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.", "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.", "Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum." maddelerinde, değerlendirme aşamasının belirlenmesinde ise "Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum." ve "Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum." maddelerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın olduğu, diğer maddelerde ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Öğretimi planlama aşamasında konu belirlenirken, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyi etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları görülmektedir(Erkek $\overline{X}$:4,21 ; Bayan $\overline{X}$:4,46, P= ,005).

Öğretimi planlama aşamasında konu belirlenirken, daha önce işlenen konular etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,21; Bayan $\overline{X}$:4,41, P= ,033).

Öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesinde ilköğretim programı etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,62 ; Bayan $\overline{X}$:4,77, P= ,030).

Öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesinde seçilecek hedeflerin düzeyi (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,30 ; Bayan $\overline{X}$:4,48, P= ,034).

Öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesinde daha önce işlenen konular etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,19; Bayan $\overline{X}$:4,38, P= ,039).

Öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesinde öğrencilerin yaş grubu özellikleri etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,07; Bayan $\overline{X}$:4,28, P= ,044).

Öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesinde içerikle tutarlı olup olmadığı etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,28 ; Bayan $\overline{X}$:4,53, P= ,002).

Öğretimi planlama aşamasında öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde amaç ve davranış etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,49 ; Bayan $\overline{X}$:4,70, P= ,004).

Öğretimi planlama aşamasında öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde daha önce işlenen konular etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,26 ; Bayan $\overline{X}$:4,43, P= ,047).

Öğretimi planlama aşamasında öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikler etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:3,83 ; Bayan $\overline{X}$:4,08, P= ,018).

Öğretimi planlama aşamasında değerlendirme sürecinin belirlenmesinde ünite dergilerindeki değerlendirme testleri etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:3,26, Bayan $\overline{X}$:3,53, P= ,029).

Öğretimi planlama aşamasında değerlendirme sürecinin belirlenmesinde hedeflerin düzeyleri (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) etmenini bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları anlaşılmaktadır (Erkek $\overline{X}$:4,04 ; Bayan $\overline{X}$:4,27, P= ,012).

Tablo 4.3.1 incelendiğinde anlamlı fark belirlenen tüm etmenleri, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla göz önünde bulundurdukları görülmektedir. Bu durumun olası nedenleri arasında öğretimi planlama aşamasında bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha titiz ve ayrıntılara önem veren bir anlayışla çalıştıkları sayılabilir. Anlamlı fark çıkan maddeler incelendiğinde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi, daha önce

işlenen konular, öğrencilerin yaş grubu özelikleri, seçilecek hedeflerin düzeyleri (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) gibi önemli etmenlerin bulunması, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sınıfın düzeyini daha çok önemsediği ve planları öğrencilerin düzeyine göre yapmak konusunda daha titiz oldukları söylenebilir. Bundan yola çıkarak bayan öğretmenlerin plandan beklentilerinin de erkek öğretmenlere göre daha üst düzeyde tuttukları söylenebilir.

Azizoğlu (1989, 150-151) araştırmasında, erkek öğretmenlerin mezun oldukları okullarda planlar ile ilgili daha iyi öğrenim gördüklerini kabul ettiklerini belirtmiştir. Azizoğlu (1989), bunun nedenini, bayan öğretmenlerin planlar ile ilgili beklentilerinin yüksek düzeyde tutmuş olma ihtimaline bağlamıştır. Bayan öğretmenlerin aldıkları eğitimi yeterli bulmayışlarının diğer bir nedeni olarak ise bayan öğretmenlerin görevlerine fazla düşkün olmaları sonucu daha yoğun bilgiye sahip olmayı arzu etmeleri olarak belirtmiştir.

Ancak ankette göz önünde bulundurulması gereken 69 etmenden sadece 12 tanesinde (%17,39) anlamlı fark bulunması, öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne aldıkları etmenlerde, cinsiyet faktörünün çok önemli olmadığı sonucuna varılabilir. Başka bir değişle, bayan öğretmenler ile erkek öğretmenlerin %82,61 oranında aynı etmenleri göz önünde bulundurdukları söylenebilir.

Güven (1998), temel eğitim 1. kademe (ilkokul) öğretmenlerinin öğretmenlik bilgi ve becerilerine ilişkin yeterliliklerinin bazı değişkenlere göre incelediği çalışmasında cinsiyet değişkeninin, öğretmenlerin sınıf yönetimi ve disiplini ile ilgili mesleki yeterlilik düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olmadığını belirlemiştir (Akt: Sadık, 2000, 88-89).

Gökçe, (1999, 127) "İlköğretim öğretmenlerinin yeterlilikleri" başlıklı çalışmasında, konuya ve sınıf içi öğretim etkinliklerine uygun ders planı hazırlamada kendilerini yeterli bulan öğretmenlerin bu yeterliliklerinde cinsiyet açından anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Yazıcı (1998, 50) da "etkili öğretmen nitelikleri'ni ne ölçüde göstermektedir?" sorusunda cinsiyet açısından anlamlı fark olmadığını belirlemiştir.

Bu araştırma sonuçları, öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne aldıkları etmenlerde, cinsiyet etmeninin çok önemli olmadığı görüşünü destekler niteliktedir.

4.3.2 Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin öğretimi planlama sürecinde karar alırken göz önünde bulundurdukları etmenlerin meslekteki kıdemlerine göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı fark bulunan maddeler için anlamlı farkın hangi değişkenler arasında hangi değişkenin lehine olduğunu saptamak amacıyla da scheffe analizi ile LSD analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretimi planlama sürecinde karar alırken göz önünde bulundurdukları etmenlerin meslekteki kıdemlerine göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla yapılan analiz sonuçları tablo 4.3.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.3.2 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Planlama Aşamasında Karar Verirken Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Analizi Sonuçları

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,40	,74	4	4,326	,002
	5-9	94	4,41	,85			
	10-14	47	4,51	,58			
	15-19	52	4,56	,67			
	20 ve Üzeri	97	4,81	,62			
2 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,33	,82	4	,264	,901
	5-9	94	4,32	,79			
	10-14	47	4,34	,73			
	15-19	52	4,35	,86			
	20 ve Üzeri	97	4,42	,59			
3 Öğrencilerin yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,20	,68	4	1,124	,345
	5-9	94	4,03	1,08			
	10-14	47	4,21	1,02			
	15-19	52	4,17	1,06			
	20 ve Üzeri	97	4,33	,82			

Tablo 4.3.2 (devamı)

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
4 Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,67	1,05	4	5,419	,000
	5-9	94	4,31	,88			
	10-14	47	4,38	,77			
	15-19	52	4,27	1,07			
	20 ve Üzeri	97	3,64	,63			
5 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,07	,70	4	2,190	,070
	5-9	94	3,92	,79			
	10-14	47	3,85	,83			
	15-19	52	3,94	,92			

	20 ve Üzeri	97	4,22	,88			
6 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	0-4	15	4,00	,92	4	3,439	,009
	5-9	94	4,20	,86			
	10-14	47	4,25	,71			
	15-19	52	4,33	,88			
	20 ve Üzeri	97	4,56	,64			
7 İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	0-4	15	2,93	1,49	4	,592	,669
	5-9	94	3,21	1,26			
	10-14	47	3,36	1,11			
	15-19	52	3,40	1,14			
	20 ve Üzeri	97	3,31	1,17			
8 Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum	0-4	15	2,87	1,46	4	1,027	,394
	5-9	94	2,98	1,27			
	10-14	47	3,30	1,28			
	15-19	52	3,15	1,07			
	20 ve Üzeri	97	3,25	1,09			
9 Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum	0-4	15	3,67	1,05	4	1,003	,406
	5-9	94	3,66	1,02			
	10-14	47	3,57	1,08			
	15-19	52	3,75	1,01			
	20 ve Üzeri	97	3,90	1,06			

Tablo 4.3.2 (devamı)

10 Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum	0-4	15	4,47	,64	4	3,685	,006
	5-9	94	4,31	,82			
	10-14	47	4,40	,77			
	15-19	52	4,42	,77			
	20 ve Üzeri	97	4,69	,53			
11 Konu alanlarında meydana gelen	0-4	15	4,13	,64	4	9,969	,000
	5-9	94	4,11	,78			
	10-14	47	3,96	,75			

değişimleri göz önünde bulundururum	15-19	52	4,42	72			
	20 ve Üzeri	97	4,61	,57			
12 Zümre öğretmenlerinin işledikleri konuları göz önünde bulundururum	0-4	15	3,67	1,11	4	6,927	,000
	5-9	94	3,70	,96			
	10-14	47	3,83	,84			
	15-19	52	4,02	,80			
	20 ve Üzeri	97	4,32	,78			
13 Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	0-4	15	4,00	,92	4	4,695	,001
	5-9	94	4,01	,90			
	10-14	47	4,13	,85			
	15-19	52	4,10	,89			
	20 ve Üzeri	97	4,49	,72			
14 Konuya yönelik araç-gereçlerin okulda bulunup bulunmadığını gözönünde bulundururum	0-4	15	4,27	,46	4	3,159	,014
	5-9	94	4,28	,77			
	10-14	47	4,15	,98			
	15-19	52	4,17	,88			
	20 ve Üzeri	97	4,56	,73			

Tablo 4.3.2 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,67	,49	4	3,205	,013
	5-9	94	4,62	,69			
	10-14	47	4,72	,50			
	15-19	52	4,58	,80			
	20 ve Üzeri	97	4,88	,36			
2 Seçilecek hedeflerin düzeylerini (Bilişsel, duyuşsal, devinişsel	0-4	15	4,13	,99	4	1,573	,181
	5-9	94	4,31	,83			
	10-14	47	4,45	,62			
	15-19	52	4,40	,69			

düzeyler) göz önünde bulundururum.	20 ve Üzeri	97	4,52	,66			
3 İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,73	,59	4	1,901	,110
	5-9	94	4,64	,50			
	10-14	47	4,66	,60			
	15-19	52	4,52	,61			
	20 ve Üzeri	97	4,76	,47			
4 Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,13	1,06	4	3,199	,014
	5-9	94	4,21	,87			
	10-14	47	4,38	,64			
	15-19	52	4,23	,88			
	20 ve Üzeri	97	4,57	,64			
5 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,27	,70	4	2,932	,021
	5-9	94	3,88	,84			
	10-14	47	4,13	,77			
	15-19	52	4,02	,92			
	20 ve Üzeri	97	4,27	,78			
6 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	0-4	15	4,40	,63	4	4,668	,001
	5-9	94	4,08	,90			
	10-14	47	4,34	,67			
	15-19	52	4,19	,89			
	20 ve Üzeri	97	4,55	,61			
7 İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	0-4	15	3,13	1,46	4	1,777	,133
	5-9	94	3,17	1,19			
	10-14	47	3,66	1,11			
	15-19	52	3,25	1,06			
	20 ve Üzeri	97	3,43	1,13			

Tablo 4.3.2 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
8 Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.	0-4	15	2,93	1,44	4	1,664	,158
	5-9	94	2,86	1,20			
	10-14	47	3,23	1,32			
	15-19	52	3,06	,94			
	20 ve Üzeri	97	3,26	1,10			
9 Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde	0-4	15	4,33	,72	4	3,475	,009
	5-9	94	3,97	1,01			
	10-14	47	4,13	,90			
	15-19	52	4,17	,92			

bulundururum.	20 ve Üzeri	97	4,44	,80			
10 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,47	,64	4	1,419	,227
	5-9	94	4,24	,77			
	10-14	47	4,28	,77			
	15-19	52	4,36	,63			
	20 ve Üzeri	97	4,47	,72			
11 Liselere Giriş Sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz önünde bulundururum.	0-4	15	2,47	,99	4	1,707	,148
	5-9	94	2,13	1,31			
	10-14	47	2,13	1,28			
	15-19	52	2,60	1,40			
	20 ve Üzeri	97	2,47	1,31			
12 Zümre öğretmenlerinin planlarını göz önünde bulundururum	0-4	15	3,47	1,19	4	7,273	,000
	5-9	94	3,32	1,12			
	10-14	47	3,45	1,14			
	15-19	52	3,70	1,06			
	20 ve Üzeri	97	4,11	,99			
13 Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	0-4	15	4,00	,75	4	7,034	,000
	5-9	94	3,75	1,03			
	10-14	47	3,83	1,07			
	15-19	52	3,98	1,00			
	20 ve Üzeri	97	4,42	,69			
14 İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum	0-4	15	4,40	,51	4	,814	,517
	5-9	94	4,35	,81			
	10-14	47	4,47	,58			
	15-19	52	4,38	,79			
	20 ve Üzeri	97	4,52	,65			

Tablo 4.3.2 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,33	,62	4	8,747	,000
	5-9	94	4,25	,84			
	10-14	47	4,51	,78			
	15-19	52	4,46	,83			
	20 ve Üzeri	97	4,84	,42			
2 Öğrencilerimin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,33	,62	4	1,474	,210
	5-9	94	4,35	,67			
	10-14	47	4,59	,61			
	15-19	52	4,42	,72			
	20 ve Üzeri	97	4,51	65			

3 Öğrencilerimin psikolojik durumunu göz önünde bulundururum	0-4	15	4,20	,94	4	1,384	,240
	5-9	94	4,19	,76			
	10-14	47	4,17	,76			
	15-19	52	4,33	76			
	20 ve Üzeri	97	4,40	,62			
4 Öğrencilerimin ilgi alanlarını göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,13	,91	4	1,706	,149
	5-9	94	4,20	,77			
	10-14	47	4,32	,75			
	15-19	52	4,33	,65			
	20 ve Üzeri	97	4,45	,66			
5 Öğrencilerimin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,80	,86	4	6,010	,000
	5-9	94	4,30	,76			
	10-14	47	4,17	,73			
	15-19	52	4,33	,78			
	20 ve Üzeri	97	4,60	,59			
6 Velilerin öğrencilere sağlayabilecekleri imkanları göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,87	1,06	4	2,976	,020
	5-9	94	4,10	,87			
	10-14	47	4,32	,75			
	15-19	52	4,42	,72			
	20 ve Üzeri	97	4,40	,80			
7 Okul çevresinin ekonomik özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,33	,72	4	,185	,946
	5-9	94	437	,76			
	10-14	47	4,42	,68			
	15-19	52	4,46	,67			
	20 ve Üzeri	97	4,43	,81			
8 Okul çevresinin kültürel özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,27	,80	4	1,472	,211
	5-9	94	4,24	,76			
	10-14	47	4,40	,71			
	15-19	52	4,23	,73			
	20 ve Üzeri	97	4,46	,74			

Tablo 4.3.2 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
9 Okul çevresinin sosyal özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,13	,83	4	1,827	,124
	5-9	94	4,27	,73			
	10-14	47	4,36	,67			
	15-19	52	4,19	,74			
	20 ve Üzeri	97	4,46	,68			
10 Çalıştığım okuldaki araç-gereç durumunu göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,20	,68	4	2,687	,032
	5-9	94	4,49	,60			
	10-14	47	4,34	,76			
	15-19	52	4,38	,66			
	20 ve Üzeri	97	4,62	,60			
11	0-4	15	4,00	1,13	4	2,626	,035

Sınıf mevcudunu göz önünde bulundururum.	5-9	94	4,22	1,04			
	10-14	47	4,04	1,02			
	15-19	52	3,90	1,11			
	20 ve Üzeri	97	4,41	,90			
12 Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,47	,74	4	2,924	,021
	5-9	94	4,50	,63			
	10-14	47	4,63	,60			
	15-19	52	4,53	,70			
	20 ve Üzeri	97	4,78	,58			
13 İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,40	,74	4	3,926	,004
	5-9	94	4,47	,62			
	10-14	47	4,57	,58			
	15-19	52	4,58	,54			
	20 ve Üzeri	97	4,76	,45			
14 İşlenecek konunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,27	,88	4	3,081	,016
	5-9	94	4,46	,62			
	10-14	47	4,66	,56			
	15-19	52	4,56	,57			
	20 ve Üzeri	97	4,69	,55			
15 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,27	,88	4	3,656	,006
	5-9	94	4,17	,73			
	10-14	47	4,42	,65			
	15-19	52	4,35	,74			
	20 ve Üzeri	97	4,55	,63			
16 Sınıfta kullandığım ders kitaplarını göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,20	,94	4	2,343	,055
	5-9	94	4,24	,74			
	10-14	47	4,25	,76			
	15-19	52	4,17	,88			
	20 ve Üzeri	97	4,50	,66			
17 Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,13	1,06	4	1,430	,224
	5-9	94	3,91	,90			
	10-14	47	3,89	,94			
	15-19	52	3,83	,92			
	20 ve Üzeri	97	4,13	,84			

Tablo 4.3.2 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
18 Eski planlarımı göz önünde bulundururum	0-4	15	2,87	1,12	4	1,461	,214
	5-9	94	2,91	1,12			
	10-14	47	3,00	1,23			
	15-19	52	2,96	1,12			
	20 ve Üzeri	97	3,28	1,17			
19 Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.	0-4	15	2,40	1,18	4	1,452	,217
	5-9	94	2,47	1,14			
	10-14	47	2,87	1,24			
	15-19	52	2,79	1,03			
	20 ve Üzeri	97	2,67	1,10			

20 Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,27	,88	4	4,289	,002
	5-9	94	3,46	,84			
	10-14	47	3,63	,94			
	15-19	52	3,73	,79			
	20 ve Üzeri	97	3,93	,94			
21 Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,33	,62	4	4,394	,002
	5-9	94	4,11	,72			
	10-14	47	4,13	,68			
	15-19	52	4,17	,76			
	20 ve Üzeri	97	4,48	,63			
22 Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,60	,98	4	4,063	,003
	5-9	94	3,41	1,21			
	10-14	47	3,55	1,18			
	15-19	52	3,50	1,18			
	20 ve Üzeri	97	4,03	1,02			
23 Kendi deneyimlerimi göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,13	,91	4	4,699	,001
	5-9	94	4,30	,67			
	10-14	47	4,19	,82			
	15-19	52	4,29	,75			
	20 ve Üzeri	97	4,62	,58			
24 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,93	1,10	4	2,498	,043
	5-9	94	4,06	,76			
	10-14	47	4,13	,74			
	15-19	52	4,11	,92			
	20 ve Üzeri	97	4,38	,76			
25 Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,40	1,05	4	5,533	,000
	5-9	94	3,66	1,00			
	10-14	47	3,87	,99			
	15-19	52	4,04	,91			
	20 ve Üzeri	97	4,22	,87			
26 Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,73	1,16	4	12,032	,000
	5-9	94	3,52	1,09			
	10-14	47	3,57	1,14			
	15-19	52	4,21	,89			
	20 ve Üzeri	97	4,38	,77			

Tablo 4.3.2 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	Ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,33	,82	4	10,190	,000
	5-9	94	4,05	1,00			
	10-14	47	4,40	,77			
	15-19	52	4,44	,80			
	20 ve Üzeri	97	4,77	,47			
2 Dersin işleniş yöntemlerini göz önünde	0-4	15	4,53	,52	4	3,716	,006
	5-9	94	4,38	,59			
	10-14	47	4,47	,624			

bulundururum.	15-19	52	4,40	,57			
	20 ve Üzeri	97	4,67	,49			
3 Sahip olduğum ölçme-değerlendirme bilgisini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,67	,49	4	1,270	,282
	5-9	94	4,42	,63			
	10-14	47	4,42	,58			
	15-19	52	4,46	,54			
	20 ve Üzeri	97	4,58	,63			
4 Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,27	,96	4	1,466	,212
	5-9	94	4,29	,78			
	10-14	47	4,49	,65			
	15-19	52	4,40	,72			
	20 ve Üzeri	97	4,51	,66			
5 Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,53	52	4	1,664	,158
	5-9	94	4,40	,71			
	10-14	47	4,55	,54			
	15-19	52	4,58	,54			
	20 ve Üzeri	97	4,62	,55			
6 Değerlendirilecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,33	,62	4	5,582	,037
	5-9	94	4,40	,55			
	10-14	47	4,36	,70			
	15-19	52	4,40	,60			
	20 ve Üzeri	97	4,62	,55			
7 Değerlendirilecek konuların özelliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,33	,72	4	1,657	,160
	5-9	94	4,40	,61			
	10-14	47	4,42	,62			
	15-19	52	4,40	,57			
	20 ve Üzeri	97	4,58	,55			
8 Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,93	,88	4	4,372	,002
	5-9	94	4,00	,99			
	10-14	47	4,17	,87			
	15-19	52	4,15	,80			
	20 ve Üzeri	97	4,47	,65			

Tablo 4.3.2 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	Ss	sd	F	p
9 Okulun sağladığı olanakları (fotokopi, bilgisayar vb.) göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,93	1,10	4	1,642	,164
	5-9	94	4,16	,91			
	10-14	47	4,25	,74			
	15-19	52	4,36	,86			
	20 ve Üzeri	97	4,39	,80			
10 Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde	0-4	15	3,47	1,19	4	4,897	,001
	5-9	94	3,39	,92			
	10-14	47	3,83	,82			

bulundururum.	15-19	52	3,73	1,03			
	20 ve Üzeri	97	3,97	,94			
11 Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,20	1,26	4	1,332	,258
	5-9	94	3,29	1,06			
	10-14	47	3,66	1,03			
	15-19	52	3,38	,97			
	20 ve Üzeri	97	3,50	1,04			
12 Kaynak kitaplarda kullanılan değerlendirme etkinliklerini göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,53	1,12	4	1,089	,362
	5-9	94	3,66	,87			
	10-14	47	3,77	,98			
	15-19	52	3,40	,93			
	20 ve Üzeri	97	3,65	,92			
13 Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum.	0-4	15	3,87	,99	4	1,572	,182
	5-9	94	4,08	,81			
	10-14	47	4,19	,65			
	15-19	52	4,19	,89			
	20 ve Üzeri	97	4,30	,66			
14 Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.	0-4	15	4,13	,83	4	2,617	,035
	5-9	94	4,45	,63			
	10-14	47	4,51	,55			
	15-19	52	4,52	,70			
	20 ve Üzeri	97	4,64	,58			
15 Liselere Giriş Sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.	0-4	15	2,13	1,06	4	2,222	,067
	5-9	94	2,23	1,33			
	10-14	47	2,21	1,46			
	15-19	52	2,71	1,27			
	20 ve Üzeri	97	2,67	1,46			

Tablo 4.3.2'de ders planı hazırlarken konunun belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde sekiz soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,40, 5-9 $\overline{X}$:4,41, 10-14 $\overline{X}$:4,51, 15-19 $\overline{X}$:4,56, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,81, P= ,002).

Öğretmenlerin "Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (0-4 $\overline{X}$:3,67, 5-9 $\overline{X}$:4,31, 10-14 $\overline{X}$:4,38, 15-19 $\overline{X}$:4,27, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,64, P= ,000).

Öğretmenlerin "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,00, 5-9 $\overline{X}$:4,20, 10-14 $\overline{X}$:4,25, 15-19 $\overline{X}$:4,33, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,56, P= ,009).

Öğretmenlerin "Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,47, 5-9 $\overline{X}$:4,31, 10-14 $\overline{X}$:4,40, 15-19 $\overline{X}$:4,42, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,69, P= ,006).

Öğretmenlerin "Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 ve 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 15-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,13, 5-9 $\overline{X}$:4,11, 10-14 $\overline{X}$:3,96, 15-19 $\overline{X}$:4,42, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,61, P= ,000).

Öğretmenlerin "Zümre öğretmenlerin işledikleri konuları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 ve 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,67, 5-9 $\overline{X}$:3,70, 10-14 $\overline{X}$:3,83, 15-19 $\overline{X}$:4,02, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,32, P= ,000).

Öğretmenlerin ”Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum.” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde ise 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (0-4 $\overline{X}$:4,00, 5-9 $\overline{X}$:4,01, 10-14 $\overline{X}$:4,13, 15-19 $\overline{X}$:4,10, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,49, P= ,001).

Öğretmenlerin “Konuya yönelik araç gereçlerin okulda bulunup bulunmadığını göz önünde bulundururum.” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl. 10-14 yıl ve 15-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,27, 5-9 $\overline{X}$:4,28, 10-14 $\overline{X}$:4,15, 15-19 $\overline{X}$:4,17, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,56, P= ,014).

Tablo 4.3.2’de öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde yedi soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin “İlköğretim programını göz önünde bulundururum.” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,67, 5-9 $\overline{X}$:4,62, 10-14 $\overline{X}$:4,72, 15-19 $\overline{X}$:4,58, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,88, P= ,013).

Öğretmenlerin “Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,13, 5-9 $\overline{X}$:4,21, 10-14 $\overline{X}$:4,38, 15-19 $\overline{X}$:4,23, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,57, P= ,014).

Öğretmenlerin “Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark

olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,27, 5-9 $\overline{X}$:3,88, 10-14 $\overline{X}$:4,13, 15-19 $\overline{X}$:4,02, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,27, P= ,021).

Öğretmenlerin "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,40, 5-9 $\overline{X}$:4,08, 10-14 $\overline{X}$:4,34, 15-19 $\overline{X}$:4,19, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,55, P= ,001).

Öğretmenlerin "Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,33, 5-9 $\overline{X}$:3,97, 10-14 $\overline{X}$:4,13, 15-19 $\overline{X}$:4,17, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,44, P= ,009).

Öğretmenlerin "Zümre öğretmenlerinin planlarını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl ve 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,47, 5-9 $\overline{X}$:3,32, 10-14 $\overline{X}$:3,45, 15-19 $\overline{X}$:3,70, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,11, P= ,000).

Öğretmenlerin "Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl ve 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,00, 5-9 $\overline{X}$:3,75 , 10-14 $\overline{X}$:3,83, 15-19 $\overline{X}$:3,98,20 ve üzeri $\overline{X}$:4,42, P= ,000).

Tablo 4.3.2'de öğretimi planlama aşamasında öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde on beş soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl ve 15-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (0-4 $\overline{X}$:4,33, 5-9 $\overline{X}$:4,25, 10-14 $\overline{X}$:4,51, 15-19 $\overline{X}$:4,46, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,84, P= ,000).

Öğretmenlerin "Öğrencilerimin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl ve 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,80, 5-9 $\overline{X}$:4,30, 10-14 $\overline{X}$:4,17, 15-19 $\overline{X}$:4,33, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,60, P= ,000).

Öğretmenlerin "Çalıştığım okuldaki araç gereç durumunu göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl, 10-14 yıl ve 15-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,20, 5-9 $\overline{X}$:4,49, 10-14 $\overline{X}$:4,34, 15-19 $\overline{X}$:4,38, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,62, P= ,032).

Öğretmenlerin "Sınıf mevcudunu göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 10-14 yıl ve 15-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,00, 5-9 $\overline{X}$:4,22, 10-14 $\overline{X}$:4,04, 15-19 $\overline{X}$:3,90 , 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,41, P= ,035).

Öğretmenlerin "Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,47, 5-9 $\overline{X}$:4,50, 10-14 $\overline{X}$:4,63, 15-19 $\overline{X}$:4,53, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,78, P= ,021).

Öğretmenlerin "İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme

sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,40, 5-9 $\overline{X}$:4,47, 10-14 $\overline{X}$:4,57, 15-19 $\overline{X}$:4,58, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,76, P= ,004).

Öğretmenlerin "İşlenecek konunun özelliklerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl ve 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,27, 5-9 $\overline{X}$:4,46, 10-14 $\overline{X}$:4,66, 15-19 $\overline{X}$:4,56, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,69, P= ,016).

Öğretmenlerin "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,27, 5-9 $\overline{X}$:4,17, 10-14 $\overline{X}$:4,42, 15-19 $\overline{X}$:4,35, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,55, P= ,006).

Öğretmenlerin "Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,27, 5-9 $\overline{X}$:3,46, 10-14 $\overline{X}$:3,63, 15-19 $\overline{X}$:3,73, 20 ve üzeri $\overline{X}$:3,93, P= ,002).

Öğretmenlerin "Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,33, 5-9 $\overline{X}$:4,11, 10-14 $\overline{X}$:4,13, 15-19 $\overline{X}$:4,17, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,48, P= ,002).

Öğretmenlerin "Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark

olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,60, 5-9 $\overline{X}$:3,41, 10-14 $\overline{X}$:3,55, 15-19 $\overline{X}$:3,50, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,03, P= ,003).

Öğretmenlerin "Kendi deneyimlerimi göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl ve 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,13, 5-9 $\overline{X}$:4,30, 10-14 $\overline{X}$:4,19, 15-19 $\overline{X}$:4,29, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,62, P= ,001).

Öğretmenlerin "Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl ve 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,93, 5-9 $\overline{X}$:4,06, 10-14 $\overline{X}$:4,13, 15-19 $\overline{X}$:4,11, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,38, P= ,043).

Öğretmenlerin "Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl ve 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,40, 5-9 $\overline{X}$:3,66, 10-14 $\overline{X}$:3,87, 15-19 $\overline{X}$:4,04, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,22, P= ,000).

Öğretmenlerin "Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl ve 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 15-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl ve 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 15-19 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,73, 5-9 $\overline{X}$:3,52, 10-14 $\overline{X}$:3,57, 15-19 $\overline{X}$:4,21, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,38, P= ,000).

Tablo 4.3.2'de öğretimi planlama aşamasında değerlendirme sürecinin belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde altı soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,33, 5-9 $\overline{X}$:4,05, 10-14 $\overline{X}$:4,40, 15-19 $\overline{X}$:4,44, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,77, P= ,000).

Öğretmenlerin "Dersin işleniş yöntemlerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,53, 5-9 $\overline{X}$:4,38, 10-14 $\overline{X}$:4,47, 15-19 $\overline{X}$:4,40, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,67, P= ,006).

Öğretmenlerin "Değerlendirilecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl, 10-14 yıl ve 15-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:4,33, 5-9 $\overline{X}$:4,40, 10-14 $\overline{X}$:4,36, 15-19 $\overline{X}$:4,40, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,62, P= ,037).

Öğretmenlerin "Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,93, 5-9 $\overline{X}$:4,00, 10-14 $\overline{X}$:4,17, 15-19 $\overline{X}$:4,15, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,47, P= ,002).

Öğretmenlerin "Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 5-9 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (0-4 $\overline{X}$:3,47, 5-9 $\overline{X}$:3,39, 10-14 $\overline{X}$:3,83, 15-19 $\overline{X}$:3,73, 20 ve üzeri $\overline{X}$:3,97, P= ,001).

Öğretmenlerin "Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl ve 5-9

yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenler ile 0-4 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 10-14 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (0-4 $\overline{X}$:4,13, 5-9 $\overline{X}$:4,45, 10-14 $\overline{X}$:4,51, 15-19 $\overline{X}$:4,52, 20 ve üzeri $\overline{X}$:4,64, P= ,031).

Tablo 4.3.2 incelendiğinde ise öğretimi planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gereken diğer 33 etmende ise kıdem açısından anlamlı bir faklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Sonuçlar incelendiğinde, öğretimi planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gereken 69 etmenden 36 tanesinde (%52,17) anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu açıklamadan yola çıkılarak kıdem etmeninin öğretmenlerin planlama aşamasındaki kararlarında anlamlı fark yaratan en önemli etmen olduğu sonucuna varılabilir. Diğer bir değişle kıdemi farklı olan öğretmenlerin çoğunlukla birbirinden farklı etmenleri farklı düzeyde göz önünde bulundurdukları söylenebilir.

Kıdem açısından anlamlı fark görülen maddeler incelendiğinde ise 36 maddenin tümünde, anlamlı farkın 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Bu da öğretmenlerin kıdemi arttıkça planlarını daha titiz çalışarak hazırladıkları, meslek hayatları boyunca planlamanın faydalarını tecrübeleriyle anladıkları ve planlama sürecine gereken önemi verdikleri şeklinde yorumlanabilir. Azizoğlu (1989, 136-137) da araştırmasında, öğretmenlerin kıdemleri arttıkça planların gerekli olduğu, eğitime ve başarıya katkısının büyük olduğu görüşlerini daha iyi benimsediklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne aldığı etmenlerin, öğretmenlerin cinsiyet, mezun oldukları okul, kıdem, okuttukları sınıf ve sahip oldukları eğitim felsefesi değişkenlerine göre anlamlı farklılığın olup olmadığının belirlenmesi araştırmamızın amaçlarından biridir. Araştırma sonuçları anlamlı farklılığın en fazla 36 madde ile kıdem değişkeninde ortaya çıktığını göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda kıdem değişkeninin öğretmenler arasında en önemli değişken olduğu söylenebilir.

Literatür incelendiğinde de kıdem değişkeninin önemini gösteren birçok bulguya rastlanmaktadır.

Egeler (1993), deneyimli öğretmenlerin planlarının daha detaylı ve daha çok sayıda eğitim ve yönetim aktivitesi içerdiğini belirlemiştir (Akt: Yıldırım 1994, 27).

Klimczak ve diğerleri (1995), yaptıkları literatür tarama çalışmasında deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin karar verme yetisi bakımından inceleyen birçok çalışma bulmuşlardır. Bu çalışmalardan birinde Westerman (1991), karar vermenin üç aşamasında deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin düşüncelerini karşılaştıran çalışmasında bu aşamaları planlama, öğretim ve değerlendirme aşamaları olarak belirlemiştir. Westerman, deneyimsiz öğretmenlerin ders planlarını hazırlarken içerik bilgileri ile teorik bilgileri küçük etmenler olarak değerlendirdikleri sonucuna varmıştır. Borko ve Livingston ise deneyimli öğretmenlerin deneyimsiz öğretmenlerden daha çok pedagojik içerik bilgisine sahip olduklarını bulmuştur. Brown ve Borko (1992) da yaptıkları literatür incelemesinde de pedagojik içerik bilgisine sahip olma bakımından deneyimli öğretmenlerin deneyimsiz öğretmenlerden daha iyi olduklarını belirlemişlerdir.

Westerman (1991), deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin öğretim sürecinden önce, öğretim süreci boyunca ve öğretim süreci sonundaki düşüncelerini ve aldıkları kararları incelediği çalışmasında deneyimli öğretmenlerin, öğrettiklerini öğrencilerinin önceki bilgileriyle bütünleştirmeye dikkat ettiğini ancak deneyimsiz öğretmenlerin, öğrencilerinin önceki bilgilerini anımsamadan, günlük konuların üzerine atladığını belirlemiştir. Deneyimsiz öğretmenlerin öğretim süreci boyunca karar verirken göz önüne aldıkları etmenler, bildikleri birkaç öğretim stratejisi ve alternatifle sınırlıyken, deneyimli öğretmenler çok daha zengin öğretim stratejisi kullanmakta ve alternatifler üretmektedirler. Ayrıca deneyimli öğretmenler, deneyimsiz öğretmenlere göre, derslerini öğrencilerin ihtiyaçlarına daha uygun olarak hazırlamakta ve öğrencilerinin öğrendiklerini daha dikkatli bir şekilde izleyebilmekte ve amaçlarının başarısı için planlarındaki eğitim stratejilerini değiştirebilmektedirler (Akt: Şire, 2004, 78-82).

Court (1990) araştırmasında, öğretmenlerin tecrübeleriyle daha iyi karar verdiklerini, bunun nedeninin ise öğrenciler ve sınıf hakkında daha çok bilgi edinmiş olmaları ve almaları gereken kararların içeriğini daha iyi anlamış olmalarına bağlamıştır.

Tüm bu araştırmaların ışığında, araştırmamızda öğretmenlerin karar verme aşamasında göz önünde bulundurdukları etmenlerde en fazla anlamlı farkın kıdem değişkeninde çıkmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Ancak bazı araştırmalarda, kıdem değişkeninin bazı olumsuz özelliklerine de yer verilmiştir. Anderson, yeni bir eğitim sürecinin uygulanması ile ilgili yaptığı çalışmasında kıdemin yeni eğitimin etkisiyle ters ilişkili olduğunu ve kıdemli öğretmenlerin kendi sınıflarıyla başa çıkma konusundaki bilgilerini genişletmeye daha az ihtiyaç duydukları belirlemiştir (Akt: Winther ve diğerleri, 2002). Bu açıklamalar ışığında da kıdem değişkeninin önemli olduğu ve kıdem arttıkça öğretmenlerin yeniliklere ve değişime açık olma özellikleri düştüğü sonucuna varılmıştır.

Ayrıca Yazıcı (1998, 53), öğretmenlerin "etkili öğretmen nitelikleri"ne ne ölçüde sahip olduklarını belirlemeye çalıştığı araştırmasında 6-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 15 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlere göre bu niteliklere daha çok sahip olduğunu belirlemiştir. Bunun sebebi olarak ise 15 yıldan çok kıdemi olan öğretmenlerin emekliliğe yaklaşmaları nedeniyle mesleğe ilgilerinin kalmamasına bağlamıştır.

4.3.3 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin öğretimi planlama sürecinde karar alırken göz önünde bulundurdukları etmenlerin öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı fark bulunan maddeler için anlamlı farkın hangi değişkenler arasında hangi değişkenin lehine olduğunu saptamak amacıyla da scheffe analizi ile LSD analizi yapılmıştır.

Analiz sonuçları tablo 4.3.3' de sunulmuştur.

Tablo 4.3.3 Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Analizi Sonuçları

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,85	,53	6	2,282	,036
	Eğitim Enstitüsü	54	4,80	,65			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,63	,58			
	Eğitim Fakültesi	75	4,40	,82			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,46	,88			
	Lisans Tamamlama	50	4,60	,73			
	Başka	39	4,46	,72			
2 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,36	,50	6	,462	,836
	Eğitim Enstitüsü	54	4,28	,76			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,47	,72			
	Eğitim Fakültesi	75	4,35	,67			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,31	,95			
	Lisans Tamamlama	50	4,42	,67			
	Başka	39	4,28	,92			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
3 Öğrencilerin yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,50	6	1,217	,298
	Eğitim Enstitüsü	54	4,13	1,05			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,25	,91			
	Eğitim Fakültesi	75	4,09	1,09			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,85	1,07			
	Lisans Tamamlama	50	4,34	,85			
	Başka	39	4,10	,97			
4 Çalıştığım okulun	İlköğretmen Okulu	14	4,78	,42	6	1,893	,082
	Eğitim Enstitüsü	54	4,39	,98			

yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	Eğitim Yüksekokulu	60	4,58	,67			
	Eğitim Fakültesi	75	4,20	,96			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,80			
	Lisans Tamamlama	50	4,32	1,00			
	Başka	39	4,46	,60			
5 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,50	,65	6	2,445	,025
	Eğitim Enstitüsü	54	4,02	,98			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,17	,67			
	Eğitim Fakültesi	75	3,76	,80			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,23	,72			
	Lisans Tamamlama	50	3,98	1,02			
	Başka	39	4,08	,77			
6 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,63	6	1,242	,285
	Eğitim Enstitüsü	54	4,44	,77			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,38	,71			
	Eğitim Fakültesi	75	4,16	,88			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,23	,83			
	Lisans Tamamlama	50	4,38	,85			
	Başka	39	4,31	,69			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
7 İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	3,93	1,21	6	1,123	,348
	Eğitim Enstitüsü	54	3,15	1,28			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,38	1,12			
	Eğitim Fakültesi	75	3,17	1,29			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,15	1,40			
	Lisans Tamamlama	50	3,22	1,02			
	Başka	39	3,44	1,14			
8	İlköğretmen Okulu	14	3,43	1,40	6	1,214	,299

Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum	Eğitim Enstitüsü	54	3,18	1,18			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,37	1,06			
	Eğitim Fakültesi	75	3,09	1,22			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	2,54	1,13			
	Lisans Tamamlama	50	3,00	1,07			
	Başka	39	3,08	1,42			
9 Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	3,64	1,15	6	2,669	,015
	Eğitim Enstitüsü	54	3,92	1,04			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,83	1,01			
	Eğitim Fakültesi	75	3,35	1,10			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,92	,95			
	Lisans Tamamlama	50	3,80	1,05			
	Başka	39	3,97	,81			
10 Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,43	,75	6	3,429	,003
	Eğitim Enstitüsü	54	4,76	,47			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,60	,67			
	Eğitim Fakültesi	75	4,35	,78			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,31	,75			
	Lisans Tamamlama	50	4,48	,68			
	Başka	39	4,18	,88			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
11 Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,43	,65	6	4,485	,000
	Eğitim Enstitüsü	54	4,50	,75			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,52	,57			
	Eğitim Fakültesi	75	3,99	,76			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,69			
	Lisans Tamamlama	50	4,38	,75			
	Başka	39	4,18	,76			
12	İlköğretmen	14	4,36	,63	6	4,582	,000

Zümre öğretmenlerinin işledikleri konuları göz önünde bulundururum	Okulu						
	Eğitim Enstitüsü	54	4,30	,79			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,07	,80			
	Eğitim Fakültesi	75	3,65	,91			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,61	1,26			
	Lisans Tamamlama	50	4,14	,86			
	Başka	39	3,74	,96			
13 Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,43	,65	6	1,753	,109
	Eğitim Enstitüsü	54	4,44	,74			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,15	,92			
	Eğitim Fakültesi	75	4,07	,83			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,00	1,08			
	Lisans Tamamlama	50	4,30	,79			
	Başka	39	4,02	,96			
14 Konuya yönelik araç-gereçlerin okulda bulunup bulunmadığını göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,74	6	1,293	,260
	Eğitim Enstitüsü	54	4,39	,90			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,45	,70			
	Eğitim Fakültesi	75	4,15	,80			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,31	,75			
	Lisans Tamamlama	50	4,28	,90			
	Başka	39	4,36	,78			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,86	,36	6	2,208	,042
	Eğitim Enstitüsü	54	4,91	,29			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,70	,64			
	Eğitim Fakültesi	75	4,56	,70			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,61	,65			
	Lisans Tamamlama	50	4,66	,69			
	Başka	39	4,79	,47			
2 Seçilecek hedeflerin	İlköğretmen Okulu	14	4,36	,63	6	1,363	,229
	Eğitim Enstitüsü	54	4,48	,69			

düzeylerini (Bilişsel, duyuşsal, devinişsel düzeyler) göz önünde bulundururum.	Eğitim Yüksekokulu	60	4,58	,56			
	Eğitim Fakültesi	75	4,31	,80			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	12	4,08	,90			
	Lisans Tamamlama	50	4,42	,76			
	Başka	39	4,33	,84			
3 İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,71	,47	6	,312	,931
	Eğitim Enstitüsü	54	4,72	,56			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,68	,50			
	Eğitim Fakültesi	75	4,61	,61			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,69	,48			
	Lisans Tamamlama	50	4,68	,51			
	Başka	39	4,61	,49			
4 Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,63	6	,937	,468
	Eğitim Enstitüsü	54	4,42	,84			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,40	,67			
	Eğitim Fakültesi	75	4,24	,83			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,08	1,11			
	Lisans Tamamlama	50	4,36	,83			
	Başka	39	4,36	,71			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
5 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,50	,65	6	1,751	,109
	Eğitim Enstitüsü	54	4,13	,89			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,22	,71			
	Eğitim Fakültesi	75	3,88	,79			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,08	,95			
	Lisans Tamamlama	50	4,14	,88			
	Başka	39	4,00	,89			
6 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,63	6	2,649	,016
	Eğitim Enstitüsü	54	4,52	,69			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,38	,67			
	Eğitim Fakültesi	75	4,11	,85			

	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,92	1,11			
	Lisans Tamamlama	50	4,34	,85			
	Başka	39	4,23	,70			
7 İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,00	1,11	6	1,610	,144
	Eğitim Enstitüsü	54	3,54	1,21			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,35	1,15			
	Eğitim Fakültesi	75	3,16	1,22			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,54	1,45			
	Lisans Tamamlama	50	3,16	,91			
	Başka	39	3,33	1,11			
8 Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.	İlköğretmen Okulu	14	3,78	1,25	6	2,603	,018
	Eğitim Enstitüsü	54	3,37	1,12			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,23	1,08			
	Eğitim Fakültesi	75	2,93	1,17			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	2,61	1,12			
	Lisans Tamamlama	50	2,90	,99			
	Başka	39	2,87	1,40			
9 Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,71	,61	6	1,937	,075
	Eğitim Enstitüsü	54	4,13	1,05			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,35	,73			
	Eğitim Fakültesi	75	4,05	,94			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,00	,91			
	Lisans Tamamlama	50	4,34	,85			
	Başka	39	4,02	1,04			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
10 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,86	,36	6	1,934	,075
	Eğitim Enstitüsü	54	4,46	,79			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,32	,60			
	Eğitim Fakültesi	75	4,33	,76			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,23	,72			
	Lisans Tamamlama	50	4,36	,72			
	Başka	39	4,15	,81			
11 Liselere Giriş Sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz	İlköğretmen Okulu	14	2,78	1,37	6	2,319	,033
	Eğitim Enstitüsü	54	2,37	1,34			
	Eğitim	60	2,55	1,27			

önünde bulundururum.	Yüksekokulu						
	Eğitim Fakültesi	75	1,88	1,11			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	2,46	1,45			
	Lisans Tamamlama	50	2,54	1,39			
	Başka	39	2,36	1,44			
12 Zümre öğretmenlerinin planlarını göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	400	1,04	6	3,875	,001
	Eğitim Enstitüsü	54	4,13	,99			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,77	1,09			
	Eğitim Fakültesi	75	3,36	1,17			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,61	1,19			
	Lisans Tamamlama	50	3,72	1,03			
	Başka	39	3,26	1,09			
13 Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,36	,84	6	4,126	,001
	Eğitim Enstitüsü	54	4,48	,66			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,03	1,01			
	Eğitim Fakültesi	75	3,79	1,00			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,00	1,08			
	Lisans Tamamlama	50	4,08	,80			
	Başka	39	3,69	1,10			
14 İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,57	,51	6	1,072	,380
	Eğitim Enstitüsü	54	4,57	,60			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,35	,82			
	Eğitim Fakültesi	75	4,44	,70			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,80			
	Lisans Tamamlama	50	4,48	,61			
	Başka	39	4,33	,84			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	Sd	F	P
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,93	,27	6	4,755	,000
	Eğitim Enstitüsü	54	4,80	,45			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,58	,62			
	Eğitim Fakültesi	75	4,32	,81			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,92	,95			
	Lisans Tamamlama	50	4,56	,88			
	Başka	39	4,43	,75			

2 Öğrencilerimin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,50	,85	6	1,536	,166
	Eğitim Enstitüsü	54	4,48	,72			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,62	,55			
	Eğitim Fakültesi	75	4,44	,64			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,55			
	Lisans Tamamlama	50	4,44	,61			
	Başka	39	4,28	,76			
3 Öğrencilerimin psikolojik durumunu göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	4,57	,51	6	1,676	,127
	Eğitim Enstitüsü	54	4,30	,77			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,45	,59			
	Eğitim Fakültesi	75	4,15	,83			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,00	,82			
	Lisans Tamamlama	50	4,26	,66			
	Başka	39	4,26	,75			
4 Öğrencilerimin ilgi alanlarını göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,57	,51	6	1,596	,148
	Eğitim Enstitüsü	54	4,31	,77			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,50	,57			
	Eğitim Fakültesi	75	4,21	,78			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,08	,64			
	Lisans Tamamlama	50	4,34	,72			
	Başka	39	4,20	,83			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	Sd	F	P
5 Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,78	,42	6	2,665	,016
	Eğitim Enstitüsü	54	4,42	,77			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,50	,60			
	Eğitim Fakültesi	75	4,29	,73			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,85	,90			
	Lisans Tamamlama	50	4,26	,80			
	Başka	39	4,28	,76			
6	İlköğretmen	14	4,64	,50	6	1,276	,268

Velilerin öğrencilere sağlayabilecekleri imkanları göz önünde bulundururum.	Okulu						
	Eğitim Enstitüsü	54	4,33	,89			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,32	,83			
	Eğitim Fakültesi	75	4,13	,89			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,55			
	Lisans Tamamlama	50	4,40	,64			
	Başka	39	4,15	,96			
7 Okul çevresinin ekonomik özelliklerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,71	,47	6	,500	,808
	Eğitim Enstitüsü	54	4,39	,86			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,43	,79			
	Eğitim Fakültesi	75	4,36	,75			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,38	,65			
	Lisans Tamamlama	50	4,38	,78			
	Başka	39	4,46	,60			
8 Okul çevresinin kültürel özelliklerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,43	,94	6	,700	,650
	Eğitim Enstitüsü	54	4,39	,83			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,42	,64			
	Eğitim Fakültesi	75	4,21	,78			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,69			
	Lisans Tamamlama	50	4,38	,75			
	Başka	39	4,36	,63			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	Sd	F	P
9 Okul çevresinin sosyal özelliklerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,50	,76	6	,927	,476
	Eğitim Enstitüsü	54	4,35	,78			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,35	,66			
	Eğitim Fakültesi	75	4,24	,75			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,00	,71			
	Lisans Tamamlama	50	4,42	,73			
	Başka	39	4,33	,62			
10	İlköğretmen	14	4,64	,50	6	,824	,552

Çalıştığım okuldaki araç-gereç durumunu göz önünde bulundururum.	Okulu						
	Eğitim Enstitüsü	54	4,48	,74			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,50	,62			
	Eğitim Fakültesi	75	4,35	,67			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,46	,52			
	Lisans Tamamlama	50	4,56	,61			
	Başka	39	4,51	,64			
11 Sınıf mevcudunu göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,57	,75	6	,659	,683
	Eğitim Enstitüsü	54	4,18	1,12			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,13	1,02			
	Eğitim Fakültesi	75	4,20	,91			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,85	1,07			
	Lisans Tamamlama	50	4,16	1,06			
	Başka	39	4,28	1,12			
12 Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,71	,61	6	1,488	,182
	Eğitim Enstitüsü	54	4,67	,80			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,72	,52			
	Eğitim Fakültesi	75	4,55	,53			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,23	,72			
	Lisans Tamamlama	50	4,68	,62			
	Başka	39	4,54	,72			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	Sd	F	P
13 İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,71	,47	6	2,356	,031
	Eğitim Enstitüsü	54	4,70	,54			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,52	,62			
	Eğitim Fakültesi	75	4,53	,55			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,46	,66			
	Lisans Tamamlama	50	4,78	,42			
	Başka	39	4,43	,64			
14 İşlenecek konunun	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,50	6	2,091	,054
	Eğitim Enstitüsü	54	4,67	,61			

özelliklerini göz önünde bulundururum.	Eğitim Yüksekokulu	60	4,60	,59			
	Eğitim Fakültesi	75	4,47	,62			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,31	,75			
	Lisans Tamamlama	50	4,74	,44			
	Başka	39	4,43	,68			
15 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,57	,65	6	2,076	,056
	Eğitim Enstitüsü	54	4,55	,69			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,38	,74			
	Eğitim Fakültesi	75	4,24	,67			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,80			
	Lisans Tamamlama	50	4,46	,64			
	Başka	39	4,18	,76			
16 Sınıfta kullandığım ders kitaplarını göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,74	6	1,417	,208
	Eğitim Enstitüsü	54	4,48	,74			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,32	,77			
	Eğitim Fakültesi	75	4,31	,70			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,08	,86			
	Lisans Tamamlama	50	4,18	,82			
	Başka	39	4,23	,78			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	Sd	F	P
17 Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,28	,99	6	,497	,810
	Eğitim Enstitüsü	54	4,04	,93			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,02	,89			
	Eğitim Fakültesi	75	3,95	,88			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,92	,86			
	Lisans Tamamlama	50	3,86	,90			
	Başka	39	3,95	,92			
18 Eski planlarımı göz önünde bulundururum	İlköğretmen Okulu	14	3,78	1,19	6	3,228	,004
	Eğitim Enstitüsü	54	3,18	1,18			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,07	1,16			

	Eğitim Fakültesi	75	2,67	1,03			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	2,61	1,19			
	Lisans Tamamlama	50	3,26	1,06			
	Başka	39	3,18	1,25			
19 Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	3,36	1,14	6	1,472	,187
	Eğitim Enstitüsü	54	2,72	,94			
	Eğitim Yüksekokulu	60	2,68	1,06			
	Eğitim Fakültesi	75	2,51	1,11			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	2,23	1,36			
	Lisans Tamamlama	50	2,66	1,12			
	Başka	39	2,61	1,30			
20 Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,21	,97	6	3,855	,001
	Eğitim Enstitüsü	54	4,02	,83			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,72	,88			
	Eğitim Fakültesi	75	3,40	,93			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,38	,77			
	Lisans Tamamlama	50	3,66	,96			
	Başka	39	3,56	,68			
21 Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,50	6	3,029	,007
	Eğitim Enstitüsü	54	4,48	,66			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,18	,77			
	Eğitim Fakültesi	75	4,13	,74			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,92	,64			
	Lisans Tamamlama	50	4,34	,66			
	Başka	39	4,13	,61			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	Sd	F	P
22 Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,28	,91	6	1,534	,167
	Eğitim Enstitüsü	54	3,83	1,08			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,77	1,11			
	Eğitim Fakültesi	75	3,55	1,15			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,46	1,26			
	Lisans Tamamlama	50	3,56	1,31			
	Başka	39	3,41	1,12			
23 Kendi deneyimlerimi göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,71	,47	6	1,674	,127
	Eğitim Enstitüsü	54	4,50	,69			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,42	,59			

	Eğitim Fakültesi	75	4,32	,68			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,08	,64			
	Lisans Tamamlama	50	4,38	,92			
	Başka	39	4,20	,73			
24 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,36	,63	6	1,950	,073
	Eğitim Enstitüsü	54	4,30	,81			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,35	,71			
	Eğitim Fakültesi	75	3,96	,79			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,92	,95			
	Lisans Tamamlama	50	4,22	,95			
	Başka	39	4,13	,73			
25 Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,14	,95	6	3,482	,001
	Eğitim Enstitüsü	54	4,13	,95			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,15	,88			
	Eğitim Fakültesi	75	3,64	1,05			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,54	,66			
	Lisans Tamamlama	50	4,14	,81			
	Başka	39	3,59	1,07			
26 Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,36	,74	6	6,477	,000
	Eğitim Enstitüsü	54	4,28	,90			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,22	,86			
	Eğitim Fakültesi	75	3,41	1,13			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,54	,88			
	Lisans Tamamlama	50	4,10	1,05			
	Başka	39	3,77	1,06			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,78	,42	6	5,233	,000
	Eğitim Enstitüsü	54	4,74	,48			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,57	,74			
	Eğitim Fakültesi	75	4,08	,95			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,08	,86			
	Lisans Tamamlama	50	4,48	,71			
	Başka	39	4,28	1,02			
2 Dersin işleniş yöntemlerini göz önünde	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,50	6	1,324	,246
	Eğitim Enstitüsü	54	4,61	,53			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,50	,60			

bulundururum.	Eğitim Fakültesi	75	4,45	,55			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,31	,63			
	Lisans Tamamlama	50	4,56	,54			
	Başka	39	4,36	,63			
3 Sahip olduğum ölçme-değerlendirme bilgisini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,50	,65	6	1,416	,208
	Eğitim Enstitüsü	54	4,52	,70			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,58	,53			
	Eğitim Fakültesi	75	4,44	,62			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,46	,52			
	Lisans Tamamlama	50	4,60	,53			
	Başka	39	4,28	,60			
4 Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,43	,75	6	1,943	,074
	Eğitim Enstitüsü	54	4,44	,74			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,60	,56			
	Eğitim Fakültesi	75	4,24	,85			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,08	,86			
	Lisans Tamamlama	50	4,48	,68			
	Başka	39	4,41	,64			
5 Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,50	6	1,526	,169
	Eğitim Enstitüsü	54	4,48	,64			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,63	,52			
	Eğitim Fakültesi	75	4,43	,70			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,46	,52			
	Lisans Tamamlama	50	4,68	,47			
	Başka	39	4,43	,64			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
6 Değerlendirilecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,50	,65	6	,381	,891
	Eğitim Enstitüsü	54	4,50	,64			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,48	,60			
	Eğitim Fakültesi	75	4,44	,55			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,38	,51			
	Lisans Tamamlama	50	4,52	,68			
	Başka	39	4,36	,54			
7 Değerlendirilecek konuların özelliklerini göz önünde	İlköğretmen Okulu	14	4,64	,63	6	1,389	,219
	Eğitim Enstitüsü	54	4,44	,60			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,47	,59			
	Eğitim Fakültesi	75	4,44	,62			

bulundururum.	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,69			
	Lisans Tamamlama	50	4,60	,49			
	Başka	39	4,38	,59			
8 Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,57	,65	6	3,002	,007
	Eğitim Enstitüsü	54	4,30	,74			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,32	,70			
	Eğitim Fakültesi	75	3,89	,98			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,08	,76			
	Lisans Tamamlama	50	4,40	,73			
	Başka	39	4,13	1,05			
9 Okulun sağladığı olanakları (fotokopi, bilgisayar vb.) göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,43	,75	6	2,211	,042
	Eğitim Enstitüsü	54	4,20	,92			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,42	,87			
	Eğitim Fakültesi	75	4,00	,90			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,31	,85			
	Lisans Tamamlama	50	4,46	,61			
	Başka	39	4,36	,87			
10 Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	3,93	1,14	6	4,201	,000
	Eğitim Enstitüsü	54	4,07	,95			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,88	,94			
	Eğitim Fakültesi	75	3,31	,96			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,54	,88			
	Lisans Tamamlama	50	3,68	,89			
	Başka	39	3,69	,89			

Tablo 4.3.3 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
11 Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	3,71	,99	6	1,006	,421
	Eğitim Enstitüsü	54	3,59	1,05			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,55	1,08			
	Eğitim Fakültesi	75	3,24	1,02			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,38	,87			
	Lisans Tamamlama	50	3,38	1,01			
	Başka	39	3,33	1,15			
12 Kaynak kitaplarda kullanılan değerlendirme	İlköğretmen Okulu	14	3,93	,83	6	1,439	,200
	Eğitim Enstitüsü	54	3,74	,97			
	Eğitim Yüksekokulu	60	3,58	1,03			
	Eğitim Fakültesi	75	3,44	,89			

etkinliklerini göz önünde bulundururum.	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,00	,82			
	Lisans Tamamlama	50	3,54	,86			
	Başka	39	3,74	,91			
13 Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,21	,89	6	,966	,448
	Eğitim Enstitüsü	54	4,28	,74			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,25	,77			
	Eğitim Fakültesi	75	4,07	,74			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	3,85	,90			
	Lisans Tamamlama	50	4,24	,72			
	Başka	39	4,15	,84			
14 Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	4,50	,76	6	2,108	,052
	Eğitim Enstitüsü	54	4,57	,60			
	Eğitim Yüksekokulu	60	4,67	,54			
	Eğitim Fakültesi	75	4,39	,63			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	4,15	,90			
	Lisans Tamamlama	50	4,60	,64			
	Başka	39	4,46	,60			
15 Liselere Giriş Sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.	İlköğretmen Okulu	14	2,57	1,40	6	3,387	,003
	Eğitim Enstitüsü	54	2,52	1,45			
	Eğitim Yüksekokulu	60	2,72	1,29			
	Eğitim Fakültesi	75	1,87	1,11			
	Fen-Edebiyat Fakültesi	13	2,54	1,61			
	Lisans Tamamlama	50	2,82	1,48			
	Başka	39	2,49	1,47			

Tablo 4.3.3'te ders planı hazırlarken konunun belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar mezun olunan okul türü açısından incelendiğinde altı soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında yine eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine,anlamlı fark görülmektedir. Ayrıca yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine, lisans tamamlama programını

bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,85, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,80, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,63, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,40, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,46, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,60, Başka $\overline{X}$:4,46, P= ,036).

Öğretmenlerin "Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile eğitim enstitüsü mezunu, eğitim fakültesi mezunu ve lisans tamamlama programı mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ayrıca yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine, fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler lehine ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,50, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,02, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,17, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,76, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,23, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:3,98, Başka $\overline{X}$:4,08, P= ,025).

Öğretmenlerin "Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine, lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu anlaşılmaktadır (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:3,64, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:3,92, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:3,83, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,35, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,92, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:3,80, Başka $\overline{X}$:3,97, P= ,015).

Öğretmenlerin "Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde ise eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler

arasında ile başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,43, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,76, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,60, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,35, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,31, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,48, Başka $\overline{X}$:4,18, P= ,003).

Öğretmenlerin "Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine ve yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,43, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,50, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,52, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,99, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,15, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,38, Başka $\overline{X}$:4,18, P= ,000).

Öğretmenlerin "Zümre öğretmenlerinin işledikleri konuları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,36, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,30, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,07, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,65, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,61, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,14, Başka $\overline{X}$:3,74, P= ,000).

Tablo 4.3.3'te öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar mezun olunan okul türü açısından incelendiğinde altı soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,86, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,91, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,70, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,56, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,61, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,66, Başka $\overline{X}$:4,79, P= ,042).

Öğretmenlerin "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ve fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ve fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ve fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,64, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,52, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,38, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,11, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,92, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,34, Başka $\overline{X}$:4,23, P= ,016).

Öğretmenlerin "Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu, fen-edebiyat fakültesi mezunu ve lisans tamamlama programı mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine, ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark görülmektedir. Ayrıca eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:3,78, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:3,37, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:3,23, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:2,93, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:2,61, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:2,90, Başka $\overline{X}$:2,87, P= ,018).

Öğretmenlerin "Liselere giriş sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine, lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:2,78, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:2,37, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:2,55, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:1,88, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:2,46, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:2,54, Başka $\overline{X}$:2,36, P= ,033).

Öğretmenlerin "Zümre öğretmenlerin planlarını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,00, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,13, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:3,77, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,36, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,61, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:3,72, Başka $\overline{X}$:3,26, P= ,001).

Öğretmenlerin "Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,36, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,48, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,03, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,79, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,00, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,08, Başka $\overline{X}$:3,69, P= ,001).

Tablo 4.3.3'te öğretimi planlama aşamasında öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar mezun olunan okul türü açısından incelendiğinde sekiz soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Ayrıca eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,93, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,80, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,58, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,32, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,92, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,56, Başka $\overline{X}$:4,43, P= ,000).

Öğretmenlerin "Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi ve lisans tamamlama programı mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ayrıca yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine, fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,78, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,42, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,50, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,29, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,85, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,26, Başka $\overline{X}$:4,28, P= ,016).

Öğretmenlerin "İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile yüksek okul mezunu öğretmenler ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark görülmektedir. Ayrıca lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler ile yüksek okul mezunu öğretmenler, eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ile başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,71, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,70, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,52, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,53, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,46, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,78, Başka $\overline{X}$:4,43, P= ,031).

Öğretmenlerin "Eski planlarımı göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile yüksek okul, eğitim fakültesi, fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine, lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine, başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:3,78, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:3,18, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:3,07, Eğitim

Fakültesi $\overline{X}$:2,67, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:2,61, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:3,26, Başka $\overline{X}$:3,18, P= ,004).

Öğretmenlerin "Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,21, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,02, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:3,72, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,40, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,38, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:3,66, Başka $\overline{X}$:3,56, P= ,001).

Öğretmenlerin "Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile yüksek okul, eğitim fakültesi, fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ayrıca eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile yüksek okul, eğitim fakültesi, fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,64, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,48, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,18, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,13, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,92, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,34, Başka $\overline{X}$:4,13, P= ,007).

Öğretmenlerin "Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler, fen edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Aynı zamanda lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler, fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ve başka seçeneğini işaretleyen öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,14, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,13,

Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,15, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,64, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,54, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,14, Başka $\overline{X}$:3,59, P= ,001).

Öğretmenlerin "Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark belirlenmiştir. Ayrıca lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,36, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,28, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,22, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,41, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,54, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,10, Başka $\overline{X}$:3,77, P= ,000).

Tablo 4.3.3'te öğretimi planlama aşamasında değerlendirme sürecinin belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar mezun olunan okul türü açısından incelendiğinde dört soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,78, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,74, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,57, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:4,08, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,08, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,48, Başka $\overline{X}$:4,28, P= ,000).

Öğretmenlerin "Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler lehine, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine, lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:4,57, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,30,

Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:4,32, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,89 , Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:4,08, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:4,40, Başka $\overline{X}$:4,13, P= ,007).

Öğretmenlerin "Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:3,93, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:4,07, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:3,88 , Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:3,31, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:3,54, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:3,68, Başka $\overline{X}$:3,69, P= ,000).

Öğretmenlerin "Liselere giriş sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde yüksek okul mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında yüksek okul mezunu öğretmenler lehine, lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu öğretmenler arasında lisans tamamlama programını bitiren öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur (İlköğretmen Okulu $\overline{X}$:2,57, Eğitim Enstitüsü $\overline{X}$:2,52, Eğitim Yüksekokulu $\overline{X}$:2,72, Eğitim Fakültesi $\overline{X}$:1,87, Fen-Edebiyat Fakültesi $\overline{X}$:2,54, Lisans Tamamlama $\overline{X}$:2,82, Başka $\overline{X}$:2,49, P= ,003).

Tablo 4.3.3'te sınıf öğretmenlerinin öğretimi planlama aşamasında karar verme sürecine etki eden etmenlere verdikleri yanıtlar mezun olunan okul türü açısından incelendiğinde diğer boyutlarda anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.3.3 incelendiğinde, planlama aşamasında öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken 69 etmenden 24 (%34,78) tanesinde mezun olunan okul türü bakımından anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak, mezun olunan okul etmeninin öğretmenlerin planlama aşamasındaki kararlarında anlamlı fark yaratan önemli bir etmen olduğu sonucuna varılabilir. Diğer bir değişle farklı okul türlerinden mezun olan öğretmenlerin birbirinden farklı etmenleri farklı düzeyde göz önünde bulundurdukları söylenebilir.

Anlamlı fark bulunan 24 madde incelendiğinde ise, 11 tanesinde en düşük, 10 tanesinde ise ikinci en düşük ortalamanın eğitim fakülte mezunu olan öğretmenlere ait olduğu

görülmektedir. Bu da eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, planlama aşamasında göz önünde bulundurmaları gereken bazı etmenleri diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha az önemsedikleri ve planlamayı daha az titizlikle yaptıkları şeklinde yorumlanabilir. Bunun nedenleri arasında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin aldıkları eğitime olan güvenleri sayesinde kendilerini yeterli hissetmeleri olabilir. Literatür incelendiğinde de mezun olunan okul değişkeninin öğretmen yeterlilikleri konusundaki önemini gösteren birçok bulguya rastlanmaktadır.

Gökçe (1999), ilköğretim öğretmenlerinin göstermesi gereken temel yeterliklere ne düzeyde sahip olduklarını saptamak amacıyla yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin çocuk gelişimi, sınıf içinde etkili bir iletişim kurabilme, öğretim yöntemleri, okuma öğretimi, yazma öğretimi, matematik öğretimi, sınıf yönetimi, öğrenci başarısını değerlendirme, okul-aile işbirliğini sağlama, program geliştirme ve değerlendirme ve mesleki kişilik özellikleri alanlarındaki yeterliliklerini görev, cinsiyet, okul türü, öğretmenlik sertifikasına sahip olma ve mezun olunan bölüm etmenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediklerini incelemiştir. Tüm bu alanlarda bir öğretmenlik alanından mezun olan öğretmenlerin olmayanlara göre daha yeterli olduklarını belirlemiştir.

Çocuk gelişimi, sınıf içinde etkili bir iletişim kurabilme, öğretim yöntemleri, okuma öğretimi, yazma öğretimi, matematik öğretimi, sınıf yönetimi, öğrenci başarısını değerlendirme, okul-aile işbirliğini sağlama, program geliştirme ve değerlendirme ve mesleki kişilik özellikleri alanlarının tümünde kendilerini yeterli gören eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, planlama aşamasında da kendilerini yeterli görüp bu aşamada göz önünde bulundurmaları gereken etmenlere, diğer fakülte mezunu öğretmenlerden daha az önem vermeleri ve planlamada daha az titiz davranmaları akla uygun bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Çoban (1996), eğitim fakülteleri ile eğitim yüksekokullarının programlar açısından bütünleştirilmesi konusunu incelediği çalışmasında, ilköğretime öğretmen yetiştiren kurumların programlarında yer alan içerik kategorilerinin birbirlerine göre önemli ölçüde farklılık gösterdiklerini belirlemiştir. Ayrıca araştırmada, eğitim fakültelerinin programlarının geliştirilemediği ve amaçların açık ve net olarak belirtilemediği sonucuna varmıştır (Akt: Gökçe, 1999, 69). Bundan yola çıkılarak eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerinin, aldıkları

eğitimin, toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılayamadığını göz önünde bulundurarak planlamada daha titiz davranmaları gerektiği söylenebilir.

Anlamlı fark bulunan diğer 13 madde incelendiğinde ise en düşük ortalamanın fen-edebiyat fakültesi mezunları ile başka bölüm mezunlarına ait olduğu görülmektedir. Bu etmenlerin, konu ile hedef ve davranış belirlenmesinde zümre öğretmenlerinin işledikleri konular, daha önce işlenen konular, zümre öğretmenler kurulu kararları ve sınıfta işlenen ders kitapları gibi etmenlerden oluşması, sınıf öğretmeni yetiştiren okullardan mezun olmayan öğretmenlerin planlama aşamasında diğer öğretmenlerle yeterince işbirliği içine girmedikleri ve daha çok kendi düşüncelerine göre karar vermeyi tercih ettikleri söylenebilir. Öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde ise "İlköğretim programını göz önünde bulundururum.", "Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.", "İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.", "Eski planlarımı göz önünde bulundururum.", "Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.", "Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum.", "Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum." gibi etmenlerde en düşük ortalamanın fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenler ile başka fakültelerden mezun öğretmenlere ait olması ise öğretmen olarak almaları gereken yöntem bilgisini yeterince almadıkları ve bu etmenlerin planlama aşamasındaki önemini yeterince kavrayamamış oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Anlamlı fark çıkan maddelerden 15 maddede ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler, 5 maddede ise eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı fark çıkması ilköğretmen okulu ve eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin planlama aşamasında daha çok etmeni göz önünde bulundurdukları söylenebilir. Bunun olası nedeni, bu okullardaki eğitim sırasında planlı eğitimin etkinliğinin daha iyi benimsetildiği ve bu öğretmenlerin planlamanın gerekliliği konusunda daha duyarlı oldukları söylenebilir. Azizoğlu'nun (1989, 143-144), ilköğretmen okulu mezunu öğretmenlerin eğitim ve öğretimin planlı olarak yürütülmesinden yana olduklarını, planların gerekliliği konusunda daha duyarlı olduklarını ve eksiksiz hazırlanmış planların başarıda etkili olduğuna inandıklarını belirlediği araştırması bu bulguyu destekler niteliktedir.

Tablo 4.3.3 incelendiğinde, anlamlı fark çıkan "Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum" ve "Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum." maddelerinde en yüksek ortalamanın yüksekokul mezunu öğretmenlerin

lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç ise yüksek okul mezunu öğretmenlerin yeniliğe ve gelişmeye daha açık olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Diğer taraftan, planlama aşamasında öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken 69 etmenden 45 tanesinde mezun olunan okul türü bakımından anlamlı fark bulunmaması öğretmenlerin %65,22 oranında, benzer etmenleri, benzer düzeyde göz önünde bulundurdukları söylenebilir. Yazıcı (1998, 55), bu sonucu destekler nitelikteki araştırmasında öğretmenlerin, etkili öğretmenlik niteliklerini ne ölçüde gösterdikleri sorusuna verdikleri yanıtlarda öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre anlamlı fark çıkmadığını belirlemiştir. Bunun nedeni olarak ise verilen eğitimde teorik bilgilerin mesleki uygulamalarda bireyleri çok farklılaştırmadığı görüşüne yer vermiştir.

4.3.4 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin öğretimi planlama sürecinde karar alırken göz önünde bulundurdukları etmenlerin okuttukları sınıflara göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı fark bulunan maddeler için anlamlı farkın hangi değişkenler arasında, hangi değişkenin lehine olduğunu saptamak amacıyla da Scheffe analizi ile LSD analizi yapılmıştır.

Analiz sonuçları tablo 4.3.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.3.4 Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Okuttukları Sınıf Düzeyine Göre Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Analizi Sonuçları

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	1	69	4,78	,45	4	2,565	,038
	2	61	4,61	,71			
	3	53	4,60	,63			
	4	63	4,43	,86			
	5	59	4,46	,86			
2 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	1	69	4,51	,70	4	1,477	,209
	2	61	4,23	,74			
	3	53	4,43	,63			
	4	63	4,33	,67			
	5	59	4,29	,89			
3 Öğrencilerin yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,19	1,03	4	1,170	,324
	2	61	4,10	1,04			
	3	53	4,43	,82			
	4	63	4,08	1,05			
	5	59	4,17	,87			
4	1	69	4,45	,83	4	,719	,580

Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	2	61	4,26	,96			
	3	53	4,51	,75			
	4	63	4,38	,85			
	5	59	4,34	,90			
5 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	1	69	4,14	,81	4	,933	,445
	2	61	3,93	,91			
	3	53	4,11	,85			
	4	63	3,94	,89			
	5	59	3,95	,80			

Tablo 4.3.4 (devamı)

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
6 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	1	69	4,42	,83	4	,761	,551
	2	61	4,31	,72			
	3	53	4,41	,69			
	4	63	4,21	,92			
	5	59	4,32	,77			
7 İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	1	69	3,32	1,12	4	,218	,928
	2	61	3,39	1,20			
	3	53	3,24	1,22			
	4	63	3,24	1,06			
	5	59	3,22	1,41			
8 Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum	1	69	3,11	1,13	4	1,840	,121
	2	61	3,15	1,09			
	3	53	3,51	1,22			
	4	63	3,01	1,20			
	5	59	2,95	1,30			
9 Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum	1	69	3,93	,93	4	2,613	,036
	2	61	3,57	1,02			
	3	53	3,96	1,11			
	4	63	3,48	1,12			
	5	59	3,76	,99			
10 Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum	1	69	4,49	,68	4	,861	,487
	2	61	4,36	,77			
	3	53	4,53	,75			
	4	63	4,41	,81			
	5	59	4,58	,59			
11 Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum	1	69	4,45	,63	4	1,319	,263
	2	61	4,16	,78			
	3	53	4,24	,73			
	4	63	4,28	,77			
	5	59	4,32	,77			
12 Zümre öğretmenlerinin işledikleri konuları göz önünde bulundururum	1	69	4,07	,79	4	1,505	,201
	2	61	4,02	,74			
	3	53	4,11	,91			
	4	63	3,89	1,08			
	5	59	3,76	,95			
13 Zümre öğretmenler	1	69	4,27	,76	4	,394	,813
	2	61	4,11	,91			

kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	3	53	4,21	,84			
	4	63	4,24	,87			
	5	59	4,13	,92			
14 Konuya yönelik araç-gereçlerin okulda bulunup bulunmadığını gözönünde bulundururum	1	69	4,54	,70	4	2,821	,025
	2	61	4,15	,89			
	3	53	4,45	,84			
	4	63	4,32	,74			
	5	59	4,17	,85			

Tablo 4.3.4 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	1	69	4,90	,30	4	2,880	,023
	2	61	4,59	,69			
	3	53	4,75	,51			
	4	63	4,62	,66			
	5	59	4,68	,70			
2 Seçilecek hedeflerin düzeylerini (Bilişsel, duyuşsal, devinişsel düzeyler) göz önünde bulundururum.	1	69	4,54	,61	4	1,139	,338
	2	61	4,33	,75			
	3	53	4,43	,63			
	4	63	4,29	,91			
	5	59	4,44	,75			
3 İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.	1	69	4,72	,56	4	1,383	,240
	2	61	4,61	,52			
	3	53	4,72	,45			
	4	63	4,55	,62			
	5	59	4,73	,48			
4 Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,48	,70	4	,708	,587
	2	61	4,28	,86			
	3	53	4,38	,66			
	4	63	4,28	,85			
	5	59	4,32	,88			
5 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	1	69	4,14	,86	4	1,02	,381
	2	61	4,03	,77			
	3	53	4,24	,81			
	4	63	3,95	,83			
	5	59	4,07	,87			
6 Daha önce işlenen konuları göz önünde	1	69	4,40	,77	4	1,860	,117
	2	61	4,26	,73			
	3	53	4,49	,64			

bulundururum	4	63	4,14	,80			
	5	59	4,24	,93			
7 İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	1	69	3,27	1,05	4	,202	,937
	2	61	3,36	1,09			
	3	53	3,28	1,17			
	4	63	3,35	1,09			
	5	59	3,44	1,39			

Tablo 4.3.4 (devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
8 Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.	1	69	3,04	1,16	4	1,842	,121
	2	61	3,03	1,04			
	3	53	3,45	1,01			
	4	63	2,89	1,19			
	5	59	3,05	1,36			
9 Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,26	,85	4	3,617	,007
	2	61	3,88	1,14			
	3	53	4,51	,70			
	4	63	4,13	,91			
	5	59	4,24	,84			
10 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	1	69	4,49	,61	4	2,161	,073
	2	61	4,15	,85			
	3	53	4,45	,64			
	4	63	4,32	,80			
	5	59	4,35	,69			
11 Liselere Giriş Sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz önünde bulundururum.	1	69	2,11	1,36	4	4,843	,001
	2	61	1,85	1,12			
	3	53	2,49	1,34			
	4	63	2,49	1,28			
	5	59	2,78	1,31			
12 Zümre öğretmenlerinin planlarını göz önünde bulundururum	1	69	3,83	1,14	4	,825	,510
	2	61	3,47	1,10			
	3	53	3,66	1,02			
	4	63	3,70	1,14			
	5	59	3,63	1,17			
13 Zümre öğretmenler kurulunun aldığı	1	69	4,14	,91	4	,773	,543
	2	61	3,87	1,07			
	3	53	4,09	,86			

kararları göz önünde bulundururum	4	63	4,05	,89			
	5	59	3,98	1,06			
14 İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum	1	69	4,54	,68	4	3,157	,015
	2	61	4,29	,82			
	3	53	4,68	,47			
	4	63	4,33	,76			
	5	59	4,34	,71			

Tablo 4.3.4 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	1	69	4,71	,62	4	2,062	,086
	2	61	4,43	,80			
	3	53	4,60	,63			
	4	63	4,41	,81			
	5	59	4,44	,79			
2 Öğrencilerimin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	1	69	4,45	,58	4	,850	,494
	2	61	4,34	,77			
	3	53	4,51	,70			
	4	63	4,46	,59			
	5	59	4,41	,67			
3 Öğrencilerimin psikolojik durumunu göz önünde bulundururum	1	69	4,38	,67	4	1,539	,191
	2	61	4,23	,78			
	3	53	4,43	,63			
	4	63	4,19	,74			
	5	59	4,17	,81			
4 Öğrencilerimin ilgi alanlarını göz önünde bulundururum.	1	69	4,39	,71	4	1,419	,228
	2	61	4,31	,67			
	3	53	4,47	,67			
	4	63	4,21	,72			
	5	59	4,22	,83			
5 Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	1	69	4,40	,77	4	1,039	,387
	2	61	4,29	,74			
	3	53	4,51	,67			
	4	63	4,27	,72			
	5	59	4,30	,77			
6 Velilerin öğrencilere sağlayabilecekleri imkanları göz önünde bulundururum.	1	69	4,25	,96	4	,291	,884
	2	61	4,26	,81			
	3	53	4,38	,74			
	4	63	4,22	,77			
	5	59	4,29	,83			
7 Okul çevresinin	1	69	4,43	,83	4	,333	,856
	2	61	4,43	,74			

ekonomik özelliklerini göz önünde bulundururum.	3	53	4,49	,64			
	4	63	4,38	,68			
	5	59	4,34	,82			
8 Okul çevresinin kültürel özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,43	,74	4	,481	,750
	2	61	4,29	,80			
	3	53	4,36	,71			
	4	63	4,32	,71			
	5	59	4,27	,76			

Tablo 4.3.4 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
9 Okul çevresinin sosyal özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,39	,75	4	,694	,597
	2	61	4,39	,71			
	3	53	4,34	,70			
	4	63	4,27	,63			
	5	59	4,22	,79			
10 Çalıştığım okuldaki araç-gereç durumunu göz önünde bulundururum.	1	69	4,59	,62	4	1,493	,204
	2	61	4,39	,69			
	3	53	4,57	,63			
	4	63	4,44	,64			
	5	59	4,37	,64			
11 Sınıf mevcudunu göz önünde bulundururum.	1	69	4,38	,89	4	1,948	,102
	2	61	4,98	1,13			
	3	53	4,34	,85			
	4	63	4,22	1,02			
	5	59	4,02	1,14			
12 Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.	1	69	4,69	,58	4	3,077	,017
	2	61	4,52	,65			
	3	53	4,72	,53			
	4	63	4,73	,51			
	5	59	4,41	,83			
13 İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,62	,54	4	,648	,629
	2	61	4,49	,59			
	3	53	4,64	,52			
	4	63	4,60	,58			
	5	59	4,61	,59			
14 İşlenecek konunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,62	,60	4	,439	,780
	2	61	4,49	,65			
	3	53	4,57	,63			
	4	63	4,60	,55			
	5	59	4,56	,59			

15 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.	1	69	4,43	,70	4	3,029	,013
	2	61	4,16	,73			
	3	53	4,57	,60			
	4	63	4,25	,74			
	5	59	4,42	,70			
16 Sınıfta kullandığım ders kitaplarını göz önünde bulundururum.	1	69	4,35	,74	4	,666	,616
	2	61	4,18	,76			
	3	53	4,40	,72			
	4	63	4,32	,78			
	5	59	4,34	,82			

Tablo 4.3.4 (devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
17 Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum.	1	69	3,85	,96	4	,638	,636
	2	61	3,95	,82			
	3	53	3,98	,75			
	4	63	4,01	1,04			
	5	59	4,10	,88			
18 Eski planlarımı göz önünde bulundururum	1	69	3,09	1,09	4	1,187	,317
	2	61	2,85	1,18			
	3	53	3,17	1,17			
	4	63	2,92	1,15			
	5	59	3,24	1,19			
19 Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.	1	69	2,69	1,06	4	,372	,828
	2	61	2,69	1,09			
	3	53	2,66	1,05			
	4	63	2,49	1,24			
	5	59	2,69	1,22			
20 Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	1	69	3,72	,85	4	1,312	,266
	2	61	3,65	,73			
	3	53	3,81	1,02			
	4	63	3,46	1,06			
	5	59	3,73	,80			
21 Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum.	1	69	4,29	,75	4	1,015	,400
	2	61	4,10	,72			
	3	53	4,34	,65			
	4	63	4,25	,72			
	5	59	4,29	,67			
22 Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum.	1	69	3,77	1,21	4	1,237	,295
	2	61	3,57	1,15			
	3	53	3,81	1,07			
	4	63	3,41	1,26			
	5	59	3,73	1,03			
23 Kendi deneyimlerimi göz önünde bulundururum.	1	69	4,40	,83	4	,146	,965
	2	61	4,33	,65			
	3	53	4,38	,71			
	4	63	4,35	,72			
	5	59	4,41	,65			
24 Yaşanan güncel olayları göz	1	69	4,14	,91	4	,717	,581
	2	61	4,08	,78			

önünde bulundururum.	3	53	4,28	,77			
	4	63	4,13	,83			
	5	59	4,27	,74			
25 Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	1	69	3,96	1,05	4	,910	,459
	2	61	3,80	,98			
	3	53	3,78	1,01			
	4	63	3,95	,94			
	5	59	4,08	,88			
26 Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum.	1	69	3,98	1,02	4	,153	,962
	2	61	3,88	1,13			
	3	53	3,89	1,01			
	4	63	3,98	1,11			
	5	59	3,90	,98			

Tablo 4.3.4 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	1	69	4,64	,59	4	4,473	,002
	2	61	4,08	1,00			
	3	53	4,51	,72			
	4	63	4,51	,76			
	5	59	4,32	,92			
2 Dersin işleniş yöntemlerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,49	,53	4	,273	,895
	2	61	4,49	,54			
	3	53	4,53	,54			
	4	63	4,54	,59			
	5	59	4,44	,65			
3 Sahip olduğum ölçme-değerlendirme bilgisini göz önünde bulundururum.	1	69	4,55	,53	4	,736	,568
	2	61	4,39	,61			
	3	53	4,55	,61			
	4	63	4,46	,67			
	5	59	4,51	,60			
4 Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	1	69	4,43	,65	4	1,265	,284
	2	61	4,23	,80			
	3	53	4,51	,70			
	4	63	4,44	,67			
	5	59	4,44	,81			
5 Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.	1	69	4,55	,58	4	1,472	,211
	2	61	4,47	,62			
	3	53	4,46	,59			
	4	63	4,57	,53			
	5	59	4,41	,67			
6 Değerlendirilecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,48	,61	4	1,417	,228
	2	61	4,44	,59			
	3	53	4,60	,60			
	4	63	4,46	,56			
	5	59	4,34	,60			

7 Değerlendirilecek konuların özelliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	4,48	,58	4	1,023	,395
	2	61	4,47	,56			
	3	53	4,58	,60			
	4	63	4,41	,58			
	5	59	4,37	,64			
8 Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	1	69	4,23	,86	4	,483	,748
	2	61	4,11	,86			
	3	53	4,32	,73			
	4	63	4,19	,78			
	5	59	4,15	1,03			

Tablo 4.3.4 (devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
9 Okulun sağladığı olanakları (fotokopi, bilgisayar vb.) göz önünde bulundururum.	1	69	4,43	,74	4	1,210	,306
	2	61	4,13	,90			
	3	53	4,28	,95			
	4	63	4,30	,73			
	5	59	4,19	,95			
10 Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	1	69	3,87	,95	4	1,377	,242
	2	61	3,64	,84			
	3	53	3,83	,99			
	4	63	3,52	1,07			
	5	59	3,66	,96			
11 Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.	1	69	3,35	1,05	4	1,783	,132
	2	61	3,33	,94			
	3	53	3,75	1,07			
	4	63	3,30	1,17			
	5	59	3,46	,95			
12 Kaynak kitaplarda kullanılan değerlendirme etkinliklerini göz önünde bulundururum.	1	69	3,62	,88	4	1,101	,356
	2	61	3,43	,88			
	3	53	3,70	1,01			
	4	63	3,62	1,02			
	5	59	3,76	,86			
13 Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum.	1	69	4,19	,75	4	2,016	,092
	2	61	4,00	,79			
	3	53	4,40	,60			
	4	63	4,21	,83			
	5	59	4,12	,81			
14 Amaca uygunluğunu göz önünde	1	69	4,51	,58	4	2,206	,068
	2	61	4,41	,97			
	3	53	4,73	,49			

bulundururum.	4	63	4,49	,71			
	5	59	4,46	,65			
15 Liselere Giriş Sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.	1	69	2,29	1,48	4	4,932	,001
	2	61	1,92	1,25			
	3	53	2,53	1,29			
	4	63	2,57	1,38			
	5	59	2,97	1,31			

Tablo 4.3.4'te ders planı hazırlarken konunun belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde üç soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1. sınıf okutan öğretmenler ile 4. ve 5. sınıf okutan öğretmenler arasında, 1. sınıf okutan öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:4,78, 2.sınıf $\overline{X}$:4,61, 3.sınıf $\overline{X}$:4,60, 4.sınıf $\overline{X}$:4,43, 5.sınıf $\overline{X}$:4,46, P= ,038).

Öğretmenlerin "Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1. sınıf okutan öğretmenler ile 2. ve 4. sınıf okutan öğretmenler arasında, 1. sınıf okutan öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 3. sınıf okutan öğretmenler ile 2. ve 4. sınıf okutan öğretmenler arasında, 3. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:3,93, 2.sınıf $\overline{X}$:3,57, 3.sınıf $\overline{X}$:3,96, 4.sınıf $\overline{X}$:3,48, 5.sınıf $\overline{X}$:3,76, P= ,036).

Öğretmenlerin "Konuya yönelik araç gereçlerin okulda bulunup bulunmadığı göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1. sınıf okutan öğretmenler ile 2. ve 5. sınıf okutan öğretmenler arasında, 1. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 3. sınıf okutan öğretmenler ile 2. ve 5. sınıf okutan öğretmenler arasında, 3. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:4,54, 2.sınıf $\overline{X}$:4,15, 3.sınıf $\overline{X}$:4,45, 4.sınıf $\overline{X}$:4,32, 5.sınıf $\overline{X}$:4,17, P= ,025).

Tablo 4.3.4'te ders planı hazırlarken, hedef ve davranışların belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde dört soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1. sınıf okutan öğretmenler ile 2., 4. ve 5. sınıf okutan öğretmenler arasında, 1. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:4,90, 2.sınıf $\overline{X}$:4,59, 3.sınıf $\overline{X}$:4,75, 4.sınıf $\overline{X}$:4,62, 5.sınıf $\overline{X}$:4,68, P= ,023).

Öğretmenlerin "Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 3. sınıf okutan öğretmenler ile 2. sınıf okutan öğretmenler arasında, 3. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:4,26, 2.sınıf $\overline{X}$:3,88, 3.sınıf $\overline{X}$:4,51, 4.sınıf $\overline{X}$:4,13, 5.sınıf $\overline{X}$:4,24, P= ,007).

Öğretmenlerin "Liselere giriş sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 5. sınıf okutan öğretmenler ile 2. sınıf okutan öğretmenler arasında, 5. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:2,11, 2.sınıf $\overline{X}$:1,85, 3.sınıf $\overline{X}$:2,49, 4.sınıf $\overline{X}$:2,49, 5.sınıf $\overline{X}$:2,78, P= ,001).

Öğretmenlerin "İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 3. sınıf okutan öğretmenler ile 2., 4. ve 5. sınıf okutan öğretmenler arasında, 3. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir (1.sınıf $\overline{X}$:4,54, 2.sınıf $\overline{X}$:4,29, 3.sınıf $\overline{X}$:4,68, 4.sınıf $\overline{X}$:4,33, 5.sınıf $\overline{X}$:4,34, P= ,015).

Tablo 4.3.4'te ders planı hazırlarken, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde iki soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin "Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1. sınıf okutan öğretmenler ile 5. sınıf okutan öğretmenler arasında, 1. sınıf okutan öğretmenler lehine, 3. sınıf okutan öğretmenler ile 5. sınıf okutan öğretmenler arasında, 3. sınıf okutan öğretmenler lehine ve 4. sınıf okutan öğretmenler ile 5. sınıf okutan öğretmenler arasında, 4. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:4,69, 2.sınıf $\overline{X}$:4,52, 3.sınıf $\overline{X}$:4,72, 4.sınıf $\overline{X}$:4,73, 5.sınıf $\overline{X}$:4,41, P= ,017).

Öğretmenlerin “Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1. sınıf okutan öğretmenler ile 2. sınıf okutan öğretmenler arasında, 1.sınıf okutan öğretmenler lehine, 5. sınıf okutan öğretmenler ile 2. sınıf okutan öğretmenler arasında, 5. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 3. sınıf okutan öğretmenler ile 2. ve 4. sınıf okutan öğretmenler arasında, 3. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu anlaşılmıştır (1.sınıf $\overline{X}$:4,43, 2.sınıf $\overline{X}$:4,16, 3.sınıf $\overline{X}$:4,57, 4.sınıf $\overline{X}$:4,25, 5.sınıf $\overline{X}$:4,42, P= ,018).

Tablo 4.3.4’te ders planı hazırlarken , değerlendirme aşamasının belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde iki soruda anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin “İlköğretim programını göz önünde bulundururum.” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 1. sınıf okutan öğretmenler ile 2. sınıf okutan öğretmenler arasında, 1. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:4,64, 2.sınıf $\overline{X}$:4,08, 3.sınıf $\overline{X}$:4,51, 4.sınıf $\overline{X}$:4,51, 5.sınıf $\overline{X}$:4,32, P= ,002).

Öğretmenlerin “Liselere giriş sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 5. sınıf okutan öğretmenler ile 2. sınıf okutan öğretmenler arasında, 5. sınıf okutan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (1.sınıf $\overline{X}$:2,29, 2.sınıf $\overline{X}$:1,29, 3.sınıf $\overline{X}$:2,53, 4.sınıf $\overline{X}$:2,57, 5.sınıf $\overline{X}$:2,97, P= ,001).

Tablo 4.3.4’te ders planı hazırlarken, öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken etmenlerin belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri diğer yanıtlar incelendiğinde ise, okutulan sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Sonuçlar incelendiğinde, planlama aşamasında öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken 69 etmenden 11’inde anlamlı fark olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde “İlköğretim programını göz önünde bulundururum.”, “Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.”, “Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.”,

“Konuya yönelik araç gereçlerin okulda bulunup bulunmadığı göz önünde bulundururum.” ve “Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum.” maddelerinde anlamlı farkın 1. sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, 1. sınıf öğretmenlerinin diğer sınıf öğretmenlerden farklı olarak okuma-yazma öğretiminden sorumlu olması dolayısıyla, iyi hazırlanmış planların rehberliğine daha çok ihtiyaç duyması olarak yorumlanabilir.

Öğretmenlerin, hedeflerin belirlenmesi ve değerlendirme aşamasındaki kararlarında “Liselere giriş sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.” maddesinde 5. sınıf okutan öğretmenlerin lehine anlamlı farkın olması ise, 5. sınıfın, “Liselere Giriş Sınavı”na diğer sınıflardan daha yakın olması nedeniyle beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Tablo genel olarak incelendiğinde, göz önünde bulundurması gereken 69 etmenden sadece 11’inde (%15,9) okutulan sınıf açısından anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Bu sonuca bakıldığında ders planı hazırlarken, öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken etmenlerin, okutulan sınıf açısından önemli bir fark oluşturmadığı söylenebilir. Başka bir değişle, öğretmenler hangi sınıfı okutuyor olurlarsa olsunlar benzer etmenleri benzer düzeyde göz önünde bulundurdukları söylenebilir.

Sonuç olarak, bu konuyla ilgili literatürde herhangi bir araştırmaya rastlanmamasına rağmen, öğretmenlerin meslek hayatları boyunca tüm sınıfları okutma görevi alabildikleri ve öğretmenlerin planlama görevlerinin her sınıf için benzer olduğu düşünüldüğünde öğretmenler hangi sınıfı okutuyor olurlarsa olsunlar benzer etmenleri benzer düzeyde göz önünde bulundurmalarının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

4.3.5 Öğretmenlerin Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin öğretimi planlama sürecinde karar alırken göz önünde bulundurdukları etmenlerin felsefi görüşlerine göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı fark bulunan maddeler için anlamlı farkın hangi değişkenler arasında, hangi değişkenin lehine olduğunu saptamak amacıyla da Scheffe analizi ile LSD analizi yapılmıştır.

Analiz sonuçları tablo 4.3.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.3.5 Öğretmenlerin Planlama Aşamasında Karar Verirken Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine Göre Göz Önünde Bulundurdukları Etmenler ile İlgili Verdikleri Yanıtlardan Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Varyans Analizi Sonuçları

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,36	,81	5	,750	,587
	İdealist	7	4,86	,38			
	Realist	49	4,59	,73			
	Deneyselci	193	4,60	,72			
	Varoluşçu	8	4,75	,46			
	Realist+Deneyselci	20	4,75	,55			
2 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,18	,98	5	,469	,799
	İdealist	7	4,14	,38			
	Realist	49	4,33	,85			
	Deneyselci	193	4,37	,72			
	Varoluşçu	8	4,50	,53			
	Realist+Deneyselci	20	4,50	,69			
3 Öğrencilerin yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,27	,79	5	,978	,431
	İdealist	7	3,57	1,27			
	Realist	49	4,08	1,02			
	Deneyselci	193	4,20	1,00			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,20	,95			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
4 Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,18	1,08	5	,854	,513
	İdealist	7	4,86	,38			
	Realist	49	4,40	1,02			
	Deneyselci	193	4,36	,83			
	Varoluşçu	8	4,37	,74			
	Realist+Deneyselci	20	4,60	,60			
5 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,09	,83	5	1,449	,207
	İdealist	7	3,86	1,21			
	Realist	49	3,96	,84			
	Deneyselci	193	3,95	,83			
	Varoluşçu	8	4,37	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,40	,82			
6 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	Daimici	11	4,00	,77	5	1,199	,310
	İdealist	7	4,28	,75			
	Realist	49	4,45	,71			
	Deneyselci	193	4,28	,83			
	Varoluşçu	8	4,37	1,06			
	Realist+Deneyselci	20	4,60	,60			
7 İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	Daimici	11	3,45	1,29	5	,763	,577
	İdealist	7	3,28	,95			
	Realist	49	3,41	1,22			
	Deneyselci	193	3,22	1,23			
	Varoluşçu	8	3,12	,83			
	Realist+Deneyselci	20	3,70	1,08			
8 Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum	Daimici	11	2,73	1,01	5	,737	,596
	İdealist	7	3,43	1,27			
	Realist	49	3,31	1,14			
	Deneyselci	193	3,10	1,24			
	Varoluşçu	8	3,37	,92			
	Realist+Deneyselci	20	3,35	1,14			
9 Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum	Daimici	11	3,36	1,29	5	1,360	,240
	İdealist	7	4,28	,95			
	Realist	49	3,92	1,10			
	Deneyselci	193	3,74	1,00			
	Varoluşçu	8	3,25	,71			
	Realist+Deneyselci	20	3,80	1,00			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	p
10 Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum	Daimici	11	4,73	,47	5	1,726	,129
	İdealist	7	4,43	,53			
	Realist	49	4,65	,56			
	Deneyselci	193	4,41	,79			
	Varoluşçu	8	4,12	,83			
	Realist+Deneyselci	20	4,65	,49			
11 Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum	Daimici	11	4,27	,47	5	1,534	,179
	İdealist	7	4,43	,79			
	Realist	49	4,47	,71			
	Deneyselci	193	4,22	,77			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,45	,60			
12 Zümre öğretmenlerinin işledikleri konuları göz önünde bulundururum	Daimici	11	3,82	,75	5	1,612	,157
	İdealist	7	4,57	,79			
	Realist	49	4,14	,71			
	Deneyselci	193	3,89	,96			
	Varoluşçu	8	4,25	,71			
	Realist+Deneyselci	20	4,10	,97			
13 Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	Daimici	11	4,09	1,04	5	,840	,522
	İdealist	7	4,28	,75			
	Realist	49	4,37	,75			
	Deneyselci	193	4,13	,88			
	Varoluşçu	8	4,25	,71			
	Realist+Deneyselci	20	4,40	,99			
14 Konuya yönelik araç-gereçlerin okulda bulunup bulunmadığını gözönünde bulundururum	Daimici	11	3,91	,94	5	1,589	,163
	İdealist	7	4,43	,79			
	Realist	49	4,31	,77			
	Deneyselci	193	4,33	,82			
	Varoluşçu	8	4,50	,53			
	Realist+Deneyselci	20	4,70	,47			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,54	,69	5	1,213	,303
	İdealist	7	4,86	,38			
	Realist	49	4,82	,44			
	Deneyselci	193	4,70	,61			
	Varoluşçu	8	5,00	,00			
	Realist+Deneyselci	20	4,85	,37			
2 Seçilecek hedeflerin düzeylerini (Bilişsel, duyuşsal, devinişsel düzeyler) göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,18	,98	5	1,912	,092
	İdealist	7	4,14	,69			
	Realist	49	4,35	,75			
	Deneyselci	193	4,39	,75			
	Varoluşçu	8	5,00	,00			
	Realist+Deneyselci	20	4,65	,59			
3 İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,64	,50	5	,672	,645
	İdealist	7	4,43	,53			
	Realist	49	4,69	,51			
	Deneyselci	193	4,65	,56			
	Varoluşçu	8	4,87	,35			
	Realist+Deneyselci	20	4,75	,44			
4 Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,18	,75	5	,620	,684
	İdealist	7	4,43	,79			
	Realist	49	4,37	,83			
	Deneyselci	193	4,32	,82			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,55	,60			
5 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,18	,75	5	,765	,575
	İdealist	7	4,14	,90			
	Realist	49	4,22	,85			
	Deneyselci	193	4,00	,83			
	Varoluşçu	8	4,12	,64			
	Realist+Deneyselci	20	4,20	,83			
6 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum	Daimici	11	4,09	,83	5	1,658	,145
	İdealist	7	4,43	,53			
	Realist	49	4,51	,77			
	Deneyselci	193	4,22	,83			
	Varoluşçu	8	4,37	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,55	,60			
7 İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum	Daimici	11	3,45	1,13	5	2,117	,064
	İdealist	7	3,71	,95			
	Realist	49	3,77	1,08			
	Deneyselci	193	3,21	1,19			
	Varoluşçu	8	3,50	,75			
	Realist+Deneyselci	20	3,40	1,14			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken hedef ve	N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P

davranışların belirlenmesinde;							
8 Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.	Daimici	11	2,91	1,14	5	2,257	,049
	İdealist	7	3,14	1,07			
	Realist	49	3,51	1,08			
	Deneyselci	193	2,99	1,20			
	Varoluşçu	8	3,75	,71			
	Realist+Deneyselci	20	2,90	1,12			
9 Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,09	1,04	5	,579	,716
	İdealist	7	3,86	1,46			
	Realist	49	4,16	1,05			
	Deneyselci	193	4,19	,89			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,25	,79			
10 Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,27	,79	5	2,123	,063
	İdealist	7	3,71	,49			
	Realist	49	4,43	,68			
	Deneyselci	193	4,34	,75			
	Varoluşçu	8	4,87	,35			
	Realist+Deneyselci	20	4,40	,60			
11 Liselere Giriş Sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz önünde bulundururum.	Daimici	11	1,91	1,04	5	1,282	,272
	İdealist	7	1,86	1,21			
	Realist	49	2,31	1,34			
	Deneyselci	193	2,37	1,32			
	Varoluşçu	8	2,50	1,41			
	Realist+Deneyselci	20	2,95	1,39			
12 Zümre öğretmenlerinin planlarını göz önünde bulundururum	Daimici	11	3,64	1,12	5	1,186	,316
	İdealist	7	4,00	,58			
	Realist	49	3,73	1,07			
	Deneyselci	193	3,57	1,14			
	Varoluşçu	8	4,12	,83			
	Realist+Deneyselci	20	4,05	1,23			
13 Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum	Daimici	11	3,91	1,14	5	1,058	,384
	İdealist	7	4,28	,75			
	Realist	49	4,12	,95			
	Deneyselci	193	3,96	,98			
	Varoluşçu	8	4,25	,71			
	Realist+Deneyselci	20	4,40	,99			
14 İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum	Daimici	11	4,00	1,09	5	1,466	,201
	İdealist	7	4,00	,82			
	Realist	49	4,43	,68			
	Deneyselci	193	4,45	,70			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,50	,83			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,54	,69	5	1,601	,160
	İdealist	7	4,71	,49			
	Realist	49	4,69	,58			
	Deneyselci	193	4,45	,80			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,80	,52			
2 Öğrencilerimin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,45	,69	5	,534	,751
	İdealist	7	4,28	,75			
	Realist	49	4,33	,85			
	Deneyselci	193	4,47	,62			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,45	,69			
3 Öğrencilerimin psikolojik durumunu göz önünde bulundururum	Daimici	11	4,27	,47	5	,374	,867
	İdealist	7	4,28	,75			
	Realist	49	4,33	,72			
	Deneyselci	193	4,23	,78			
	Varoluşçu	8	4,50	,75			
	Realist+Deneyselci	20	4,35	,59			
4 Öğrencilerimin ilgi alanlarını göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,27	,65	5	,773	,570
	İdealist	7	4,57	,53			
	Realist	49	4,45	,61			
	Deneyselci	193	4,27	,74			
	Varoluşçu	8	4,50	1,07			
	Realist+Deneyselci	20	4,25	,79			
5 Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,00	,77	5	1,379	,232
	İdealist	7	4,43	,53			
	Realist	49	4,39	,76			
	Deneyselci	193	4,34	,73			
	Varoluşçu	8	4,87	,35			
	Realist+Deneyselci	20	4,35	,74			
6 Velilerin öğrencilere sağlayabilecekleri imkanları göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,45	,69	5	,524	,758
	İdealist	7	4,43	,79			
	Realist	49	4,33	,80			
	Deneyselci	193	4,24	,86			
	Varoluşçu	8	4,37	,74			
	Realist+Deneyselci	20	4,05	,94			
7 Okul çevresinin ekonomik özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,54	,69	5	,309	,907
	İdealist	7	4,14	,69			
	Realist	49	4,39	,81			
	Deneyselci	193	4,43	,75			
	Varoluşçu	8	4,37	,74			
	Realist+Deneyselci	20	4,35	,74			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
8 Okul çevresinin kültürel özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,36	81	5	,197	,963
	İdealist	7	4,28	,75			
	Realist	49	4,41	,84			
	Deneyselci	193	4,31	,73			
	Varoluşçu	8	4,25	,71			
	Realist+Deneyselci	20	4,25	,72			
9 Okul çevresinin sosyal özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,36	,92	5	,280	,924
	İdealist	7	4,43	,53			
	Realist	49	4,35	,75			
	Deneyselci	193	4,31	,72			
	Varoluşçu	8	4,37	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,15	,74			
10 Çalıştığım okuldaki araç-gereç durumunu göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,09	,83	5	1,119	,350
	İdealist	7	4,43	,79			
	Realist	49	4,59	,61			
	Deneyselci	193	4,46	,66			
	Varoluşçu	8	4,50	,53			
	Realist+Deneyselci	20	4,45	,51			
11 Sınıf mevcudunu göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,18	,87	5	1,086	,368
	İdealist	7	3,71	1,11			
	Realist	49	4,22	1,06			
	Deneyselci	193	4,19	1,02			
	Varoluşçu	8	4,87	,35			
	Realist+Deneyselci	20	4,30	,92			
12 Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,54	,52	5	,681	,638
	İdealist	7	4,57	,79			
	Realist	49	4,69	,65			
	Deneyselci	193	4,58	,67			
	Varoluşçu	8	4,75	,46			
	Realist+Deneyselci	20	4,80	,41			
13 İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,73	,47	5	1,592	,162
	İdealist	7	4,57	,53			
	Realist	49	4,73	,49			
	Deneyselci	193	4,53	,59			
	Varoluşçu	8	4,87	,35			
	Realist+Deneyselci	20	4,65	,58			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
14 İşlenecek konunun özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,54	,69	5	1,530	,180
	İdealist	7	4,43	,79			
	Realist	49	4,75	,48			
	Deneyselci	193	4,51	,63			
	Varoluşçu	8	4,62	,74			
	Realist+Deneyselci	20	4,70	,47			
15 Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,18	,75	5	1,392	,227
	İdealist	7	4,57	,53			
	Realist	49	4,57	,64			
	Deneyselci	193	4,30	,74			
	Varoluşçu	8	4,37	,74			
	Realist+Deneyselci	20	4,40	,68			
16 Sınıfta kullandığım ders kitaplarını göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,09	,94	5	,573	,721
	İdealist	7	4,28	,75			
	Realist	49	4,41	,76			
	Deneyselci	193	4,29	,76			
	Varoluşçu	8	4,50	,75			
	Realist+Deneyselci	20	4,45	,69			
17 Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum.	Daimici	11	3,36	,81	5	1,689	,137
	İdealist	7	4,00	,82			
	Realist	49	4,16	,82			
	Deneyselci	193	3,98	,91			
	Varoluşçu	8	4,00	1,07			
	Realist+Deneyselci	20	3,75	,97			
18 Eski planlarımı göz önünde bulundururum	Daimici	11	3,09	,94	5	,479	,792
	İdealist	7	3,14	1,34			
	Realist	49	3,26	1,11			
	Deneyselci	193	2,99	1,18			
	Varoluşçu	8	2,87	1,13			
	Realist+Deneyselci	20	3,10	1,37			
19 Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.	Daimici	11	2,82	,98	5	,606	,695
	İdealist	7	2,43	,79			
	Realist	49	2,88	,99			
	Deneyselci	193	2,62	1,17			
	Varoluşçu	8	2,50	1,41			
	Realist+Deneyselci	20	2,50	1,32			

Tablo 4.3.5(devamı)

20 Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	3,64	,67	5	1,524	,182
	İdealist	7	3,86	1,07			
	Realist	49	3,94	,87			
	Deneyselci	193	3,60	,90			
	Varoluşçu	8	3,87	,64			
	Realist+Deneyselci	20	3,45	,89			
21 Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	400	,63	5	1,307	,261
	İdealist	7	4,14	,90			
	Realist	49	4,45	,71			
	Deneyselci	193	4,20	,71			
	Varoluşçu	8	4,25	,70			
	Realist+Deneyselci	20	4,30	,66			
22 Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum.	Daimici	11	3,00	1,18	5	2,743	,019
	İdealist	7	3,57	,79			
	Realist	49	3,92	1,10			
	Deneyselci	193	3,57	1,17			
	Varoluşçu	8	3,12	1,13			
	Realist+Deneyselci	20	4,20	,83			
23 Kendi deneyimlerimi göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,18	,60	5	1,386	,229
	İdealist	7	4,00	,82			
	Realist	49	4,53	,65			
	Deneyselci	193	4,32	,75			
	Varoluşçu	8	4,50	,53			
	Realist+Deneyselci	20	4,50	,69			
24 Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,09	,94	5	1,848	,104
	İdealist	7	4,00	,82			
	Realist	49	4,37	,78			
	Deneyselci	193	4,08	,84			
	Varoluşçu	8	4,37	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,50	,69			
25 Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,45	,82	5	1,638	,150
	İdealist	7	4,43	,97			
	Realist	49	4,00	1,06			
	Deneyselci	193	3,85	,98			
	Varoluşçu	8	4,37	,74			
	Realist+Deneyselci	20	4,00	,86			
26 Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	3,82	1,08	5	1,573	,168
	İdealist	7	371	,75			
	Realist	49	4,22	,98			
	Deneyselci	193	3,83	1,10			
	Varoluşçu	8	4,37	,74			
	Realist+Deneyselci	20	4,10	,85			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
1 İlköğretim programını göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,36	,92	5	3,008	,012
	İdealist	7	4,71	,75			
	Realist	49	4,53	,61			
	Deneyselci	193	4,31	,90			
	Varoluşçu	8	4,75	,46			
	Realist+Deneyselci	20	4,95	,22			
2 Dersin işleniş yöntemlerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,45	,69	5	1,956	,085
	İdealist	7	4,28	,49			
	Realist	49	4,59	,54			
	Deneyselci	193	4,45	,58			
	Varoluşçu	8	4,87	,35			
	Realist+Deneyselci	20	4,70	,57			
3 Sahip olduğum ölçme-değerlendirme bilgisini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,36	,50	5	1,831	,107
	İdealist	7	4,28	,75			
	Realist	49	4,63	,53			
	Deneyselci	193	4,44	,62			
	Varoluşçu	8	4,87	,35			
	Realist+Deneyselci	20	4,60	,60			
4 Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,09	,70	5	1,778	,117
	İdealist	7	4,43	,53			
	Realist	49	4,39	,78			
	Deneyselci	193	4,37	,76			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,80	,41			
5 Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,45	,69	5	,975	,434
	İdealist	7	4,43	,53			
	Realist	49	4,47	,61			
	Deneyselci	193	4,52	,62			
	Varoluşçu	8	4,50	,53			
	Realist+Deneyselci	20	4,80	,41			
6 Değerlendirilecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,36	,67	5	,536	,749
	İdealist	7	4,57	,53			
	Realist	49	4,53	,58			
	Deneyselci	193	4,44	,57			
	Varoluşçu	8	4,37	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,60	,60			
7 Değerlendirilecek konuların özelliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,36	,50	5	,902	,480
	İdealist	7	4,71	,49			
	Realist	49	4,53	,54			
	Deneyselci	193	4,41	,61			
	Varoluşçu	8	4,50	,53			
	Realist+Deneyselci	20	4,60	,60			
8 Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,09	,83	5	1,013	,410
	İdealist	7	4,14	,69			
	Realist	49	4,22	,80			
	Deneyselci	193	4,16	,91			
	Varoluşçu	8	4,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	4,50	,51			

Tablo 4.3.5(devamı)

Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;		N	$\overline{X}$	ss	sd	F	P
9 Okulun sağladığı olanakları (fotokopi, bilgisayar vb.) göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,36	,67	5	,265	,932
	İdealist	7	4,42	,79			
	Realist	49	4,24	90			
	Deneyselci	193	4,28	,86			
	Varoluşçu	8	4,00	,53			
	Realist+Deneyselci	20	4,20	1,10			
10 Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	3,82	,75	5	1,038	,395
	İdealist	7	4,14	,90			
	Realist	49	3,88	,93			
	Deneyselci	193	3,65	1,01			
	Varoluşçu	8	3,62	,52			
	Realist+Deneyselci	20	6,45	,89			
11 Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	3,09	,54	5	,625	,681
	İdealist	7	3,43	1,13			
	Realist	49	3,49	1,06			
	Deneyselci	193	3,47	1,06			
	Varoluşçu	8	3,00	1,07			
	Realist+Deneyselci	20	3,30	1,22			
12 Kaynak kitaplarda kullanılan değerlendirme etkinliklerini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	3,54	,69	5	,334	,892
	İdealist	7	3,71	,75			
	Realist	49	3,67	,90			
	Deneyselci	193	3,64	,96			
	Varoluşçu	8	3,25	,46			
	Realist+Deneyselci	20	3,70	1,08			
13 Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum.	Daimici	11	3,91	,83	5	1,135	,342
	İdealist	7	3,71	,49			
	Realist	49	4,22	,74			
	Deneyselci	193	4,17	,79			
	Varoluşçu	8	4,12	,83			
	Realist+Deneyselci	20	4,40	,68			
14 Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.	Daimici	11	4,45	,52	5	,599	,701
	İdealist	7	4,43	,53			
	Realist	49	4,61	,53			
	Deneyselci	193	4,49	,65			
	Varoluşçu	8	4,37	,74			
	Realist+Deneyselci	20	4,65	,59			
15 Liselere Giriş Sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.	Daimici	11	2,36	1,12	5	,585	,711
	İdealist	7	2,43	1,62			
	Realist	49	2,24	1,33			
	Deneyselci	193	2,50	1,40			
	Varoluşçu	8	2,50	1,41			
	Realist+Deneyselci	20	2,85	1,53			

Tablo 4.3.5'te ders planı hazırlarken, öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken etmenlerin belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, felsefi görüş açısından üç maddede anlamlı fark saptanmıştır.

Öğretmenlerin, hedef ve davranışların belirlenmesine ilişkin anket sorularına verdikleri yanıtlar incelendiğinde "Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım." maddesine verdikleri yanıtlarda, realist görüşe sahip öğretmenler ile deneyselci ve realist+deneyselci öğretmenler arasında, realist görüşe sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir (Daimici $\overline{X}$:2,91, İdealist $\overline{X}$:3,14, Realist $\overline{X}$:3,51, Deneyselci $\overline{X}$:2,99, Varoluşçu $\overline{X}$:3,75, Realist+Deneyselci $\overline{X}$:2,90, P= ,049).

Öğretmenlerin, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesine ilişkin anket sorularına verdikleri yanıtlar incelendiğinde "Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlarda, realist görüşe sahip öğretmenler ile daimici görüşe sahip öğretmenler arasında, realist görüşe sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Ayrıca realist+deneyselci görüşe sahip öğretmenler ile daimici, deneyselci ve varoluşçu görüşe sahip öğretmenler arasında, realist+deneyselci görüşe sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır (Daimici $\overline{X}$:3,00, İdealist $\overline{X}$:3,57, Realist $\overline{X}$:3,92, Deneyselci $\overline{X}$:3,57, Varoluşçu $\overline{X}$:3,12, Realist+Deneyselci $\overline{X}$:4,20, P= ,019).

Değerlendirme aşamasının belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde ise, "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine verdikleri yanıtlarda, realist+deneyselci görüşe sahip öğretmenler ile deneyselci görüşe sahip öğretmenler arasında, realist+deneyselci görüşe sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılığın olduğu bulunmuştur (Daimici $\overline{X}$:4,36, İdealist $\overline{X}$:4,71, Realist $\overline{X}$:4,53, Deneyselci $\overline{X}$:4,31, Varoluşçu $\overline{X}$:4,75, Realist+Deneyselci $\overline{X}$:4,95, P= ,012).

Tablo 4.3.5'te ders planı hazırlarken, öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken etmenlerin belirlenmesine ilişkin anket sorularına öğretmenlerin verdikleri diğer yanıtlar incelendiğinde ise felsefi görüş açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 4.3.5 incelendiğinde konunun belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken etmenlerden hiçbirinde anlamlı fark bulunmazken, hedef ve davranışların, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin ve değerlendirme aşamasının belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken etmenlerden sadece birer tanesinde anlamlı fark bulunmuştur.

Hedef ve davranışların belirlenmesinde "Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım." maddesinde realist görüşe sahip öğretmenlerin lehine anlamlı fark çıkmasının nedeni, ünite dergilerindeki planların genellikle uzmanlar tarafından merkezi okullarda uygulanmaya uygun olarak hazırlandığı düşünüldüğünde, sahip oldukları realist bakış açısıyla hazır planlardan yararlanmalarının doğru olacağını düşünmeleri olarak değerlendirilebilir.

Öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde "Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum." maddesinde realist ve realist+deneyselci öğretmenlerin lehine anlamlı fark çıkması, bu öğretmenlerin eğitimle ilgili geliştirdikleri görüş ve inanışlarını diğer öğretmenlerden daha fazla dikkate aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Fang (1996), öğretmenlerin gerek öğrencilerinin performansından beklentileri veya öğretme-öğrenme alanındaki herhangi bir konu hakkındaki düşünceleriyle ilgili inanışlarının ve felsefi görüşlerinin bir şekilde öğretme ve öğrenmeyi etkilediğini belirtmiştir.

Ancak tablo incelendiğinde ders planı hazırlarken, öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken 69 etmenden sadece 3 tanesinde anlamlı fark çıkması Fang (1996)'nın bulgusuna ters bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin felsefi görüşlerinin eğitimi planlama aşamasında önemli bir etken olmadığı, felsefi görüşleri ne olursa olsun örnekleme katılan öğretmenlerin birbirine benzer etmenleri önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Diğer bir değişle planlama aşamasında öğretmenlerin felsefi görüşlerini dikkate almadıkları söylenebilir.

Klimczak (1995)'ın aktardığına göre, Thompson (1992)'ın yaptığı literatür taraması sonucunda, öğretmenlerin eğitime dair inançlarının ve yaptıkları eğitim uygulamalarının birbiriyle tutarsız olduğunun altını çizerken, Brown (1985) ve Cooney (1985) öğretmenlerin inançları ile yaptıkları arasında zıtlıklar bulmuşlardır. Bu araştırmalarda karşımıza çıkan bu

tutarsızlıklar, felsefi görüşleri ne olursa olsun örnekleme katılan öğretmenlerin birbirine benzer etmenleri önemsedikleri sonucunu destekler niteliktedir.

BÖLÜM V

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara ve bu sonuçların tartışılmasına yer verilmiş, bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar ve ilgili yargılar, araştırmanın amaçlarına göre aşağıda açıklanmıştır.

5.1.1. Adana İli Merkez İlçelerindeki İlköğretim Okullarında Görevli Sınıf Öğretmenlerinin, Öğretimi Planlama Aşamasında Karar Alırken, Göz Önüne Aldıkları Etmenlere İlişkin Sonuçlar

Örnekleme alınan öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasında karar alırken, hangi etmenleri göz önüne aldıklarını belirlemek amacıyla sorulan anket sorularına verdikleri cevaplarla ilgili varılan sonuçlar;

1. Öğretmenler, veri toplama aracında verilen konunun belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken 14 etmenin %64,8'ini (9 etmen), hedef ve davranışların belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken 14 etmenin %57,14'ünü (8 etmen), öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken 26 etmenin %61,54'ünü (16 etmen), değerlendirme aşamasının belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken 15 etmenin %66,66'sını (10 etmen) "her zaman" göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir.

2. Öğretimi planlama aşamasında konunun belirlenmesinde en çok "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesi ($\overline{X}$:4,58) ile "Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum."maddelerini ($\overline{X}$:4,47) göz önünde bulunduklarını belirttikleri görülmektedir. En az göz önünde bulundurdukları maddelerin ise "Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum." maddesi ($\overline{X}$:3,14) ile "İnternette

hazırlanmış planları göz önünde bulundururum.” maddelerini göz önünde bulundurduklarını belirttikleri görülmektedir.

3. Öğretmenler, öğretimi planlama aşamasında hedef ve davranışların belirlenmesinde en çok “İlköğretim programını göz önünde bulundururum.” maddesi ($\overline{X}$: 4,71) ile “İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.” maddelerini göz önünde bulundurduklarını belirtirken, en az göz önünde bulundurdukları maddeler olarak “Liselere Giriş Sınavını (LGS) göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$:2,33) ile “Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.” ($\overline{X}$: 3,08) maddelerini seçmişlerdir.

4. Öğretimi planlama aşamasında öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde “Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$: 4,62) ile “İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$:4,59) maddeleri en çok göz önünde bulundurulan maddeler olarak belirtilirken, “Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$:2,64) ile “Eski planlarımı göz önünde bulundururum ” ($\overline{X}$: 3,05) maddelerini ise en az göz önünde bulundurulan maddeler olarak belirtilmiştir.

5. Öğretmenlerin, öğretimi planlama aşamasında değerlendirme aşamasının belirlenmesinde “Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$: 4,53) ile “Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.” maddelerini en çok göz önünde bulundurdukları maddeler olarak, “Liselere Giriş Sınavını (LGS) göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$: 2,44) ve “Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.” ($\overline{X}$:3,43) maddelerini ise en az göz önünde bulundurdukları maddeler olarak belirttikleri görülmektedir.

6. Öğretmenler, görüşme sırasında planlamanın her aşaması için göz önünde bulundurdukları etmenlere dair verdikleri cevaplarda “Öğrencilerin seviyesi”, “İlköğretim programı”, “Okuldaki araç-gereç durumu”, “Çevre ve okul şartları”, “Konu”, “Hedef ve davranışlar” en çok rastlanan etmenler olarak karşımıza çıkmıştır. Bu cevapların, öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplara paralel olduğu ve anket sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

5.1.2. Öğretmenlerin Öğretimi Planlama Aşamasında Karar Alırken Göz Önüne Aldıkları Etmenler, Öğretmenlerin Cinsiyetlerine, Mezun Oldukları Okula, Kıdeme, Okuttukları Sınıfa Ve Sahip Oldukları Eğitim Felsefelerine Göre Anlamlı Bir Şekilde Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar

Örnekleme katılan öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne aldıkları etmenlerin, öğretmenlerin cinsiyetlerine, mezun oldukları okula, kıdeme, okuttukları sınıfa ve sahip oldukları eğitim felsefelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadıklarını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi analizi, Scheffe ve analizi ve LSD analizlerinden elde edilen sonuçlar;

1. Ankette planlama açısından göz önünde bulundurulması gereken 69 etmenden sadece 12 tanesinde (%17,39) cinsiyet açısından anlamlı fark olduğu ve tüm etmenlerde anlamlı farklılığın bayan öğretmenlerin, lehine olduğu belirlenmiştir.

2. Ders planı hazırlama sürecinde konu belirlenirken "Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.","Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum." maddelerinde, hedef ve davranışların belirlenmesinde "İlköğretim programını göz önünde bulundururum.", "Seçilecek hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel düzeyler) göz önünde bulundururum.", "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.", "Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum.", "İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum." maddelerinde, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde, "Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.", "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.", "Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum." maddelerinde, değerlendirme aşamasının belirlenmesinde ise "Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum." ve "Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum." maddelerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın olduğu, diğer maddelerde ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

3. Öğretimi planlama aşamasında öğretmenlerin göz önünde bulundurulması gereken 69 etmenden 36 tanesinde (%52,17) kıdem açısından anlamlı fark olduğu ve kıdem etmeninin öğretmenlerin planlama aşamasındaki kararlarında anlamlı fark yaratan en önemli etmen olduğu belirlenmiştir.

4. Kıdem açısından anlamlı fark görülen maddeler incelendiğinde ise 36 maddenin tümünde, anlamlı farkın 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu ve öğretmenlerin kıdemi arttıkça planlarını, daha çok etmeni göz önünde bulundurarak yaptığı belirlenmiştir.

5. Öğretimi planlama aşamasında öğretmenlerin göz önünde bulundurulması gereken 69 etmenden 24 tanesinde (%34,78) mezun olunan okul türü açısından anlamlı fark olduğu ve mezun olunan okul etmeninin öğretmenlerin planlama aşamasındaki kararlarında anlamlı fark yaratan ikinci en önemli etmen olduğu görülmektedir. Anlamlı fark bulunan 24 madde incelendiğinde ise, 11 tanesinde en düşük, 10 tanesinde ise ikinci en düşük ortalamanın eğitim fakülte mezunu olan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Anlamlı fark bulunan diğer 13 madde incelendiğinde ise en düşük ortalamanın fen-edebiyat fakültesi mezunları ile başka bölüm mezunlarına ait olduğu görülmektedir. Anlamlı fark çıkan maddelerden 15 maddede ilköğretmen okulu mezunu öğretmenler, 5 maddede ise eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı fark çıkması ilköğretmen okulu ve eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin planlama aşamasında daha çok etmeni göz önünde bulundurdukları söylenebilir.

6. Diğer taraftan, planlama aşamasında öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken 69 etmenden 45 tanesinde mezun olunan okul türü bakımından anlamlı fark bulunmaması öğretmenlerin %65,22 oranında, benzer etmenleri, benzer düzeyde göz önünde bulundurdukları belirlenmiştir.

7. Planlama aşamasında öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken 69 etmenden sadece 11 tanesinde (%15,9) okutulan sınıf değişkeni açısından anlamlı fark olduğu ve öğretmenlerin hangi sınıfı okutuyor olurlarsa olsunlar %84,1 oranında benzer etmenleri benzer düzeyde göz önünde bulundurdukları belirlenmiştir.

8. Anlamlı fark belirlenen "İlköğretim programını göz önünde bulundururum.", "Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.", "Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.", "Konuya yönelik araç gereçlerin okulda bulunup bulunmadığı göz önünde bulundururum." ve "Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum." etmenlerinde anlamlı farkın 1. sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu görülmüştür. Öğretimi planlama aşamasında öğretmenlerin göz önünde bulundurulması gereken 69 etmenden sadece

3 tanesinde (%4,35) felsefi görüş açısından anlamlı fark olduğu ve felsefi görüşü etmeninin öğretmenlerin planlama aşamasındaki kararlarında anlamlı fark yaratan bir etmen olmadığı görülmüştür.

5.2. Tartışma

Bu bölümde istatistiksel analiz sonucu elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Araştırmada örnekleme alınan öğretmenlerin, öğretimi planlama aşamasında karar alırken, hangi etmenleri göz önüne aldıklarını belirlemek amacıyla sorulan anket sorularına verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğretmenlerin bu etmenlerin çoğunu "her zaman" göz önünde bulundurduklarını belirttikleri görülmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin planlama konusuna gereken önemi verdiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada öğretmenlerin çoğunun "ara sıra" göz önünde bulundurduklarını ifade ettikleri etmenlere dair bulgular incelendiğinde ise bu etmenlerin içeriğinin piyasadaki hazır planları veya kendilerinin daha önce hazırladıkları planları içerdiği görülmektedir. Ancak Azizoğlu (1989, 123), öğretmenlerin %48,34'ünün geçmiş planlarından yararlanmaya gereksinim duyduklarını ve %45,38'inin de dergi planlarından yararlanmaya gereksinim duyduklarını belirlediği araştırmasında, araştırmamızdaki bu bulguyla çelişen sonuçlara ulaşmıştır. Bunun nedeninin, öğretmenlerin plan yapma konusunda kendilerini yeterli hissetmemeleri ve yardıma ihtiyaç duymaları olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun "Hiç" seçeneğini işaretledikleri tek etmenin ise "Liselere Giriş Sınavını (LGS) göz önünde bulundururum." etmeni olduğu, öğretmenler tarafından hedef ve davranışların belirlenmesinde %40,7 değerlendirme aşamasının belirlenmesinde ise %36,1 oranında "Hiç" olarak işaretlendiği belirlenmiştir. Bu açıklamalar ışığında öğretmenlerin, planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gereken etmenlerden "Liselere Giriş Sınavı (LGS)" etmenini önemli bir etmen olarak kabul etmedikleri söylenebilir. "Liselere Giriş Sınavı (LGS)" etmenini önemli bir etmen olarak kabul etmemelerinin nedenleri arasında zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması ile, bu sınava hazırlanma sürecinin ilköğretim 1. kademe (1., 2., 3., 4. ve 5. sınıf) öğretmenlerinden çok 2. kademe (6., 7., ve 8. sınıf) öğretmenlerinin sorumluluğunda olduğunun düşülmesi sayılabilir.

Öğretmenlerin planlama aşamasında en çok göz önüne aldıklarını belirttikleri maddeler incelendiğinde ise en çok "İlköğretim programını göz önünde bulundururum." maddesine önem verdikleri görülmektedir. Bunun olası nedeni ilköğretim programının planlama için hazırlanmış ve dikkate alınması zorunlu kılınmış bir kaynak olması olabilir. Öğretmenler, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde ise en çok "Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum."etmenine önem verdiklerini belirtmişlerdir. Clark ve Star (1968; Akt. Bilen, 1999, 45) tarafından yöntemin, amaçları gerçekleştirmek için izlenen yol olarak tanımlanması, öğretmenlerin, öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde en çok "Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum."maddesine önem vermelerini beklenilen bir sonuç olarak karşımıza çıkarmaktadır.

Planlama süreci boyunca öğretmenlerin en az göz önünde bulundurduklarını belirttikleri maddeler incelendiğinde ise konunun belirlenmesinde, "İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum." (%33,4), "Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum." (%32,5), hedef ve davranışların belirlenmesinde "İnternette hazırlanmış planlardan yararlanırım" (%34,8), "Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım." (%32,1), öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde "Eski planlarımı göz önünde bulundururum." (%35,7) ve "Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum." (%32,5) etmenleri, değerlendirme aşamasının belirlenmesinde "Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum." (%34,1) maddelerine rastlanması, öğretmenlerin planlarını daha çok kendilerinin yaptığı ve hazır plan türlerini (internet, ünite dergileri ve kendi eski planları) rehber olarak kullanmakla yetindikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin planlama aşamasında karar verirken göz önünde bulundurdukları etmenlerin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde ise anlamlı farklılığın en fazla "kıdem" değişkeninde bulunduğu, en az anlamlı farklılığın ise "öğretmenlerin sahip oldukları eğitim felsefesi" değişkeninde gerçekleştiği belirlenmiştir. Literatürde de bu bulguyu destekler nitelikte birçok araştırmaya rastlanmıştır. Azizoğlu (1989, 136-137) araştırmasında, öğretmenlerin kıdemleri arttıkça planların gerekli olduğu, eğitime ve başarıya katkısının büyük olduğu görüşlerini daha iyi benimsediklerini belirtmiştir. Egeler (1993) de, deneyimli öğretmenlerin planlarının daha detaylı ve daha çok sayıda eğitim ve yönetim aktivitesi içerdiğini belirlemiştir (Akt: Yıldırım 1994, 27). Westerman (1991) ise, deneyimsiz öğretmenlerin öğretim süreci boyunca karar verirken göz önüne aldıkları etmenlerin, bildikleri birkaç öğretim stratejisi ve alternatifle sınırlıyken, deneyimli

öğretmenlerin çok daha zengin öğretim stratejisi kullanmakta olduğunu ve alternatifler üretebildiklerini belirtmiştir (Akt: Şire, 2004, 78-82).

Ancak bazı araştırmalarda, kıdem değişkeninin bazı olumsuz özelliklerine de yer verilmiştir. Anderson, yeni bir eğitim sürecinin uygulanması ile ilgili yaptığı çalışmasında kıdemin yeni eğitimin etkisiyle ters ilişkili olduğunu ve kıdemli öğretmenlerin kendi sınıflarıyla başa çıkma konusundaki bilgilerini genişletmeye daha az ihtiyaç duydukları belirlemiştir (Akt: Winther ve diğerleri, 2002). Bu araştırmada kıdem değişkeninin önemli olduğu ve kıdem arttıkça öğretmenlerin yeniliklere ve değişime açık olma özellikleri düştüğü sonucuna varılmıştır.

69 etmenden 24 (%34,78) tanesinde anlamlı farklılık belirlenen "mezun olunan okul türü" değişkeni, en fazla anlamlı fark belirlenen ikinci etmen olmuştur. Anlamlı fark bulunan 24 madde incelendiğinde ise, 11 tanesinde en düşük, 10 tanesinde ise ikinci en düşük ortalamanın eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Bunun nedenleri arasında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin aldıkları eğitime olan güvenleri sayesinde kendilerini yeterli hissetmeleri olabilir.

Literatür incelendiğinde de mezun olunan okul değişkeninin öğretmen yeterlilikleri konusundaki önemini gösteren birçok bulguya rastlanmaktadır. Gökçe (1999), ilköğretim öğretmenlerinin göstermesi gereken temel yeterliklere ne düzeyde sahip olduklarını saptamak amacıyla yaptığı araştırmasında belirlediği bütün alanlarda bir öğretmenlik alanından mezun olan öğretmenlerin olmayanlara göre daha yeterli olduklarını belirttiklerini aktarmaktadır. Çocuk gelişimi, sınıf içinde etkili bir iletişim kurabilme, öğretim yöntemleri, okuma öğretimi, yazma öğretimi, matematik öğretimi, sınıf yönetimi, öğrenci başarısını değerlendirme, okul-aile işbirliğini sağlama, program geliştirme ve değerlendirme ve mesleki kişilik özellikleri alanlarının tümünde kendilerini yeterli gören eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin, planlama aşamasında da kendilerini yeterli görüp bu aşamada göz önünde bulundurmaları gereken etmenlere, diğer fakülte mezunu öğretmenlerden daha az önem vermeleri ve planlamada daha az titiz davranmaları akla uygun bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Araştırmamızda öğretmenlerin göz önünde bulundurmaları gereken 69 etmenden 45 tanesinde mezun olunan okul türü bakımından anlamlı fark bulunmadığının belirlenmesi ise öğretmenlerin %65,22 oranında, benzer etmenleri, benzer düzeyde göz önünde

bulundurdukları söylenebilir. Yazıcı (1998, 55), bu sonucu destekler nitelikteki araştırmasında öğretmenlerin, etkili öğretmenlik niteliklerini ne ölçüde gösterdikleri sorusuna verdikleri yanıtlarda öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre anlamlı fark çıkmadığını belirlemiştir. Bunun nedeni olarak ise verilen eğitimde teorik bilgilerin mesleki uygulamalarda bireyleri çok farklılaştırmadığı görüşüne yer vermiştir.

Araştırmamızdaki "cinsiyet" değişkeni ile ilgili bulgular incelendiğinde ise 69 etmenden sadece 12 tanesinde (%17,39) anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin öğretimi planlama aşamasında karar alırken göz önüne aldıkları etmenlerde, cinsiyet faktörünün çok önemli olmadığı sonucuna varılabilir. Başka bir değişle, bayan öğretmenler ile erkek öğretmenlerin %82,61 oranında aynı etmenleri göz önünde bulundurdukları söylenebilir.

Diğer sonuçlar incelendiğinde ise göz önünde bulundurulması gereken 69 etmenden sadece 11'inde (%15,9) "okutulan sınıf" değişkeni açısından anlamlı fark bulunduğu görülmektedir. Bu sonuca bakıldığında ders planı hazırlarken, öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken etmenlerin, okutulan sınıf açısından önemli bir fark oluşturmadığı söylenebilir. Başka bir değişle, öğretmenler hangi sınıfı okutuyor olurlarsa olsunlar benzer etmenleri benzer düzeyde göz önünde bulundurdukları söylenebilir.

Fang (1996), öğretmenlerin gerek öğrencilerinin performansından beklentileri veya öğretme-öğrenme alanındaki herhangi bir konu hakkındaki düşünceleriyle ilgili inanışlarının ve felsefi görüşlerinin bir şekilde öğretme ve öğrenmeyi etkilediğini belirtmiştir. Ancak araştırmamızın bulguları incelendiğinde ders planı hazırlarken, öğretmenlerin göz önünde bulundurması gereken 69 etmenden sadece 3 tanesinde anlamlı fark çıkması Fang (1996)'ın bulgusuna ters bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer bir değişle planlama aşamasında öğretmenlerin felsefi görüşlerini dikkate almadıkları söylenebilir.

5.3 Öneriler

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen, uygulamaya yönelik ve yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretimi planlama aşamasında kıdemi az olan öğretmenlerin, kıdemi fazla olan öğretmenler kadar başarılı olabilmeleri için stajyerlik aşamasında planlamaya daha fazla önem verilebilir. Stajyer öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında tecrübeli öğretmenlerin danışmanlığında eğitimlerini devam ettirmeleri sağlanabilir.

2. Kıdemi az olan öğretmenlere, planlama sürecinde göz önünde bulundurmaları gereken etmenler ile bu etmenlerin öneminin açıklanacağı hizmetiçi eğitim kursları düzenlenebilir.

3. Eğitim fakültelerinde uygulanan programlarda, öğretmen adaylarına planlamanın ve planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gereken etmenlerin önemini daha iyi kavratacak bazı değişiklikler yapılabilir. Bu değişikliklerin geliştirilebilmesi için eğitim enstitülerinin ve ilköğretmen okullarının programlarından yararlanılması önerilebilir.

4. Öğretimi planlama aşamasında göz önünde bulundurulması gereken etmenlerle ilgili olarak ortaya çıkan farklılıkların en aza indirilmesi ve öğretmenlerin daha işlevsel planlara kavuşabilmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler bünyesinde, tecrübeli öğretmenlerin planlarından yararlanılarak rehber planlar geliştirilebilir. Bu planlar piyasada gelişigüzel yer alan hazır planlara alternatif olarak öğretmenlerin hizmetine sunulabilir.

5.3.2 Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin öğretim süreci içindeki kararlarını etkileyen etmenleri belirlemeye yönelik bir araştırma yapılabilir.

2. Öğretmenlerin, öğretimi planlama aşamasında aldıkları kararları ne şekilde uyguladıkları ile ilgili gözleme dayalı bir araştırma yapılabilir.

3. Öğretmenlerin hazırladıkları planlar ile bu planların uygulanması arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKLAR

Azizoğlu, H. (1989), "Ankara merkez ilkokul öğretmenlerinin öğretim planları hakkındaki görüşleri", *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ANKARA.

Başar, H. (1999), "*Sınıf Yönetimi"*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Bilen, M. (1999), "*Plandan Uygulamaya Öğretim",* Ankara: Anı Yayıncılık.

Borko, H., Shavelson, R. (1990), Teacher decision making. in B.F. Jones & L. Idol (Eds.), *Dimension of thinking and cognitive instruction* (pp. 311-340). NJ: Lawrence Erlbam Associates, Publishers.

Court, D. (1990), ""Skills" in education: The perils of a frequent misnomer", *Clearing House*, 63 (6), p.265-266.

Craycraft, K. (1988). *Decision making: An overlooked basic skill.* Washington, D. C., National Education Association.

Çakmak, M. http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/cakmak.html adlı adresten 12.10.2004 tarihinde alınmıştır.

Çelik, Y. (1997), "İlköğretim öğretmenlerinin öğretim planları hazırlamadaki sorunlarının belirlenmesi", *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ANKARA.

Çetin, Y. (2002), "İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemleri ile ilgili görüşleri", *Yüksek Lisans Tezi*, Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. ADANA.

Deniz, M.E. (2002), "Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal düzeylerinin TA- baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi", *Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, KONYA.

Dikmen, S. (1997), *Örneklerle Eğitim Öğretim Planları Rehberi,* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Doğanay, A., Sarı, M. (2002), "İlköğretim öğretmenlerinin sahip oldukları eğitim felsefelerine ilişkin algılarının değerlendirilmesi", Lefkoşa: *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi*.

Duman, T., (2001), Yeni bir döneme başlangıç, L. Küçükahmet (Ed), "*Sınıf Yönetimi"*,(2.Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, ss.161-180.

Englert, C.S., Semmel, M.I. (1983), "Spontaneous teacher decision making in interactive instructional contexts", *Journal of Educational Research*, 77 (2), 112-120.

Erden, M., Akman, Y. (1998), "*Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretmen"*, 7.Baskı. Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erginer, Ergin. (2000), "*Eğitimi Planlama Uygulama Ve Değerlendirme"*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Ersever, H.Ö. (1996), "Karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkileri", *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ANKARA.

Fang, Z. (1996), "A review of research on teacher beliefs and practices", *Educational Research,* 38(1), 47-65.

Farstrup, A. (tarihsiz), "The importance of evidence in instructional decision making", ephost@epnet.com adresinden 09.12.2003 tarihinde alınmıştır.

Ferrara, D.L., Repa, J.T. (1993), "Measuring shared decision making", ephost@epnet.com adresinden 09.12.2003 tarihinde alınmıştır.

Gökçe, E. (1999), "İlköğretim öğretmenlerinin yeterlilikleri", *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ANKARA.

Kaptan, S. (1991*), "Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikler",* ANKARA: Tekışık Matbaası.

Karakaş, G.E. (1999), "İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin günlük yaşamlarındaki problemlerini çözmeye ilişkin karar verme becerilerini ölçmeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması", *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ADANA.

Karasar, N. (1991), "*Bilimsel Araştırma Yöntemleri"* (6.Basım), Ankara: Sanem Matbaacılık**.**

Kesici, Ş. (2002), "Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin psikolojik ihtiyaç örüntüleri ve özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi", *Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, KONYA.

Klimczak, A.K., Balli, S.J., Wedman, J.F. (1995), "Teacher decision making regarding content structure: A Study of novice and experienced teachers", *Journal of Instructional Psychology*, 22 (4), p330-341.

Kuzgun, Y. (1993), *Karar stratejileri ölçeği: Geliştirilmesi ve standardizasyonu*, VII. Ulusal psikoloji kongresi bilimsel çalışmaları. Ed. Rüveyde Bayraktar. Türk Psikologlar Derneği Yayını.

Kuzgun, Y. (2000), "*Meslek Danışmanlığı"*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Küçükahmet, L. (1997), *"Eğitim Programları ve Öğretim"* (8. Baskı), Ankara: Gazi Kitapevi.

Küçükahmet, L. (2000), "Öğ*retimde Planlama ve Değerlendirme"* (11.Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Maden, Ö. (1998), "İlköğretim okullarında öğretmenlerin kararlara katılımı" *Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, BOLU.

Milli Eğitim Bakanlığı. http://adana.meb.gov.tr/sayfalar

Milli Eğitim Bakanlığı. (2003) Tebliğler Dergisi, Cilt:66, Sayı:2551 "Eğitim Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönergesi", Ağustos 2003.

Milner, H. R. (2003), "A case study of an American African English teacher's cultural comprehensive knowledge and self-reflective planning", *Journal of Curriculum and Supervision*, 18(2), 175-196.

Orlich, D.C., Harder, R.J., Callahan, R.C., Gibson, H.W. (1998*), Teaching strategies: A guide to better instruction* (5. Edition), New York: Houghton Mifflin Company.

Özçelik, Durmuş Ali. (1992), "*Eğitim Programları ve Öğretim* (3. Baskı), Ankara: ÖSYM Yayınları.

Routledge, L., Paul, K. (1979), "Teacher decision making in the classroom", *European Journal Of Education*, Ed. Eggleston, J., 14(3), 273-276.

Sadık, F. (2000), "İlköğretim I. aşama sınıf öğretmenlerinin sınıfta gözlemledikleri problem davranışlar", *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ADANA.

Shavelson, R.J. (1983), "Review of research teachers' pedagogical on judgments, plans and decisions", *The Elementary School Journal*, 83 (4), 393-413.

Shepard, R. (1995), "Subjectivity in teacher decision making: underlying cognitive processes", *Education*,115 (4), p509-516.

Schostak, J.F. (2002), "*Understanding, Designing and Conducting Qualitative Research in Education",* Buckingham- Philadelphia: Open University press.

Sönmez, V. (2001), "*Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı"* (9. Basım), Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahin, T.Y., (2002), Öğretimde Planlama, Öztürk, C., Dilek, D. (Ed), "*Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*", ANKARA: Pegem A Yayınları.

Şire, E. (2004), "Reflecting on teaching: interactive thoughts and decisions of experienced and novice EFL teachers", *Doctor Of Philosophy In The Subject Of English Language Teaching*, Çukurova University Institute of Social Sciences, ADANA.

Tazebay, A. (2000), "*İlköğretim Programları ve Gelişmeler"*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Winther, A.A., Volk, T.L., Shrock S.A. (2002), "Teacher decision making in the 1st year of implementing an issues- based environmental education program: A qualitative study", *The Journal of Environmental Education*, 33(3), 27-33.

Yavuz, Y. (2001), "Lise yöneticilerinin ve öğretmenlerinin okulda yerinden yönetim ve merkezden yönetim yaklaşımlarına ilişkin görüşlerinin karar verme sürecine etkileri", *Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İZMİR.

Yazıcı, N. (1998), "İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin nitelikleri", Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İZMİR.

Yıldırım, A. (2003), "Instructional planning in a centralized school system: lessons of a study among primary school teachers in turkey", *International Review of Education,* 49 (5): 525- 543.

Yıldırım, L. (1994), "İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğrencilerin demokratik davranışları arasındaki ilişkilerin saptanması", *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, ANKARA.

Zahorik, J. A. (1975), "Teachers' planning models", *Educational Leadership*, 134-140.

EK-1 Öğretimi Planlama Aşamasında Karar Verirken Öğretmenlerin Göz Önünde Bulundurdukları Etmenleri Belirlemeye Yönelik Hazırlanan Anket

YÖNERGE

Öğretmenler eğitim öğretim süreci boyunca çeşitli kararlar vermek zorunda kalırlar. Bu çalışma, planlama aşamasında karar verirken öğretmenlerin göz önünde bulundurdukları etmenleri belirlemeye yönelik bir araştırmadır. Planlamanın farklı aşamalarında farklı etmenler etkili olduğundan, ankette yer alan sorular planlamanın konu, amaç ve davranış, öğretme-öğrenme yöntem ve teknikleri ile değerlendirme bölümleri ayrı ayrı alınmıştır. Bu ankette her bölümle ilgili karar vermeyi etkilediği düşünülen etmenlerle ilgili önermeler hazırlanmıştır. Lütfen önermeleri dikkatle okuduktan sonra "Her Zaman, Sık Sık, Ara Sıra, Seyrek, Hiç" seçeneklerinden size en uygun olanı (X) işareti koyarak belirtiniz.

Tüm maddeleri dikkatle ve içtenlikle cevaplandırmanız araştırmanın amacına ulaşmasında büyük katkı sağlayacaktır. Vereceğiniz cevaplar, araştırma dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır.

Yardım ve katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim…

Sibel ESKİOCAK

ANKET FORMU

I.BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel bilgilerinize ilişkin sorular bulunmaktadır. Maddeleri dikkatli okuyarak size en uygun olan seçeneğe ayrılan parantez içine çarpı **(X)** işareti koyunuz.

1. Çalıştığınız okulun Adı: …….

2. Mezun olduğunuz okulun türü?
   ( ) 1. İlköğretmen Okulu
   ( ) 2. Eğitim Enstitüsü
   ( ) 3. Eğitim Yüksekokulu
   ( ) 4. Eğitim Fakültesi

( ) 5. Fen-Edebiyat Fakültesi
( ) 6. Lisans Tamamlama
( ) 7. BAŞKA (Lütfen belirtiniz)……

3. Mezun olduğunuz bölüm?.....
4. Cinsiyetiniz?
   ( ) 1. Kadın ( ) 2. Erkek

5. Medeni durumunuz?
   ( ) 1. Bekar ( ) 2. Evli ( ) 3. Dul

6. Yaşınız?.....

7. Mesleki Kıdeminiz?
   ( ) 1. 0-4 yıl
   ( ) 2. 5-9 yıl
   ( ) 3. 10-14 yıl
   ( ) 4. 15-19 yıl
   ( ) 5. 20 yıl ve üzeri

8. Şu anda kaçıncı sınıfı okutuyorsunuz?.....

( ) I. Sınıf ( ) II. Sınıf ( ) III. Sınıf ( ) IV. Sınıf ( ) V. Sınıf

II. BÖLÜM

ÖĞRETİMİ PLANLAMA SÜRECİNDE ÖĞRETMEN KARARLARINI ETKİLEYEN ETMENLER ANKETİ

Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;	Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Seyrek	Hiç
İlköğretim programını göz önünde bulundururum.					
Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.					
Öğrencilerin yaş grubunun özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.					
Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum					
İnternette hazırlanmış planları göz önünde bulundururum					
Ünite dergilerindeki planları göz önünde bulundururum					

Tecrübeli öğretmenlerin deneyimlerini göz önünde bulundururum					
Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde;	Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Seyrek	Hiç
Sınıfta kullandığımız ders kitaplarını göz önünde bulundururum					
Konu alanlarında meydana gelen değişimleri göz önünde bulundururum					
Zümre öğretmenlerinin işledikleri konuları göz önünde bulundururum					
Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum					
Konuya yönelik araç-gereçlerin okulda bulunup bulunmadığını göz önünde bulundururum					
Bu alanda göz önünde bulundurduğunuz başka etmen veya etmenler varsa lütfen belirtiniz. ……. göz önünde bulundururum.					
Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde;					
İlköğretim programını göz önünde bulundururum.					
Seçilecek hedeflerin düzeylerini (Bilişsel, duyuşsal, devinişsel düzeyler) göz önünde bulundururum.					
İşlenecek konuyu göz önünde bulundururum.					
Çalıştığım okulun yerel özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.					
Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum					
İnternette hazırlanmış planlardan yararlanırım.					
Ünite dergilerindeki planlardan yararlanırım.					
Öğrencilerin yaş grubu özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.					
Liselere Giriş Sınavlarında (LGS) çıkan soruları göz önünde bulundururum.					
Zümre öğretmenlerinin planlarını göz önünde bulundururum					
Zümre öğretmenler kurulunun aldığı kararları göz önünde bulundururum					
İçerikle tutarlı olup olmadığını göz önünde bulundururum					
Bu alanda göz önünde bulundurduğunuz başka etmen veya etmenler varsa lütfen belirtiniz. ……. göz önünde bulundururum.					

Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde;	Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Seyrek	Hiç
İlköğretim programını göz önünde bulundururum.					
Öğrencilerimin hazırbulunuşluk düzeyini göz önünde bulundururum.					
Öğrencilerimin psikolojik durumunu göz önünde bulundururum					
Öğrencilerimin ilgi alanlarını göz önünde bulundururum.					
Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.					
Velilerin öğrencilere sağlayabilecekleri imkanları göz önünde bulundururum.					
Okul çevresinin ekonomik özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Okul çevresinin kültürel özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Okul çevresinin sosyal özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Çalıştığım okuldaki araç-gereç durumunu göz önünde bulundururum.					
Sınıf mevcudunu göz önünde bulundururum.					
Amaç ve davranışları göz önünde bulundururum.					
İşlenecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.					
İşlenecek konunun özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Daha önce işlenen konuları göz önünde bulundururum.					
Sınıfta kullandığım ders kitaplarını göz önünde bulundururum.					
Kaynak kitaplarda kullanılan etkinlikleri göz önünde bulundururum.					
Eski planlarımı göz önünde bulundururum.					
Piyasadaki hazır planları göz önünde bulundururum.					
Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.					
Sahip olduğum yöntem bilgisini göz önünde bulundururum.					
Kendi felsefi görüşümü göz önünde bulundururum.					
Kendi deneyimlerimi göz önünde bulundururum.					
Yaşanan güncel olayları göz önünde bulundururum.					
Uluslararası değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.					
Ülkemin eğitim felsefesini göz önünde bulundururum.					
Bu alanda göz önünde bulundurduğunuz başka etmen veya etmenler varsa lütfen belirtiniz. ……. göz önünde bulundururum.					
Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde;	Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Seyrek	Hiç

İlköğretim programını göz önünde bulundururum.					
Dersin işleniş yöntemlerini göz önünde bulundururum.					
Sahip olduğum ölçme-değerlendirme bilgisini göz önünde bulundururum.					
Öğrencilerimdeki bireysel farklılıklarını göz önünde bulundururum.					
Öğrencilerimin seviyesini göz önünde bulundururum.					
Değerlendirilecek dersin özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Değerlendirilecek konuların özelliklerini göz önünde bulundururum.					
Ölçme ve değerlendirme konusundaki değişim ve gelişmeleri göz önünde bulundururum.					
Okulun sağladığı olanakları (fotokopi, bilgisayar vb.) göz önünde bulundururum.					
Öğretmen arkadaşlarımın fikirlerini göz önünde bulundururum.					
Ünite dergilerindeki değerlendirme testlerini göz önünde bulundururum.					
Kaynak kitaplarda kullanılan değerlendirme etkinliklerini göz önünde bulundururum.					
Hedeflerin düzeylerini (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) göz önünde bulundururum.					
Amaca uygunluğunu göz önünde bulundururum.					
Liselere Giriş Sınavlarına (LGS) hazırlama düzeyini göz önünde bulundururum.					
Bu alanda göz önünde bulundurduğunuz başka etmen veya etmenler varsa lütfen belirtiniz. ……. göz önünde bulundururum.					

	EK-2 FELSEFİ GÖRÜŞ DEĞERLENDİRME FORMU					
	Değerli öğretmen arkadaşlar, Aşağıda sahip olduğunuz eğitim felsefine yönelik görüşlerinizi belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır. Lütfen birinci bölümdeki her maddeyi dikkatlice okuyarak her birinin karşısında verilen seçeneklerden size en uygun olanın karşısına çarpı (X) işareti koyunuz.İkinci bölümde ise görüşlerinizi daha ayrıntılı bir şekilde belirlemeye yönelik açık uçlu sorular yer almaktadır. Lütfen verilen ifadelerle ilgili görüşlerinizi soruların altında yer alan boşluklara ayrıntılı bir şekilde yazınız. Her iki bölümde de hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederiz.	**Kesinlikle katılmıyorum**	**Katılmıyorum**	**Biraz katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kesinlikle katılıyorum**
1	İdeal öğretmen sürekli soru soran öğretmendir.					
2	Okullar toplumsal gelişim için vardır.					
3	Öğretimde araştırma ve buluş yoluyla öğrenme merkeze alınmalıdır.					
4	Gösteri ve anlatım öğrenmenin en önemli öğelerindendir.					
5	Eğitim sürecinde öğrencilerin kendi kurallarını belirlemelerine her zaman izin verilmelidir.					
6	Gerçeklik akıl ve dindedir.					
7	Eğitim programı doğa bilimlerinin ilkeleri temelinde olmalıdır.					
8	Öğretmen sınıfta güçlü bir otorite figürü olmalıdır.					
9	Öğrenci yalnızca bilgi depolayıcısıdır.					
10	İdeal öğretmen bilgiyi yorumlar.					
11	Düz anlatım, tartışma en etkili öğretim tekniğidir.					
12	Eğitim kişinin kendi kendini gerçekleştirmesinin yollarını aramalıdır.					
13	Okullar ahlaki doğruları öğretmek zorundadır.					
14	Okul programları toplumsal konu ve problemleri merkeze almalıdır.					
15	Okullar dini ve toplumsal değerleri kuvvetlendirmek ve korumak için vardır.					
16	Subjektif görüşler gerçeğin görünmesini sağlar.					
17	Öğretmenler öğrenmeyi kolaylaştırıcılar olarak görülmelidir.					
18	Okullarda isteyen herkes için her türlü ders olmalıdır ve isteyen herkes onları serbestçe seçebilmelidir.					
19	Ezberleme bilgi ve becerilerin edinilmesinde önemli bir anahtardır.					
20	Gerçek nesnelerden oluşur.					
21	Okullar zihinsel süreçlerin geliştirilmesi için vardır.					
22	Okullar düzenli bir değişimi sağlar.					
23	Herkesin ortak olarak öğrenmek zorunda olduğu önemli bilgi ve beceriler vardır.					
24	Konu alanlarının ayrı ayrı dersler halinde öğretimi en etkili yoldur.					
25	Öğrenciler eğitim programının düzenlenmesinde ve değerlendirilmesinde aktif rol almalıdır.					

26	Toplumun üyeleri toplumda belirlenen kuralları izler.					
27	Gerçek akılcılıktır.					
28	Okullar içinde bulundukları toplumu yansıtmalıdırlar.					
29	Öğretmen öğrenci için örnek olmalıdır.					
30	Her şeyin önceden belirlenerek yapılandırıldığı ve sıkı disiplinli bir sınıfta etkili öğrenme oluşmaz.					
31	Eğitim programı değişmeyen dini gerçekler üzerine oturtulmalıdır.					
32	En etkili öğrenme yapılandırılmamış esnek sınıflarda oluşur.					
33	Gerçek, düşünceler yoluyla aktarılan değişmez bir şeydir.					
34	Alıştırma ve olgusal bilgiler etkili bir öğrenme ortamının öğeleridir.					
35	Toplumsal uzlaşma ahlakı belirler.					
36	Bilgi duyu organları yoluyla kazanılır.					
37	Herkesin bilmek zorunda olduğu ortak bilgiler vardır.					
38	Okul kendi kendini bilmeyi kolaylaştırmak için vardır.					
39	Değişim bitmeyen bir süreçtir.					
40	Doğrular en iyi araştırma inceleme yoluyla öğretilir.					

EK-3

ÖĞRETİMİ PLANLAMA SÜRECİNDE ÖĞRETMEN KARARLARINI ETKİLEYEN ETMENLER ANKETİ GÖRÜŞME FORMU

I.BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

1. Çalıştığınız okulun adı: ……...
2. Mezun olduğunuz olun türü: ……...
3. Mezun olduğunuz bölüm: ……...
4. Cinsiyetiniz: ……
5. Medeni durumunuz: ……
6. Yaşınız: ……...
7. Mesleki kıdeminiz: …….
8. Şu anda kaçıncı sınıfı okutuyorsunuz: ……

II.BÖLÜM
SORULAR

1. Ders planı hazırlarken konunun belirlenmesinde neleri göz önünde bulundurursunuz?

……
……
……
……
……
…….....

2. Ders planı hazırlarken hedef ve davranışların belirlenmesinde neleri göz önünde bulundurursunuz?

……
……
……
……
……
…….....

3. Ders planı hazırlarken öğretme-öğrenme yöntem ve etkinliklerinin belirlenmesinde neleri göz önünde bulundurursunuz?

……
……
……
……

……
……..

4. Ders planı hazırlarken değerlendirme aşamasının belirlenmesinde neleri göz önünde bulundurursunuz?

……
……
……
……
……
……

EK – 4 İZİN YAZISI

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı **:** Sibel ESKİOCAK

Doğum Yeri ve Yılı **:** Antakya. 1977

Medeni Durumu **:** Bekar

Öğrenim Durumu:

2000-2005	Yüksek Lisans: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
1993-1997	Lisans: Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
1990-1993	Lise: Harbiye Lisesi-Antakya
1987-1990	Ortaokul: Harbiye Ortaokulu-Antakya
1982-1987	İlkokul: Şehit Nazım Bey İlkokulu- Antakya

İş Durumu:

1993- ,	Adana Anadolu İlköğretim Okulu'nda Sınıf Öğretmeni

E-Mail : eskiocaksibel@hotmail.com