

Elementary School Teachers' Views Regarding Instructional Planning

Aytunga Oğuz*

Nida Bayındır**

ABSTRACT. It is necessary that elementary school teachers plan the instructional environment based on the primary education curriculum, with constructivism. The aim of this study is, depending on elementary school teachers' views, to determine how they prepare their lesson plans. The study is in the survey model. The study group is composed of 174 elementary school teachers. The data were gathered through a questionnaire. As a result of the study, it was found out that nearly half of the teachers stated that they prepared their lesson plans depending on the learning outcomes in the curriculum most of the time. One third of the teachers think that they organize and update the subjects based on the environment the student lives in. It can be said that more than half of the elementary school teachers deal with the elements in the curriculum as they are. Teachers should be given in-service training on planning student-centered courses.

Key Words: Elementary school teachers, lesson plans, instructional planning

SUMMARY

Purpose and significance: The aim of this study is, depending on elementary school teachers' views, to determine how they prepare their lesson plans. In this respect, answer for the following questions were sought:

1. Which resources do the elementary school teachers make use of when planning the lessons?
2. How do the elementary school teachers prepare their lesson plans?
3. Do elementary school teachers' views about preparing lesson plans differ depending on:
 - a. Gender?
 - b. Field of teaching?
 - c. Year of service?
 - d. Whether they have taken in-service training about the instructional planning of a course based on the curriculum?
 - e. Whether they regard preparing lesson plans necessary or not?
4. Do the elementary school teachers face any problems when planning the lessons? If yes, what are these problems?

Methods: Survey model was used in the study. The study group is composed of 174 elementary school teachers. 84 of the teachers (48.3 %) are female and 90 (51.7 %) of them are male. As the data gathering instrument, "The Questionnaire of Teachers' Views About Preparing Lesson Plans", which was prepared by the researchers, was used. Cronbach Alpha reliability coefficient of the questionnaire was 0.93. For data analysis, frequency, percentage, variance analysis (ANOVA), and t test techniques were used.

Results: It was found out that 36 % of the elementary school teachers prepare their plans making use of unit yearly plans, teacher's guide, student course book and workbook, and 24 % of them just use teacher's guide to prepare plans. More than half of the teachers do not prepare lesson plans every day. 43 % of the teachers, most of the time, and 40 % of the teachers, always, prepare their lessons plans in terms of the learning outcomes in the curriculum. Nearly half of the students say that they, most of the time, include the topics, methods, and techniques in the curriculum into their lesson plans as they are and into their lesson plans, they include methods that will activate the students in class. 31 % of the teachers plan the activities together with the students, 35 % of them never ask the parents' opinions when planning the activities. 41 % of the teachers plan the measurement and evaluation process together with the instructional process. Teachers' views about preparing lesson plans differ significantly depending on gender, year of service, whether they have taken in-service training or not, and their views about the necessity of preparing lesson plans.

Discussion and Conclusions: Constructivist approach makes it necessary that the learning process be organized flexibly depending on the students' characteristics. According to this approach, teachers should plan the constructivist learning environment together with the students. It is interesting that more than half of the teachers do not prepare plans and find it unnecessary to prepare plans. Most teachers plan their lessons without making any changes in the learning outcomes, topics, and activities in the curriculum. As a result, it cannot be said that teachers' lesson plans are totally constructivist approach based and student-centered. It is understood that they try to make students active being too much dependent on the primary education curriculum. Thus, students' individual differences and environmental conditions should be taken into consideration more and students should be engaged into the learning process more. Parents and other teachers should be cooperated more in planning the curriculum in a way peculiar to students. If the fact that half of the teachers have not taken in-service training about this is taken into account, it is evident that teachers should be given in-service training about lesson planning.

* Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Ü. Eğitim Fak. Eğitim Bil. Böl. aytunga@dumlupinar.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Ü. Eğitim Fak. İlköğretim Böl. nidabayindir@yahoo.com

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğretimi Planlamaya İlişkin Görüşleri

Aytunga Oğuz*

Nida Bayındır**

ÖZ. İlköğretim okulu öğretmenlerinin ilköğretim programlarına dayalı olarak yapılandırmacı yaklaşımla öğretim ortamını planlamaları gerekmektedir. Araştırma, ilköğretim okulu öğretmenlerinin ders planlarını nasıl hazırladıklarını öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma grubu 174 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler anket yoluyla toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okulu öğretmenlerinin yarıya yakını ders planlarını çoğu zaman programdaki kazanımlar doğrultusunda hazırladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin üçte biri konuları öğrencinin yaşadığı çevreye göre düzenlediği ve güncellediği görüşündedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yarısından fazlasının çoğu zaman programda yer alan öğelere aynen yer verdikleri söylenebilir. Öğretmenlere dersleri öğrenci merkezli olarak planlama konusunda hizmet içi eğitim verilmesi gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim okulu öğretmenleri, ders planı, öğretimi planlama

GİRİŞ

Eğitim programlarının bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılaması, bireysel farklılıklarını göz önüne alması ve bireyleri bilgi toplumuna hazırlaması gerekmektedir. Bireysel ve toplumsal gereksinimler karşılandığı ölçüde bilgi çağına uyum sağlanabilir. Çağdaş eğitim anlayışında, bireysel ve toplumsal gelişimi sağlamak için, öğrenci merkezli öğrenme ortamlarının düzenlenmesine önem verilmektedir. Öğretmenin katı disiplin anlayışıyla hareket ettiği ve öğretmenin aktif rol oynadığı eğitim ortamları bilgi toplumunun bireylerini yetiştirmek için elverişli görülmez. Bilgiyi üreten, sorgulayan, eleştiren, yaratıcı düşünen, problem çözme gücü gelişmiş, işbirliği yapabilen, aktif bireylerin yetiştirilmesi, öğrenci merkezli çağdaş eğitim programları ile gerçekleştirilebilir. Bu özelliklerin, öncelikle, ilköğretim programlarındaki öğrencilere kazandırılması önem taşımaktadır. Bu açıdan özellikle, öğrenme alışkanlıklarının kazanıldığı ve kalıcı hale geldiği ilköğretim yıllarının etkili bir biçimde değerlendirilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 1999). İlköğretim yıllarında öğrencileri çağdaş özelliklerle donatabilmek için, öğrencilerin; öğrenmelerini planlamalarına, uygulamalarına ve kendi gelişimlerini değerlendirmelerine rehberlik edilmelidir. Bu noktada, eğitim programının uygulayıcısı ve öğrenme ortamının düzenleyicisi olan öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmen, eğitim programının dayandığı temel felsefe ve ilkeler doğrultusunda öğrenme ortamını düzenleyebilmelidir.

Türkiye’de ilköğretim programları öğrenci merkezli olarak, yapılandırmacı yaklaşımla yeniden düzenlenmiş ve 2005–2006 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Yapılandırmacı sınıf ortamı, geleneksel sınıf ortamlarından farklı özellikler taşımaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin, öğrenme ortamını düzenlerken yapılandırmacı öğrenme ilkelerini dikkate almaları gerekmektedir (Olsen, 1999; Plourde ve Alawiye, 2003; Yager, 1991). Yapılandırmacı sınıf ortamlarında program, öğrenci sorunlarına göre yönlendirilmektedir. Bu ortamda öğretmenler, öğrencilerine çevre ayarlaması yapmakta ve onlarla etkileşime geçmektedirler. Öğretmen, öğrenmenin, temel kavramlar etrafında yapılandırılmasına rehberlik etmek, öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkartmak, programları öğrencilerin öngörülerine göre uyarlamak, öğrenci özerkliğini ve girişimini kabul etmek ve öğrencilerin dersi yönlendirmelerine izin vermek gibi rolleri yerine getirmek durumundadır (Brooks ve Brooks, 1999). Bu durumda, yapılandırmacı bir öğretmen, öğrenme ortamında her adımını öğrencilerle birlikte atmaktadır.

Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğretmenin, öğrenci merkezli etkinliklere yer vermesi gerekmektedir (Pierce ve Kalkman, 2003). Böylece öğrenci, öğretmenin sunduğu bilgiyi olduğu gibi almak, kabullenmek yerine; kendi ön bilgilerini yeni bilgilerle bütünleştirecek yaşantılar geçirebilir. İlköğretim programlarıyla, öğretmenlerin, benimsenen değerler ve ilkeler çerçevesinde, öğrenci merkezli hareket etmeleri istenmektedir. Amaç, davranışçı yaklaşımlardan sıyrılıp, bireye ve onun öğrenmesine önem veren daha çağdaş ve demokratik eğitime yönelmektir. Öğretmenin görevi;

* Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Ü. Eğitim Fak. Eğitim Bil. Böl. aytunga@dumlupinar.edu.tr

** Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Ü. Eğitim Fak. İlköğretim Böl. nidabayindir@yahoo.com

öğrenmeleri, sınıfta uygulanan etkinlikler yoluyla öğrenci merkezli gerçekleştirmek ve her öğrenciye ayrı ayrı önem vermektir. Bu ise, etkin planlarla düzenlenebilecek bir süreçtir. Öğretim planları, bireysel etkin öğrenmeleri gerçekleştirirken bir yandan da benimsenmesi gereken eğitim anlayışlarına zemin hazırlamaktadır. Çünkü program, bu anlamda sistemli bir eğitimin ve bütüncül öğrenme yaşantılarının öğrenci gözünden planlandığı bir olanak olarak görülmektedir (Erdoğan, 2006). Yapılandırmacı yaklaşımın özünde, öğrencinin kendi öğrenme sistemini kurması ve bilgiyi kendi potansiyeline göre işlemesi yatmaktadır. Öğretmenin kontrolünde gerçekleşecek bu planlı süreç, öğrencilerin, bireysel öğrenmelerinin farkında olmasını ve öğrenme ortamının, olası değişkenlere göre yeniden yapılanmasını sağlamaktadır (Schmeck, 1988).

Öğretim, öğrencilerin öğrenmelerinin ve düşünme biçimlerinin gelişimine hizmet etmekle birlikte, çeşitli öğrenme yaşantılarıyla deneyimler kazanmalarını da hedeflemektedir. Bu noktada, öğrencilerin, standart planlamaların içine çekilmesi değil, gizilgüçlerini ortaya çıkartabilecek düzenlemelere gidilmesi söz konusudur (Mayer, 1992). Bu düzenlemeler, öğretmen tarafından yönetilecek benzetmelerdir (metaforlardır). Bu nedenle, programın uygulanması; planlanan ve değerlendirilen süreçler arasında kesintisiz olarak işleyen bir ilişkinin olmasına işaret etmektedir. Bunun için, öğrencinin kendi öğrenmesini yapılandırması, öğretmenlerin öğretim değişkenlerini eğitim ortamına katmalarına bağlıdır (Pressley, Harris ve Guthrie, 1992). Öğretimdeki uzmanlık, öğrencinin öğrenme yaşantısındaki yerini kendisinin belirleyip gerçekleştireceği bir ortamın yaratılmasıdır. Bu belirlemelerin yapılması, başka bir deyişle, bireye uygun öğrenme amaçları ve yollarını açıklamak öğretmene düşmektedir. Öğrenci için önemli olan, öğrenme gereksinimlerinin göz önüne alındığı öğrenme yaşantılarının düzenlenmesidir (Sternberg, 1994). Yapılandırmacı öğrenme ortamları, öğrencilerin zengin öğrenme yaşantıları geçirecekleri biçimde düzenlenmektedir. Böylece öğrenciler, zihinlerinde daha önce yapılandıkları bilgilerin doğruluğunu sınıma, yanlışlarını düzeltme ve önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma olanağı elde etmektedirler (Yaşar, 1998).

Bu çerçevede, yapılandırmacı yaklaşımla yapılacak planlamanın öğrencilerle birlikte ve esnek bir biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Planlamada, öğretmenin neler öğreteceği değil, öğrencilerin nasıl öğrenebileceklerinin tasarlanması önem taşımaktadır. Öğretmen, planları, seçenekli ve esnek olmasına özen göstererek öğrencilerle birlikte hazırlamalı, düzeltmeli ve geliştirmelidir (Sönmez, 2007). Etkinliklerle ilgili yönlendirme öğretmen tarafından hazırlanmaktadır. Öğrenciler, öğretmenin önerdiği seçenekler arasından seçimlerini yapmakta, bazen seçenekler de önerebilmekte ve ayrıca, grup etkinliklerinin planlanmasına da katılmaktadırlar (Charles, 1992).

Yapılandırmacı öğrenme gelişigüzel bir biçimde gerçekleştirilemez. Bu nedenle, öğretmenlerin planlamaya önem vermeleri gerekmektedir (Demirel, 2006; Küçükahmet, 1999). Ancak bu planlama, öğrenmeyi vurgulamalı; öğrenciyi belli kalıplar içine almaya çalışmamalıdır. Planlamada, öğrencilerin gösterecekleri performans, öğrenme ölçütü, ortaya konulacak ürünler, gerçekleştirilecek etkinlikler, gerekli materyaller, öğrenci katılımının nasıl sağlanacağı ve kazanımların nasıl değerlendirileceği kararlaştırılmaktadır (Gabler ve Schroeder, 2003). Bunun için, öğretmen, bir dersi planlamak ve hazırlamak için üst düzey düşünme becerilerini kullanmalıdır. Öğretmenin, planlama sürecinde; disiplinler arası program, işbirliğine dayalı öğrenme, buluş yoluyla öğrenme ve özgün (otantik) değerlendirme bilgisini içeren öğretim stratejileri geliştirmesi gerekmektedir (Casas, 2004). Kısacası, yapılandırmacı program anlayışı, öğretmenleri geleneksel yaklaşımdan farklı bir anlayışla planlamalar yapmaya yöneltmektedir. Başka bir deyişle, öğretmen öğretimi planlamak yerine, öğrencileri için öğrenme etkinliklerini düzenlemelidir (Gürol, 2003). Yapılandırmacılıkta, öğretmeyi planlanmaktan çok, öğrenmeyi desenlemek ön planda gelmektedir (Gagnon ve Collay, 2001).

Yapılandırmacı öğretmenin; araştırmacılık, tasarımcılık ve öğrenmeyi kolaylaştırıcılık rolleri bulunmaktadır (Açıkgöz, 2003). Bu rollerini yerine getirirken, yapılandırmacı yaklaşıma uygun ders planları hazırlaması ve bu planlarda öğrencilere, anlayabilecekleri işlevsel yönergeler planlayıp sunması gerekmektedir (Bıyıklı, Onur ve Gedikli, 2007). Bu bağlamda, öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme ve öğretme süreçlerini planlayabilme ve uygulayabilme yeterliğine sahip olması önem taşımaktadır. Bununla ilgili olarak, öğretmen genel yeterliklerinde; “Öğretmen, öğrenci merkezli bir yaklaşımla kullanacağı yöntemleri, etkinlikleri, ders araç-gereç ve materyallerini, ölçme-değerlendirme tekniklerini özel alan öğretim programındaki amaç ve kazanımlarla tutarlı olarak öğrencilerle birlikte planlayabilmelidir.” biçiminde belirtilmiştir. (MEB, 2006).

Ancak, Türkiye’de öğretimin planlanmasıyla ilgili bazı araştırma bulguları, öğretmenlerin öğretimin planlanması ve uygulanmasında sorunlar yaşadıklarını göstermektedir (Gökalp, 2004; Kılıç, Nalçacı ve Ercoşkun, 2004; Taşdemir, 2006; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Yıldırım, 2003). Örneğin, önceki yıllarda hazırlanan ders planlarının aynen kullanılması, ders planının göstermelik olduğuna inanılması, planlama ile uygulamada yer alan öğelerin farklı olması, planlamada çeşitli modeller belirtilse bile tek modele bağlı kalınması gibi sorunlar olduğu belirtilmektedir (Kiraz, 2002). Oysa yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanmış bir eğitim programının etkili bir biçimde uygulanabilmesi yapılandırmacı davranışlara sahip öğretmenleri gerektirmektedir. Bunun için, öğretmenlerin, yapılandırmacılık yaklaşımını yalnızca bilmeleri yeterli değildir; bunu nasıl uygulayacaklarını da bilmeleri gerekmektedir (Akgün, 2005). Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu’nun (2005) araştırma bulguları da öğretmenlerin, yapılandırmacı öğretimi planlama ve uygulamaya ilişkin yeterli olmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin, yapılandırmacı öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ile ilgili yetersizlikleri giderilmeden yapılandırmacı eğitim programlarının uygulanması olanaklı değildir. Eğitim programları ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun onu yaşama dönüştürecek olan öğretmenlerdir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrenme ortamlarını, öğrencilerine ve içinde bulunulan koşullara göre nasıl düzenlediklerinin araştırılması gerekmektedir.

Türkiye’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğretimi nasıl planladıklarıyla ilgili çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Gökalp, 2004; Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005; Kılıç, Nalçacı ve Ercoşkun, 2004; Taşdemir, 2006; Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Yıldırım, 2003). İlköğretim öğretmenlerinin, öğrenme ortamlarını, ilköğretim programlarına göre, yapılandırmacı yaklaşımla planlayıp planladıkları bilinmemekte ve bunun ortaya konulması önem taşımaktadır. Bu konuda gerçekleştirilecek araştırmalar; var olan durumun, eksikliklerin ya da yetersizliklerin ortaya konulmasına ve ilköğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşımla planlara yansıtılmasına ve uygulanabilmesine katkı sağlayabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin, ilköğretim programlarına dayalı olarak öğrenme süreçlerini nasıl planladıklarının ortaya konulması gerekmektedir. Bu araştırma da, ilköğretim okulu öğretmenlerinin, ilköğretim programlarına dayalı olarak dersleri nasıl planladıkları ve varsa bu konuda karşılaştıkları sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Amaç: Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin ders planlarını nasıl hazırladıklarını öğretmenlerin görüşlerine göre belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda, araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim okulu öğretmenleri dersleri planlarken hangi kaynaklardan yararlanmaktadır?
2. İlköğretim okulu öğretmenleri ders planlarını nasıl hazırlamaktadır?
3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri;
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Öğretmenlik alanlarına,
 - c) Hizmet yıllarına,
 - d) İlköğretim programına dayalı bir dersin öğretiminin planlanmasına ilişkin hizmet içi eğitim alıp almamalarına,
 - e) Ders planı hazırlamayı gerekli bulup bulmamalarına göre değişmekte midir?
4. İlköğretim okulu öğretmenlerinin dersleri planlarken karşılaştıkları sorunlar var mıdır? Bu sorunlar nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli araştırmalar, geçmişte ve halen var olan bir durumun var olduğu şekilde betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Cohen, Manion ve Morrison, 2005; Karasar, 1991). Bu araştırmada da öğretmenlerin ilköğretim programlarına dayalı olarak dersleri nasıl planladıkları, var olan durumuyla araştırmanın amacı doğrultusunda betimlenmiştir.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2007–2008 Eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılında Kütahya il merkezinde bulunan ilköğretim okullarında (30 Ağustos, Fuat Paşa, Yıldırım Bayezit, Şeker, Şehitler) görev yapan ve anketleri gönüllü olarak yanıtlayan; 72 sınıf öğretmeni, 102 alan öğretmeni olmak üzere toplam 174 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerin 84'ü (% 48,3) kadın, 90'ı (% 51,7) erkektir. Öğretmenlerin % 47,7'si yeni programa dayalı olarak bir dersin öğretiminin planlanmasına ilişkin hizmet içi eğitim aldığını, % 52,3'ü ise, almadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 39,1'i öğretmenin her gün ders planı hazırlamasını gerekli bulmakta, % 60,9'u ise, gerekli bulmamaktadır. Öğretmenlerin % 37,4'ü her gün ders planı hazırladığını, % 62,6'sı ise, her gün ders planı hazırlamadığını belirtmiştir. Buna göre, çalışma grubundaki öğretmenlerin yarıdan fazlasının ders planı hazırlamayı gerekli bulmadığı ve her gün ders planı hazırlamadığı anlaşılmaktadır. Kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin; % 44,83'ü 0-10 yıl arasında; % 37,35'i 11-20 yıl arasında; % 17,82'si 21 yıl ve üstünde hizmeti bulunmaktadır. Buna göre, öğretmenlerin yarıya yakınının 0–10 yıl arasında hizmetinin olduğu görülmektedir.

Veri toplama aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen “Ders Planı Hazırlamaya İlişkin Öğretmen Görüşleri Anketi” kullanılmıştır. Anketin hazırlanması aşamasında ilk önce, alanla ilgili kaynak taraması yapılmış, daha sonra taslak anket formu hazırlanıp uzman görüşlerine başvurulmuştur. Amaca uygunluk, anlaşılabilirlik bakımından gözden geçirildikten sonra ankete son şekli verilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik sorulardan; ikinci bölüm, öğretmenlerin ders planlarını nasıl hazırladıklarına ilişkin görüşlerini almaya yönelik kapalı uçlu 37 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin yanıt seçenekleri; 1. Hiçbir zaman, 2. Çok seyrek, 3. Ara sıra, 4. Çoğu zaman, 5. Her zaman şeklinde belirlenmiştir. Anketin üçüncü bölümünde, öğretmenlerin yeni programa dayalı bir dersi planlarken karşılaştıkları sorunları saptamaya yönelik açık uçlu bir soruya yer verilmiştir.

Anketin geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ankette yer alan maddelerin ayırt edici olup olmadıklarını incelemek amacı ile madde toplam korelasyonları saptanmıştır. İlk önce 38 madde olarak hazırlanan anketteki bir madde (14. madde) 0,30'un altında kaldığı için anketten çıkartılmıştır. Anketteki kalan maddelerin madde toplam korelasyonları 0,30 ile 0,68 arasında değişmektedir. Kaiser-Meyer Olkin değeri 0,874 olarak hesaplanmıştır. Bartlett testi sonucu 3102,505; $df=666$, $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Temel bileşenler analizine göre 37 maddenin ortak varyansları (communalities) 0,523-0,797 arasında değişmektedir. On faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu (% 67,22) açıkladıkları görülmektedir. Bu bulgulara göre, anketin genel bir faktöre sahip olduğu görülmektedir. Anketin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,93 olarak hesaplanmış ve güvenilir bulunmuştur. Anketin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

Verilerin toplanması ve analizi

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Verilerin analizinde; frekans, yüzde, t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe ve Dunnett C testlerinden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde ve yorumlanmasında 0,05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiş, diğer anlamlılık düzeyleri de ayrıca belirtilmiştir. Açık uçlu sorudan elde edilen nitel veriler ise, araştırmacılar tarafından tümevarım içerik analizi yöntemiyle kodlanmış ve belirlenen kategoriler altında toplanan görüşlerden alıntılar yapılarak yorumlanmıştır. Araştırmada nitel verilerin güvenirliğini sağlamak için, nitel verilerin kodlanmasında Miles ve Huberman'ın (1994) güvenirlik formülü kullanılmış ve araştırmacılar tarafından % 100 görüş birliğine varılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda uygulanan ankette elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin ankete verdikleri yanıtlardan elde edilen veriler araştırmanın alt problemlerine göre çözümlenmiştir. Öğretmenlerin ilköğretim programlarına dayalı olarak dersleri nasıl planladıklarına ilişkin bulgular alt başlıklar altında açıklanmış ve tabloleştirilerek sunulmuştur.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin ders planı hazırlarken yararlandıkları kaynaklara ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin olarak; “İlköğretim okulu öğretmenleri dersleri planlarken hangi kaynaklardan yararlanmaktadır?” sorusuna yanıt aranmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin plan hazırlarken yararlandıkları kaynaklara ilişkin görüşlerinden elde edilen bulguların yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin ders planı hazırlarken yararlandıkları kaynaklar

<i>Yararlanılan Kaynaklar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Ünitelendirilmiş yıllık plan	11	6,3
Öğretmen kılavuz kitabı	41	23,6
Öğrenci ders kitabı	8	4,6
Ünitelendirilmiş yıllık plan, öğretmen kılavuz kitabı	27	15,5
Ünitelendirilmiş yıllık plan, öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı	10	5,7
Ünitelendirilmiş yıllık plan, öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı	62	35,6
Yukarıdakilerin hepsini kullanarak kendim yaparım	14	8,0
Yukarıdakilerin hiçbirisini kullanmadan tamamen kendim yaparım	1	0,6
Toplam	174	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 35,6’sı planlarını hazırlarken, ünitelendirilmiş yıllık plan, öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabından yararlandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 23,6’sı, yalnızca öğretmen kılavuz kitabından yararlanarak plan hazırladığını belirtmiştir. Ünitelendirilmiş yıllık plan ile öğretmen kılavuz kitabına dayalı plan hazırladığını belirten öğretmenlerin oranı ise, % 15,5’dir. Öğretmenlerin % 8’i ise, bu kaynakların hepsini kullanarak planı kendisinin yaptığını belirtmiştir. Ders planı hazırlarken yalnız yıllık plandan yararlandığını belirten öğretmenlerin oranı % 6,3’dür.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin ders planlarını nasıl hazırladıklarına ilişkin bulgular

Araştırmada yanıtlanmak istenilen ikinci soru; “İlköğretim okulu öğretmenleri ders planlarını nasıl hazırlamaktadırlar?” şeklinde belirlenmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin, günlük ders planı hazırlama ile ilgili görüşlerine ilişkin elde edilen veriler frekans ve yüzde olarak belirlenmiş ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin % 43’ü çoğu zaman; % 40’ı ise, her zaman ders planlarını programdaki kazanımlar doğrultusunda hazırladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 45’i programdaki kazanımları çoğu zaman, olduğu sıra ve şekilde planında kullandığı görüşündedir. Öğretmenler, % 35’i çoğu zaman, % 26’sı her zaman kazanımları sınıfına göre yeniden tasarladığı görüşünü dile getirmiştir. Programdaki kazanımları ara sıra biraz değiştirerek planına aldığını belirten öğretmenlerin oranı % 40; kazanımları çoğu zaman değiştirdiğini belirtenlerin oranı ise % 26’dır. Öğretmenlerin % 28’i ara sıra, % 28’i ise, çok seyrek olarak kazanımları öğrencilerle birlikte düzenleyerek planına aldı; % 28’i ise, hiçbir zaman almadığı görüşündedir. Öğretmenler, % 31 oranında, kazanımları ders planlarına almadan önce diğer öğretmenlerle ara sıra görüştüğünü, % 21 oranında çok seyrek görüştüğünü belirtmişlerdir. Öğretmenlerin % 44’ü çoğu zaman, % 32’si ise, her zaman dersi planlarken kazanımlarla konuları, etkinlikleri ve ölçme değerlendirme süreçlerini ilişkilendirdiği görüşündedir.

Tablo 2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri

Madde No	Görüşler	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her Zaman	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Ders planlarımı programdaki kazanımlar doğrultusunda hazırlıyorum.	8	4,6	6	3,4	17	9,8	74	42,5	69	39,7
2	Programdaki kazanımları olduğu sıra ve şekilde planımda kullanıyorum.	10	5,7	7	4,0	48	27,6	78	44,8	31	17,8
3	Programdaki kazanımları sınıfıma göre yeniden tasarlıyorum.	6	3,4	17	9,8	44	25,3	61	35,1	46	26,4
4	Programdaki kazanımları biraz değiştirerek planıma alıyorum.	24	13,8	22	12,6	70	40,2	45	25,9	13	7,5
5	Kazanımları öğrencilerle birlikte düzenleyerek planıma alıyorum.	49	28,2	48	27,6	49	28,2	16	9,2	12	6,9
6	Programdaki kazanımları ders planlarına almadan önce diğer öğretmenlerle görüşüyorum.	30	17,2	37	21,3	54	31,0	33	19,0	20	11,5
7	Dersi planlarken, kazanımlarla; konuları, etkinlikleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerini ilişkilendiriyorum.	4	2,3	10	5,7	28	16,1	77	44,3	55	31,6
8	Programda yer alan konuları aynı şekilde ders planlarıma alıyorum.	8	4,6	13	7,5	35	20,1	82	47,1	36	20,7
9	Dersi planlarken öğrencilerimin özelliklerine göre içerikte değişiklikler yapıyorum.	7	4,0	13	7,5	46	26,4	75	43,1	33	19,0
10	Programdaki konuları ders planlarıma güncelleyerek alıyorum.	7	4,0	7	4,0	45	25,9	65	37,4	50	28,7
11	Dersi planlarımda içeriği öğrencinin yaşadığı çevreye göre düzenliyorum.	6	3,4	13	7,5	53	30,5	65	37,4	37	21,3
12	Dersi planlarken içeriğin öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine yönelik olmasına özen gösteriyorum.	4	2,3	11	6,3	36	20,7	75	43,1	48	27,6
13	Dersi planlarken öğrencilerin, bilgilerini derinleştirmelerine önem veriyorum.	3	1,7	10	5,7	37	21,3	81	46,6	43	24,7
14	Ders planıma programda belirtilmemiş yeni konular ekliyorum.	24	13,8	33	19,0	66	37,9	32	18,4	19	10,9
15	Ders planımda öğrencileri aktif kılacak yöntemler planlıyorum.	6	3,4	6	3,4	34	19,5	71	40,8	57	32,8
16	Programda belirtilen yöntem ve teknikleri aynı şekilde planıma alıyorum.	5	2,9	16	9,2	56	32,2	74	42,5	23	13,2
17	Etkinlikleri öğrencilerle birlikte planlıyorum.	25	14,4	35	20,1	54	31,0	42	24,1	18	10,3
18	Etkinlikleri planlarken velilerden görüş alıyorum.	61	35,1	50	28,7	37	21,3	22	12,6	4	2,3
19	Etkinlikleri planlarken müfettişlerin eleştirilerini dikkate alıyorum.	26	14,9	23	13,2	49	28,2	48	27,6	28	16,1
20	Planlarımda alıştırma türü etkinliklere daha çok yer veriyorum.	4	2,3	11	6,3	40	23,0	72	41,4	47	27,0
21	Programdaki etkinlikleri planıma alırken değişiklikler yapıyorum.	6	3,4	8	4,6	65	37,4	71	40,8	24	13,8
22	Ders planıma, programda belirtilmemiş yeni etkinlikler ekliyorum.	13	7,5	34	19,5	50	28,7	59	33,9	18	10,3
23	Ders planıma, en iyi bildiğim yöntem ve teknikleri alıyorum.	6	3,4	4	2,3	34	19,5	86	49,4	44	25,3
24	Her kazanım için birden fazla öğretim yöntem ve tekniği planlıyorum.	7	4,0	10	5,7	52	29,9	71	40,8	34	19,5
25	Programda belirtilen öğretim materyallerini planımda aynen gösteriyorum.	5	2,9	18	10,3	66	37,9	62	35,6	23	13,2
26	Ders planlarıma kendi hazırladığım öğretim materyallerimi ekliyorum.	10	5,7	17	9,8	60	34,5	64	36,8	23	13,2
27	Öğretim materyallerini öğrencilerle birlikte tasarlıyorum.	31	17,8	32	18,4	61	35,1	40	23,0	10	5,7

Tablo 2. (Devam) İlköğretim okulu öğretmenlerinin ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri

Madde No	Görüşler	Hiçbir zaman		Çok seyrek		Ara sıra		Çoğu zaman		Her Zaman	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
28	Öğrencilerin konuyla ilgili materyaller hazırlamalarını tasarımıyorum.	9	5,2	21	12,1	58	33,3	68	39,1	18	10,3
29	Öğrencilerin özgün (otantik) materyallerle etkileşmelerini planlıyorum.	9	5,2	22	12,6	57	32,8	64	36,8	22	12,6
30	Ölçme ve değerlendirme sürecini öğrenme süreciyle birlikte planlıyorum.	9	5,2	11	6,3	33	19,0	72	41,4	49	28,2
31	Planıma, programda belirtilen ölçme değerlendirme yöntemlerini aynen alıyorum.	4	2,3	16	9,2	57	32,8	67	38,5	30	17,2
32	Planımda, kullanacağım ölçme ve değerlendirme yöntemlerini öğrencilerime göre yeniden tasarlıyorum.	5	2,9	17	9,8	55	31,6	70	40,2	27	15,5
33	Öğrencilerin öğrenmelerini ölçmek ve değerlendirmek için, birden fazla yöntem ve tekniği planıma alıyorum.	5	2,9	13	7,5	43	24,7	71	40,8	42	24,1
34	Değerlendirme sürecini planlarken öğrencilere de söz tanıyorum.	14	8,0	27	15,5	37	21,3	63	36,2	33	19,0
35	Dersi planlarken yeni ölçme-değerlendirme tekniklerine yer veriyorum.	7	4,0	18	10,3	50	28,7	73	42,0	26	14,9
36	Ölçme ve değerlendirme sürecini planlarken velilerin desteğini alıyorum.	53	30,5	45	25,9	39	22,4	27	15,5	10	5,7
37	Dersi planlarımda ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnızca adını belirtiyorum.	27	15,5	25	14,4	54	31,0	49	28,2	19	10,9

Tablo 2 incelendiğinde, ders planlarındaki konularla ilişkili olarak, öğretmenlerin; % 47'si çoğu zaman, % 21'i ise, her zaman, programdaki konuları aynı şekilde ders planlarına aldıkları görüşünü dile getirmiştir. Öğretmenlerin % 43'ü çoğu zaman; % 26'sı ise, ara sıra, öğrencilerinin özelliklerine göre içerikte değişiklikler yaptığını belirtmiştir. Öğretmenler % 37 oranında çoğu zaman, % 29 oranında her zaman konuları ders planlarına güncelleyerek aldıkları görüşündedirler. Öğretmenlerin % 37'si çoğu zaman, % 21'i her zaman, % 31'i ise, ara sıra içeriği öğrencinin yaşadığı çevreye göre düzenlediklerini belirtmişlerdir. İçeriğin öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine yönelik olmasına çoğu zaman özen gösterdiklerini belirten öğretmenlerin oranı % 43, bunu her zaman gösterdiklerini belirtenlerin oranı ise % 28'dir. Öğretmenlerin % 47'si çoğu zaman, % 25'i ise, her zaman öğrencilerin bilgilerini derinleştirmelerine önem verdikleri görüşündedirler. Öğretmenler, % 38 oranında ara sıra, % 19 oranında çok seyrek olarak planlarına programda belirtilmemiş yeni konular eklediklerini belirtmişlerdir.

Öğretim etkinlikleriyle ilişkili olarak, öğretmenlerin % 41'i çoğu zaman; % 33'ü ise, her zaman ders planında öğrencileri aktif kılacak yöntemler planladıklarını belirtmişlerdir. Programda belirtilen yöntem ve teknikleri çoğu zaman aynı şekilde planlarına aldıklarını belirten öğretmenlerin oranı % 43, bunları ara sıra aldıklarını belirtenlerin oranı % 32'dir. Öğretmenlerin % 31'i ara sıra, % 24'ü ise çoğu zaman etkinlikleri öğrencilerle birlikte planladıkları görüşündedir. Öğretmenlerin % 35'i hiçbir zaman etkinlikleri planlarken velilerden görüş almadığını, % 28'i ise, çok seyrek aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 28'i ara sıra, % 28'i ise, çoğu zaman, etkinlikleri planlarken müfettişlerin eleştirilerini dikkate aldıklarını belirtmiştir. Öğretmenler, % 41 oranında çoğu zaman, % 27 oranında her zaman, alıştırmaya türü etkinliklere daha çok yer verdikleri görüşünü ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin % 41'i programdaki etkinlikleri planına alırken çoğu zaman değişiklikler yaptığını belirtirken; % 37'si bu değişiklikleri ara sıra yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 34'ü çoğu zaman, % 29'ü ise ara sıra, ders planına programda belirtilmemiş yeni etkinlikler eklediği görüşündedir. Ders planına en iyi bildiği yöntem ve teknikleri çoğu zaman aldığını belirten öğretmenlerin oranı % 49; her zaman aldığını belirtenlerin oranı % 25'dir. Öğretmenlerin % 41'i çoğu

zaman; % 30'u ara sıra, her kazanım için birden fazla öğretim yöntem ve tekniği planladığını belirtmiştir.

Öğretim materyalleriyle ilişkili olarak öğretmenlerin; % 38'i ara sıra, % 36'sı çoğu zaman, programda belirtilen öğretim materyallerini planlarında aynen gösterdiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler, % 37 oranında çoğu zaman, % 35 oranında ara sıra ders planlarına kendilerinin hazırladığı öğretim materyallerini eklediklerini belirtmişlerdir. Öğretim materyallerini ara sıra öğrencilerle birlikte tasarımı yaptığı görüşünde olan öğretmenlerin oranı % 35'dir. Öğretmenlerin % 39'u çoğu zaman, % 33'ü ara sıra, öğrencilerin konuyla ilgili materyaller hazırlamalarını tasarladıkları görüşündedirler. Öğretmenlerin % 37'si çoğu zaman, % 33'ü ise ara sıra öğrencilerin özgün (otantik) materyallerle etkileşmelerini planladıklarını belirtmişlerdir.

Öğretimde ölçme ve değerlendirme sürecinin planlanmasına ilişkin olarak, öğretmenlerin; % 41'i çoğu zaman, % 28'i ise her zaman ölçme ve değerlendirme sürecini öğrenme süreciyle birlikte planladıkları görüşündedir. Öğretmenlerin % 39'u çoğu zaman, % 33'ü ara sıra, planlarına programda belirtilen ölçme-değerlendirme yöntemlerini aynen aldıklarını söylemişlerdir. Planlarında, kullanacakları ölçme ve değerlendirme yöntemlerini öğrencilerine göre, çoğu zaman yeniden tasarladığını belirten öğretmenlerin oranı % 40; bunu ara sıra yaptıklarını belirtenlerin oranı ise % 32'dir. Öğretmenlerin % 41'i çoğu kez, % 24'ü her zaman, öğrencilerin öğrenmelerini ölçmek ve değerlendirmek için birden fazla yöntem ve tekniği planına aldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin % 36'sı değerlendirme sürecini planlarken çoğu zaman öğrencilere de söz tanıdığını, % 21'i ise ara sıra tanıdığını dile getirmiştir. Dersi planlarken yeni ölçme değerlendirme tekniklerine çoğu zaman yer veren öğretmenlerin oranı % 42; ara sıra yer verenlerin oranı ise % 29'dur. Öğretmenlerin % 31'i, hiçbir zaman ölçme ve değerlendirme sürecini planlarken velilerin desteğini almadığını; % 26'sı çok seyrek olarak aldığını belirtmiştir. Öğretmenler, % 31 oranında ara sıra, % 28 oranında çoğu zaman, ders planlarında ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnızca adını belirttikleri görüşündedirler.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin ders planları hazırlamaya ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre analizi sonucunda elde edilen bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusuna ilişkin olarak ilköğretim okulu öğretmenlerinin ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Bu bağlamda, şu soruya yanıt aranmıştır: "İlköğretim okulu öğretmenlerinin ders planı hazırlamaya ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine, öğretmenlik alanlarına, hizmet yıllarına, ilköğretim programına dayalı bir dersin öğretiminin planlanmasına ilişkin hizmet içi eğitim alıp almamalarına, ders planı hazırlamayı gerekli bulup bulmamalarına göre değişmekte midir?" Bu doğrultuda elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve açıklanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre plan hazırlamaya ilişkin görüşleri Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre plan hazırlamaya ilişkin görüşleri

<i>Madde No</i>	<i>Görüşler</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>S</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
6	Programdaki kazanımları ders planına almadan önce diğer öğretmenlerle görüşürüm	Kadın	84	3,10	1,28	2,427	0,016*
		Erkek	90	2,64	1,17		
12	Ders planlarımda, içeriği öğrencinin yaşadığı çevreye göre düzenliyorum.	Kadın	84	4,04	0,81	2,183	0,030*
		Erkek	90	3,72	1,07		
13	Dersi planlarken içeriğin öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine yönelik olmasına özen gösteriyorum.	Kadın	84	4,13	0,79	3,843	0,000**
		Erkek	90	3,62	0,95		
16	Programda belirtilen yöntem ve teknikleri aynı şekli ile planıma alıyorum	Kadın	84	3,38	0,96	2,195	0,030*
		Erkek	90	3,69	0,89		

*P<0,05 **P<0,001

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin 6, 12, 13 ve 16. anket maddelerindeki görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı farklar bulunmuştur. Öğretmenlerin, programdaki kazanımları ders planına almadan önce diğer öğretmenlerle görüşmelerine ilişkin görüşlerindeki fark kadın öğretmenler lehinedir [$t_{(172)}=2,427$, $p<0,05$]. Bununla birlikte, öğretmenlerin, ders planlarında, içeriği öğrencinin

yaşadığı çevreye göre düzenlediklerini [$t_{(172)}= 2,183, p<0,05$] ve dersi planlarken içeriğin öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine yönelik olmasına özen gösterdiklerini [$t_{(172)}= 3,843, p<0,001$] belirten görüşlerinde de kadın öğretmenler lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Öğretmenlerin, programda belirtilen yöntem ve teknikleri aynı şekilde planlarına aldıklarına ilişkin görüşlerindeki fark ise, erkek öğretmenler lehine anlamlıdır [$t_{(172)}=2,195, p<0,05$]. Öğretmenlerin plan hazırlamaya ilişkin diğer görüşlerinde ise, cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmada, sınıf öğretmenleri ile alan öğretmenlerinin plan hazırlamaya ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin öğretmenlik alanlarına göre plan hazırlamaya ilişkin görüşleri

Madde No	Görüşler	Öğretmenlik Alanı	N	\bar{X}	S	t	p
5	Kazanımları öğrencilerle birlikte düzenleyerek planıma alıyorum	Sınıf	72	2,86	1,28	4,648	0,000***
		Alan	102	2,06	0,99		
6	Programdaki kazanımları ders planına almadan önce diğer öğretmenlerle görüşürüm	Sınıf	72	3,11	1,23	2,249	0,026*
		Alan	102	2,69	1,23		
18	Etkinlikleri planlarken velilerden görüş alıyorum.	Sınıf	72	2,56	1,12	3,828	0,000***
		Alan	102	1,92	1,04		
27	Öğretim materyallerini öğrencilerimle tasarımıyorum	Sınıf	72	3,14	1,17	3,309	0,001**
		Alan	102	2,57	1,09		
31	Planıma, programda belirtilen değerlendirme yöntemlerini aynen alıyorum.	Sınıf	72	3,40	0,88	2,218	0,028*
		Alan	102	3,73	0,99		
35	Dersi planlarken yeni ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer veriyorum	Sınıf	72	3,79	0,90	2,909	0,004**
		Alan	102	3,35	1,03		
36	Ölçme ve değerlendirme sürecini planlarken velilerin desteğini alıyorum	Sınıf	72	2,75	1,21	3,216	0,002**
		Alan	102	2,16	1,19		

*P<0,05 **P<0,01 ***P<0,001

Tablo 4’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin 5, 6, 18, 27, 31, 35, 36. maddelerdeki görüşlerinde öğretmenlik alanlarına göre anlamlı farklar bulunmuştur. Öğretmenlerin, planlarına programda belirtilen değerlendirme yöntemlerini aynen aldıklarına ilişkin görüşlerinde alan öğretmenleri lehine anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin diğer maddelerdeki görüşlerinde ise, sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre plan hazırlamaya ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı incelenmiş ve bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre plan hazırlamaya ilişkin görüşleri

Mad. No	Görüşler	Hizmet Yılı	N	\bar{X}	S	sd	F	p	Fark (Scheffe/Dunett C)
5	Kazanımları öğrencilerle birlikte düzenleyerek planıma alıyorum.	1. 0-10 yıl	78	2,05	1,01	2	8,23	0,000***	3>2 (0,9487)
		2. 11-20 yıl	65	2,51	1,17	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,00	1,37	173			
15	Ders planımda öğrencileri aktif kılacak yöntemler planlıyorum.	1. 0-10 yıl	78	2,82	1,10	2	5,45	0,005**	3>1 (0,7279) 3>2 (0,7638)
		2. 11-20 yıl	65	2,78	1,24	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,55	0,99	173			
17	Etkinlikleri öğrencilerle birlikte planlıyorum.	1. 0-10 yıl	78	3,38	0,94	2	4,51	0,012*	3>1 (0,5831) 3>2 (0,4447)
		2. 11-20 yıl	65	3,52	0,97	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,97	0,71	173			
18	Etkinlikleri planlarken velilerden görüş alıyorum.	1. 0-10 yıl	78	2,72	1,04	2	18,07	0,000***	3>1 (1,3143) 3>2 (1,2938)
		2. 11-20 yıl	65	2,74	1,27	171			
		3. 21 yıl ∞	31	4,03	0,80	173			
19	Etkinlikleri planlarken müfettişlerin eleştirilerini dikkate alıyorum.	1. 0-10 yıl	78	2,05	1,07	2	6,20	0,003**	3>1 (0,7552) 3>2 (0,7603)
		2. 11-20 yıl	65	2,05	0,96	171			
		3. 21 yıl ∞	31	2,81	1,33	173			

Tablo 5. (Devam) Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre plan hazırlamaya ilişkin görüşleri

Mad. No	Görüşler	Hizmet Yılı	N	\bar{X}	S	sd	F	p	Fark (Scheffe/Dunett C)
20	Planlarımda alıştırmaya türü etkinliklere daha çok yer veriyorum.	1. 0-10 yıl	78	3,21	1,13	2	7,54	0,001**	3>1 (0,6336) 3>2 (1,0387)
		2. 11-20 yıl	65	2,80	1,42	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,84	1,04	173			
28	Öğrencilerin konuyla ilgili materyaller hazırlamalarını tasarımıyorum.	1. 0-10 yıl	78	2,64	1,16	2	8,56	0,000***	3>1 (0,9074) 3>2 (0,9022)
		2. 11-20 yıl	65	2,65	1,05	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,55	1,06	173			
29	Öğrencilerin özgün (otantik) materyallerle etkileşmelerini planlıyorum.	1. 0-10 yıl	78	3,38	0,97	2	4,68	0,011*	3>2 (0,6526)
		2. 11-20 yıl	65	3,15	1,03	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,81	0,87	173			
30	Ölçme ve değerlendirme sürecini öğrenme süreciyle birlikte planlıyorum.	1. 0-10 yıl	78	3,42	1,01	2	3,81	0,024*	3>2 (0,6050)
		2. 11-20 yıl	65	3,17	1,07	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,77	0,88	173			
33	Öğrencilerin öğrenmelerini ölçmek ve değerlendirmek için, birden fazla yöntem ve tekniği planıma alıyorum.	1. 0-10 yıl	78	3,47	0,96	2	3,52	0,032*	3>1 (0,4934)
		2. 11-20 yıl	65	3,46	0,97	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,97	0,95	173			
35	Dersi planlarken yeni ölçme-değerlendirme tekniklerine yer veriyorum.	1. 0-10 yıl	78	3,28	1,18	2	7,02	0,001**	3>1 (0,8470) 3>2 (0,8675)
		2. 11-20 yıl	65	3,26	1,25	171			
		3. 21 yıl ∞	31	4,13	0,81	173			
37	Dersi planlarımda ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnızca adını belirtiyorum.	1. 0-10 yıl	78	2,17	1,20	2	5,66	0,004**	3>1 (0,8528) 3>2 (0,6630)
		2. 11-20 yıl	65	2,37	1,19	171			
		3. 21 yıl ∞	31	3,03	1,20	173			

*P<0,05 **P<0,01 ***P<0,001

Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin, ankette yer alan; 5, 15, 17, 18, 19, 20, 28, 29, 30, 33, 35, 37. maddelerdeki görüşlerinde hizmet yıllarına göre anlamlı farklar bulunmuştur. Görüşlerdeki bu farkların, 21 yıl ve üstünde hizmeti olan öğretmenler lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşleri, programa dayalı olarak bir dersi planlama ile ilgili hizmet-içi eğitim alıp almama durumlarına göre incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin hizmet-içi eğitimlerine göre plan hazırlamaya ilişkin görüşleri

Mad. No	Görüşler	H.İçi Eğt.	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
5	Kazanımları öğrencilerle birlikte düzenleyerek planıma alıyorum.	Evet	83	2,69	1,24	172	3,227	0,001**
		Hayır	91	2,12	1,07			
6	Programdaki kazanımları ders planlarına almadan önce diğer öğretmenlerle görüşüyorum	Evet	83	3,08	1,15	172	2,283	0,024*
		Hayır	91	2,66	1,29			
18	Etkinlikleri planlarken velilerden görüş alıyorum.	Evet	83	3,20	1,24	172	2,618	0,010*
		Hayır	91	2,74	1,12			
25	Programda belirtilen öğretim materyallerini planımda aynen gösteriyorum.	Evet	83	3,83	0,89	172	2,196	0,029*
		Hayır	91	3,50	1,05			
26	Ders planlarıma kendi hazırladığım öğretim materyallerimi ekliyorum.	Evet	83	3,67	0,88	172	2,920	0,004**
		Hayır	91	3,26	1,00			
31	Planıma, programda belirtilen ölçme değerlendirme yöntemlerini aynen alıyorum.	Evet	83	3,99	0,98	172	2,097	0,037*
		Hayır	91	3,65	1,14			
33	Öğrencilerin öğrenmelerini ölçmek ve değerlendirmek için, birden fazla yöntem ve tekniği planıma alıyorum.	Evet	83	3,76	0,93	172	2,679	0,008**
		Hayır	91	3,37	0,96			

Tablo 6. (Devam) Öğretmenlerin hizmet-içi eğitimlerine göre plan hazırlamaya ilişkin görüşleri

Mad. No	Görüşler	H.İçi Eğt.	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
34	Değerlendirme sürecini planlarken öğrencilere de söz tanıyorum.	Evet	83	3,93	0,99	172	2,160	0,032*
		Hayır	91	3,60	0,98			
36	Ölçme ve değerlendirme sürecini planlarken velilerin desteğini alıyorum.	Evet	83	3,73	0,94	172	2,574	0,011*
		Hayır	91	3,35	1,03			
37	Dersi planlarımda ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnızca adını belirtiyorum.	Evet	83	2,71	1,27	172	3,227	0,002**
		Hayır	91	2,12	1,12			

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 6'daki bulgular incelendiğinde, Öğretmenlerin; 5, 6, 18, 25, 26, 31, 33, 34, 36 ve 37. anket maddelerindeki görüşlerinde, dersi planlamaya ilişkin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklar bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşlerindeki anlamlı farkların hizmet içi eğitim alanlar lehine olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin anketin diğer maddelerindeki görüşlerinde ise, anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin, ders planı hazırlamayı gerekli bulup bulmamalarının planlamaya ilişkin görüşlerinde anlamlı fark oluşturup oluşturmadığı araştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmenlerin ders planı hazırlamayı gerekli bulmalarına göre görüşleri

Madde No	Görüşler	Planın gerekliliği	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
1	Ders planlarımı programdaki kazanımlar doğrultusunda hazırlıyorum.	Evet	68	4,29	0,93	172	2,112	0,036*
		Hayır	106	3,96	1,06			
5	Kazanımları öğrencilerle birlikte düzenleyerek planıma alıyorum.	Evet	68	2,66	1,19	172	2,448	0,015*
		Hayır	106	2,22	1,15			
6	Programdaki kazanımları ders planlarına almadan önce diğer öğretmenlerle görüşüyorum.	Evet	68	3,16	1,11	172	2,592	0,010*
		Hayır	106	2,67	1,29			
15	Ders planımda öğrencileri aktif kılacak yöntemler planlıyorum.	Evet	68	4,28	0,67	172	3,531	0,001**
		Hayır	106	3,75	1,10			
16	Programda belirtilen yöntem ve teknikleri aynı şekilde planıma alıyorum.	Evet	68	3,75	0,84	172	2,229	0,027*
		Hayır	106	3,41	0,97			
17	Etkinlikleri öğrencilerle birlikte planlıyorum	Evet	68	3,16	0,84	172	1,791	0,075*
		Hayır	106	2,83	1,19			
20	Planlarımda alıştıurma türü etkinliklere daha çok yer veriyorum.	Evet	68	4,09	0,77	172	2,699	0,008**
		Hayır	106	3,69	0,91			
22	Ders planıma programda belirtilmemiş yeni etkinlikler ekliyorum.	Evet	68	4,06	0,98	172	1,741	0,083*
		Hayır	106	3,82	0,93			
32	Planımda kullanacağım ölçme ve değerlendirme yöntemlerini öğrencilerime göre yeniden tasarlıyorum	Evet	68	3,75	0,97	172	2,130	0,035*
		Hayır	106	3,43	0,95			
35	Dersi planlarken yeni ölçme-değerlendirme tekniklerine yer veriyorum.	Evet	68	3,79	0,86	172	2,923	0,004**
		Hayır	106	3,37	1,05			
37	Ders planlarımda ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnızca adını belirtiyorum.	Evet	68	3,28	1,12	172	2,039	0,043*
		Hayır	106	2,90	1,26			

*P<0,05 **P<0,01

Tablo 7'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin; 1, 5, 6, 15, 16, 17, 20, 22, 32, 35 ve 37. anket maddesinde yer alan görüşlerinde plan hazırlamayı gerekli bulma durumlarına göre anlamlı farklar bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin görüşlerindeki bu farkların, plan hazırlamayı gerekli bulan öğretmenler lehine anlamlı olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin diğer görüşlerinde ise, anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin dersleri planlarken karşılaştıkları sorunlar

Araştırma kapsamında öğretmenlere, dersleri planlarken karşılaştıkları sorunlar açık uçlu olarak sorulmuş ve karşılaştıkları başlıca sorunları yazmaları istenmiştir. Bu soruya 84 öğretmen yanıt vermiştir. Öğretmenler bu konuda çeşitli sorunlar dile getirmişlerdir (Tablo 8).

Tablo 8’de de özetlendiği gibi, ilköğretim okulu öğretmenlerinin önemli bir kısmının dersi planlama ve uygulamayla ilgili sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır. Sorunların önde gelenlerinin; etkinliklerle, ders araç gereç ve kaynaklarıyla, öğrencilerle ve ders süresinin kullanımıyla ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 26’sı, gerçekleştirilmesi gereken etkinliklerin sayısının fazla olduğunu, azaltılması gerektiğini; etkinlikleri uygulamakta zorlandıklarını ve zamanlarının yetmediğini belirtmiştir. Öğretmenler, örneğin, bu sorunlarını şöyle dile getirmişlerdir:

“Hep etkinlik var öğrenciler etkinlik yapmaktan konuyu tam kavrayamıyorlar”;
“Etkinliklerin çevresel şartlara ve okul düzeyine uygun olmaması...”; *“Bazı projeleri öğrencilere yaptırmanın maliyetli olması”;* *“ Teknoloji sınıfının olmayışı, laboratuvarlarda sıranın gelmeyişi.”;* *“7. sınıflarda kitaptaki etkinlik sayısı oldukça fazla. Ders saati az olduğu için etkinlikler yetişmiyor. Pek çok etkinliği yüzeysel geçiyorum. Ya da hiç yapmıyorum. SBS ye yönelik etkinliklere ağırlık veriyorum.”;* *“ Etkinlikleri uygulamada zaman yetersiz.”*

Tablo 8. Öğretmenlerin dersi planlarken karşılaştıkları sorunlar

Etkinliklerle ilgili sorunlar	f
Etkinliklerin uygulanamaması, uygulanmasıyla ilgili güçlükler yaşanması	11
Etkinliklerinin sayısının fazla olması	6
Etkinliklerin, konuların; öğrenciye, çevreye, okul koşullarına, birbirine uygun olmaması, bütünlük göstermemesi	5
Etkinliklerin zaman alması	4
Toplam	26
Materyallerle ilgili sorunlar	f
Ders araç gereçlerinin, kaynaklarının yetersizliği	15
Ders kitaplarının yetersizliği, ilgi dağınıklığı yapması	3
Yardımcı kitapların yetersiz olması	1
Materyallerin getirilmesinde sorunlar yaşanması	1
Kılavuz kitapların geç ulaşması	1
Öğretmen kılavuzlarının öğrenci kitabından bir farkının olmaması	1
Bazı kılavuz kitapların tutarsızlığı	1
Toplam	23
Öğrencilerle ilgili sorunlar	f
Öğrencilerin ilgisizliği, isteksizliği, dikkatsizliği ve katılımlarını sağlamakta güçlük çekilmesi	7
Öğrencilerin düzeylerinin farklı olması ve her öğrenciye hitap etmekte güçlük çekilmesi	4
Öğrencilerin belli kalıplara alışmaları ve bunu gidermenin güç olması, programa ayak uyduramamaları, direnç göstermeleri	3
Öğrencilerin derse hazırlıksız gelmeleri, materyallerinin az olması, kaynak getirmemeleri	3
Öğrencilerin araştırmacı, düşünen kişiler olmamaları	2
Öğrenciler arasında ekonomik farklılıklar olması	1
Öğrencilerin ailevi sorunlarının olması	1
Toplam	21
Zamanla ilgili sorunlar	f
Ders saatinin yetersiz olması	13
Her öğrenci ve sınıfın düzeyine göre plan hazırlamada zaman kaybedilmesi	1
Planlamaların zamanında aksamalar olması	1
Toplam	15
Programla ilgili genel sorunlar	f
Programın çevrede kavranmamış olması, uyum güçlüğü çekilmesi	3
Çok yoğun olması	2
Uygulanabilir olmaması	2
Anlaşılması güç olması	1
Programın konularıyla kitaplardaki sorular, içerik tutarsız	1
Toplam	9

Tablo 8. (Devam) Öğretmenlerin dersi planlarken karşılaştıkları sorunlar

Merkezi sınav sistemiyle ilgili sorunlar	f
Programla SBS, OKS' ye yönelik testlerin tezat oluşturması, bu sınavla içeriğin uyuşmaması	6
Sınav kaygısı yüzünden etkinliklere zaman ayırmada güçlük çekiyorum	1
Toplam	7
Ölçme ve değerlendirme ile ilgili sorunlar	f
Ölçme ve değerlendirme araçlarının fazlalığı, çok fazla form düzenleme	3
Ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma güçlüğü	2
Toplam	5
Fiziksel ortamla ilgili sorunlar	f
Okulun fiziksel ortamının yetersizliği	1
Laboratuvar yetersizliği	1
Teknoloji sınıfının olmaması	1
Araştırma merkezlerinin olmaması	1
Sınıfların kalabalık olması	1
Toplam	5
Öğretmenlerin eğitim yetersizliği ve Hizmet içi eğitimle ilgili sorunlar	f
Öğretmenlerin yeni programla ilgili bilgi yetersizliğinin olması, yeterli hizmet içi eğitim seminer vs. verilmemiş olması	4
Hizmet içi eğitimin dönem ortasında verilmesi	1
Toplam	5
Yeni kavram ve terimlerle ilgili sorunlar	f
Yeni kavram ve terimlerin karışıklığa neden olması	2
Etkinliklerle kavramlar arasında ilişki kurmakta güçlük çekilmesi	1
Toplam	3

Ayrıca, Tablo 8'de de belirtildiği gibi, toplam 23 öğretmen, ders araç gereçlerinin niteliğinin ya da sayısının yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerin 21'i, ise, öğrencilerle ilişkili çeşitli sorunlar dile getirmiştir. Bu öğretmenler, öğrencilerin ilgisiz, isteksiz ve dikkatsiz olduklarını; onları etkinliklere katmakta zorlandıklarını; öğrencilerin hazırlıksız geldiklerini; yaratıcı, hayal gücünü geliştiren, düşünmeyi gerektiren çalışmalarda zorlandıklarını; belirli kalıplara alıştıklarından onları yıkmakta ve yeni önerileri kabul ettirmekte, programa uyumlarını sağlamakta zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu sorunlarını şöyle belirtmişlerdir:

“Özellikle kendi branşında 4. ve 5. sınıfların ders kitaplarında yeterince konu anlatımı ve alıştırmaya olmadığı için öğrencilerin evde çalışmaları için yardımcı kitap aldırarak zorunda kalıyorum”; “Ders kitapları yetersiz, kaynak soru kitapçığı lazım.”; “Sınıfın hâkimiyet sağlanmasında çok güçlük çekiliyor.”; “Bazı ünitelerde konular arası bütünlük yok”; “Kesinlikle zamanımız yetmiyor.”; “Öğrenciler ayak uydurmada zorlanıyor, öğrencilerin daha yaratıcı olması gerek. Bu konularda ağır ilerlemeye sebebiyet verebiliyor bazen.”; “Öğrenciler yeni çalışmalara karşı direnç gösteriyorlar. Yaratıcı, hayal gücünü geliştiren düşünmeyi gerektiren çalışmalarda zorlanıyorlar.”; “Öğrencinin katılımını sağlamak zor.”; “Öğrencilerimiz düşünmeyi (farklı bakış açılarıyla) bilmiyorlar. Araştırma tekniklerini bilmiyorlar. Biz ise proje ve performanslarla onlardan çok çok şeyler istiyoruz.”; “Öğrencilerin bilgi seviyeleri çok düşük ve aynı değil.”

Bununla birlikte öğretmenler, merkezi olarak uygulanan sınavlarla (SBS, OKS) programların birbiriyle tutarlılık göstermediğini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı; kitapların içerikleriyle yapılan sınavların zorluk derecesinin aynı olmadığı ve bu sınavların bu programlara uygun olmadığı görüşündedir. Bazı öğretmenler de programların çok yoğun ve anlaşılması güç olduğunu, uygulanabilir olmadığını belirtmişlerdir. Bu sorunları öğretmenler şöyle dile getirmişlerdir:

“Yeni sistemin sınavlarda geçerli olmadığına inanıyorum. Veliler yeni sistemde öğrencilerin iyi yetişmeyeceği korkusunu taşıyorlar. Böyle sistemde SBS sınavlarının olmaması gerekiyor.”; “Eğitim sisteminden hiç memnun değilim, bazı düzenlemeler yapılması gerekiyor. Etkinlikler azaltılmalı.”; “Program çok yoğun, yetişmiyor.”

Öğretmenlerin bir kısmı da kendi çalışmalarlarıyla ilişkili sorunlara değinmişlerdir. Örneğin, bazı öğretmenler sorunlarını şöyle belirtmişlerdir:

“Bu sisteme uygun eğitim almadığımız için zorluk çekiyoruz. Hizmet içi eğitim yeterli olmadı.”; “Öğrencilerin öğrenme farklılıklarını göz önünde bulundurmak ve buna göre plan hazırlamak oldukça güç, üstelik öğrencilerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel özelliklerine uygun plan hazırlamak da çoğu zaman mümkün olmuyor.”; “Doldurulması gereken form ve çizelgeler çok fazla ve öğretmenlerin ekstra uğraşmasını gerektiren faaliyetler içeriyor.”

Buna göre, öğretmenler; ölçme ve değerlendirme yöntemlerini planlayıp uygulamakta güçlük çektiklerini, doldurulması gereken form ve çizelgelerin çok fazla olduğunu; öğretmenlerin daha fazla uğraşmasını gerektirdiğini ve okuldaki fiziksel ortamların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler de programa dayalı planlama konusunda öğretmenlerin bilgilerinin yetersiz olduğunu, yeterince hizmet içi eğitim verilmediğini ya da hizmet içi eğitimlerin planlamalar yapıldıktan sonra dönem ortasında verildiği görüşündedir. Birkaç öğretmen de ayrıca, programla ilgili yeni terimleri anlamakta, etkinliklerle kavramlar arasında ilişki kurmakta güçlük çektiklerini dile getirmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin ders planlarını nasıl hazırladıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin üçte biri ünitelendirilmiş yıllık plan, öğretmen kılavuz kitabı, öğrenci ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabından yararlanarak ders planı hazırlamaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık dörtte biri, yalnız öğretmen kılavuz kitabına dayalı olarak ders planı yapmaktadır. Ders planı hazırlarken yalnız ünitelendirilmiş yıllık plan ve öğretmen kılavuz kitabından yararlananlar ise, öğretmenlerin dörtte birinden azdır. Bulgulara göre, öğretmenlerin ancak çok az bir kısmının, bu kaynakların tümünü kullanarak kendisine özgü bir plan yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin üçte birinden fazlasının plan hazırlarken yararlandığı kaynaklar arasında, öğretmen kılavuz kitabı önde gelmektedir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin ders planı hazırlarken yararlandığı kaynaklar arasında yıllık plan bulunmaktadır. Öğretmenlerin, ders planlarını yaparken daha çok, öğretmen kılavuz kitabından ve yıllık plandan yararlandıkları, diğer kaynaklardan fazla yararlanmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen kılavuz kitabı ve yıllık plan, ders planı yaparken öğretmene önemli ölçüde yol gösteren kaynaklardır. Ancak, öğretmenlerin yalnız bir iki kaynaktan değil, bütün kaynaklardan yararlanarak öğrencilerinin özelliklerine ve okul koşullarına uygun planlamalar yapmaları gerekmektedir. Öğretmenler, kendi sınıflarına özgü ders planlarını, çeşitli kaynaklardan yararlanarak kendileri hazırlayabilirler. Planlar, ulaşılabilecek amaca götüren sadece sistematik araçlar olarak görülmeli; değişmez, standart bir yapı olarak görülmemelidir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin yarıya yakını her zaman, yaklaşık yarısı da çoğu zaman, ders planlarını programlarda yer alan kazanımlar doğrultusunda yapmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı, programdaki kazanımları çoğu zaman, olduğu sıra ve şekilde planında kullanmaktadır. Buna karşılık, öğretmenlerin üçte biri çoğu kez, dörtte biri de her zaman kazanımları sınıfına göre yeniden tasarlamaktadır. Öğretmenlerin yarıya yakını da programdaki kazanımları ara sıra biraz değiştirerek planına almaktadır. Buna göre, öğretmenlerin büyük bir kısmının programlardaki kazanımlar doğrultusunda plan hazırladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin çoğu programdaki kazanımları aynı şekilde planlarına aldıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin dörtte üçü gibi önemli bir kısmı, dersi planlarken, kazanımlarla; konuları, etkinlikleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerini birbiriyle ilişkilendirmektedir. Kazanımların planda yer alan diğer öğelerle ilişkilendirilmesi öğelerin birbiriyle bütünlük sağlaması açısından önemlidir. Öğretmenlerin dörtte biri ara sıra, kazanımları öğrencilerle birlikte düzenleyerek planına alırken; dörtte biri de hiçbir zaman öğrencilerle birlikte düzenleyerek planına almamaktadır. Oysa öğretmen yeterliklerinde de belirtildiği gibi, öğretmenin, plandaki diğer öğeleri amaç ve kazanımlarla tutarlı olarak öğrencilerle birlikte planlayabilmesi gerekmektedir. (MEB, 2006).

Öğretmenlerin üçte biri kazanımları ders planlarına almadan önce diğer öğretmenlerle ara sıra görüşmektedir. Buna göre öğretmenlerin, kazanımları plana almadan önce, başka bir deyişle ders planı yapmadan önce, diğer öğretmenlerle pek fazla görüş alışverişinde bulunmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler bu konuda birbirleriyle görüşmeyi pek gerekli ya da önemli görmemiş olabilirler. Bazı araştırmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir. Örneğin, Yıldırım ve Öztürk'ün (2002) araştırmasında, öğretmenlerin günlük planları meslektaşlarıyla paylaşmaya orta düzeyde önem verdikleri belirtilmektedir. Taşdemir'in (2006) araştırmasında da, ilköğretim programının hedef ve

içeriği ile öğretmenlerin kendi öğretim anlayışlarının, öğretim hedeflerinin belirlenmesini en yüksek düzeyde etkileyen faktörler olduğu görülmüştür. Ayrıca, derslerin planlanmasında, sınıf öğretmenleri ile alan dersleri öğretmenleri arasındaki etkileşimin yetersiz olduğunu belirten bulgular elde edilmiştir. Araştırmada bu durumun, öğretmenlerin bu konudaki yeterlik algılarının yüksekliğinden ya da diğer öğretmenlerin görüşlerini almayı pek önemli görmemelerinden kaynaklanmış olabileceği belirtilmektedir. Oysa öğretmenler, öğrencilerinin ön öğrenmelerini ve okul koşullarını dikkate alarak hangi kazanımları, ne zaman ve nasıl kazandırabileceklerine ilişkin ortak kararlar alabilir, sorunlarını paylaşabilir, işbirliği yapabilir ve birbirlerine destek olabilirler. Ayrıca, yalnız kazanımlarla ilgili değil, plan hazırlarken planın diğer öğeleri açısından da öğretmenlerin birbirleriyle işbirliği yapmalarında yarar vardır. Araştırmada öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, kazanımları ders planına almadan önce diğer öğretmenlerle daha fazla görüş alışverişinde bulunduğu anlaşılmaktadır. Çubukçu ve Girmen'in (2008) araştırmasında da benzer şekilde, cinsiyetin, öğretimi planlamada etkili bir faktör olduğu; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öğretim sürecini planlamaya daha fazla dikkat ettikleri ve daha sistemli bir çalışma eğilimi gösterdikleri belirtilmektedir.

Bulgulara göre, öğretmenlerin yarıya yakını çoğu zaman, dörtte biri ise her zaman, programdaki konuları aynı şekilde ders planlarına almaktadır. Öğretmenlerin önemli bir kısmı ders programlarındaki konularda herhangi bir düzenleme yapmayı gerekli görmemiş olabilir. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırlayıp uygulamaya koyduğu program öğelerinde önemli değişiklikler yapmalarını gerektiğini de düşünmüş olabilirler. Bununla birlikte, öğretmenlerin yaklaşık yarısı; öğrencilerin özelliklerini, çevresini, ilgi ve gereksinimlerini dikkate alarak konularda çoğu zaman bazı değişiklikler ya da düzenlemeler yapmakta ve öğrencilerin bilgilerini derinleştirmelerine önem vermektedirler. Ancak, bulgulara göre, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre, içeriği öğrencilerin çevresine, ilgi ve gereksinimlerine yönelik düzenlemeye daha fazla özen göstermektedir. Yıldırım ve Öztürk'ün (2002) araştırmasında da benzer şekilde, kadın öğretmenlerin günlük plan hazırlarken öğrenci özelliklerini daha fazla dikkate alma eğiliminde oldukları belirtilmektedir.

Öğretmenlerin üçte biri çoğu zaman, dörtte biri de her zaman, konuları ders planlarına güncelleyerek almaktadır. Öğretmenlerin üçte biri ara sıra programda belirtilmeyen yeni konular eklemektedir. Bu bulgular öğretmenlerin, planlarındaki konuları öğrencilerin ve çevrenin özelliklerine göre düzenlemeyi ve güncellemeyi gerekli gördüklerine; ancak, yeni konular eklemeyi pek gerekli görmediklerine işaret etmektedir. Yıldırım ve Öztürk'ün (2002) araştırmalarında da belirtildiği gibi, öğretmenlerin bir yandan, merkeziyetçi bir eğitim sisteminin gereği olarak, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programın gereklerini yerine getirme, bir yandan da öğrencilerin özelliklerini ve çevresel koşulları dikkate alma çabası içinde oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin yarıya yakını çoğu kez, üçte biri de her zaman öğrencileri aktif kılacak yöntemler planlamakta ve programda önerilen yöntem ve teknikleri ders planlarına aynı şekilde almaktadır. Araştırmada özellikle, öğretmenlerin, programda önerilen yöntem ve teknikleri aynı şekilde planlarına alma ile ilişkili görüşlerinde erkek öğretmenler lehine anlamlı fark görülmesi dikkat çekmektedir. Erkek öğretmenlerin, programdaki yöntem ve tekniklerde herhangi bir düzenlemeye gitmeyi gerekli görmedikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, erkek öğretmenlerin, programı hiç değiştirmeden olduğu gibi uygulamak istemelerinden ya da programı öğrencilere uyarlayabilme açısından kadın öğretmenlere göre daha yetersiz olmalarından da kaynaklanmış olabilir. Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu'nun (2005), ilköğretim programlarının deneme uygulamasının yapıldığı okullarda görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirdikleri araştırmada; öğretmenlerin, öğrencilerin düzeyine uygun etkinlik düzenlemekte yetersiz olduklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Çubukçu ve Girmen'in (2008) araştırmasında da ilköğretim okulu öğretmenlerinin, etkinlikleri planlama ve yönetebilmeye ilişkin becerilerinde kendilerini yetersiz gördükleri belirtilmektedir.

Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri; ara sıra etkinlikleri öğrencilerle birlikte planlamakta, hiçbir zaman velilerden görüş almamaktadır. İlköğretim programlarının deneme uygulaması sürecinde gerçekleştirilen araştırmada da benzer şekilde, öğretmenlerin öğrencilerin görüşlerine değer vermedikleri belirtilmektedir (Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu, 2005). Ancak, bu bulgular, Taşdemir'in (2006), sınıf öğretmenlerinin, çalışmalarında öğretmen öğrenci işbirliğine yüksek düzeyde yer verdiklerini ortaya koyan araştırma bulgusuyla benzerlik göstermemektedir. Araştırmada,

öğretmenlerin dörtte biri ara sıra, dörtte bir kadarı da çoğu zaman, etkinlikleri planlarken müfettişlerin eleştirilerini dikkate almaktadır.

Öğretmenlerin yarıya yakını çoğu zaman; dörtte biri ise her zaman ders planlarında alıştırmaya türü etkinliklere daha çok yer vermektedir. Öğretmenlerin yarıya yakını çoğu zaman, üçte biri ise ara sıra programdaki etkinliklerde değişiklikler yapmaktadır. Öğretmenlerin üçte biri çoğu zaman, ders planına programda belirtilmemiş yeni etkinlikler eklemektedir. Öğretmenlerin yarıya yakını çoğu kez, en iyi bildiği yöntem ve teknikleri planlarına almakta ve her kazanım için birden fazla öğretim yöntem ve tekniği planlamaktadır. Bulgulara göre, bu öğretmenlerin, çok iyi bilmedikleri yöntem ve teknikleri kullanmadıkları ve bir tek yönetime dayalı hareket etmedikleri düşünülebilir. Öğretmenlerin, programdaki etkinlikleri dikkate almakla birlikte; bunları, koşullar ne olursa olsun uygulanması gereken kalıplar olarak görmedikleri ve öğrencilerine uyarlamaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak öğrenme ortamını desenledikleri düşünülebilir. Çünkü yapılandırmacı öğretmen, öğrenci bilgilerinden hareketle, öğrenciyi etkin kılacak işbirlikli öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme ortamları düzenlemelidir (Casas, 2004). Ancak, program etkinliklerini planlarken düzenlemeler ve eklemeler yapanların oranının çok fazla olmadığı görülmektedir. Kuşkusuz öğretmenin, programda gelişigüzel bir değişiklik yapması ya da eklemeye çıkartma yapması beklenemez. Bununla birlikte, program her koşulda ve farklı özelliklere sahip öğrencilere aynı biçimde uygulanamayacağından, öğretmen gerekli durumlarda, programdaki yöntem ve teknikleri koşullara uyarlayarak planlayabilmelidir. Taşdemir'in (2006) de belirttiği gibi, Türk Eğitim Sisteminde programlar merkezîyetçi bir anlayışla hazırlanmasına karşılık, öğretmenin program öğelerini, öğrenciyeye ve öğretim koşullarına uygun düşecek biçimde düzenleyememesi birtakım sorunlara neden olabilir. Böylece, uygulama sürecindeki koşulların ortaya çıkaracağı olumsuzluklardan dolayı, ülke genelinde ulaşılması hedeflenen program hedeflerine istenilen nitelik ve düzeyde ulaşamayabilir.

Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri çoğu zaman, üçte biri ise ara sıra, programdaki öğretim materyallerini planlarına değiştirmeden aynı şekilde almakta; bununla birlikte, kendi hazırladıkları materyalleri de ders planlarına eklemektedir. Öğretmenlerin üçte biri öğretim materyallerini ara sıra öğrencilerle birlikte tasarlamaktadır. Öğretmenlerin üçte biri çoğu kez, üçte biri de ara sıra öğrencilerin de materyaller hazırlamalarını tasarladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin yalnızca üçte birinin çoğu zaman, üçte birinin de ara sıra, öğrencilerin özgün (otantik) materyallerle etkileşime geçmelerini planlamaları dikkat çekicidir. Oysa ilköğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşımla hazırlandığı göz önüne alındığında, öğrencilerin özellikle özgün materyallerle etkileşimleri ve yeni teknolojileri kullanmaları önem taşımaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım öğrencilerin, gerçek dünyanın doğal karmaşıklığını temsil edebilecek özgün öğrenme durumları düzenlemeyi ve birincil kaynakların kullanılmasını gerektirmektedir (Brooks ve Brooks, 1999; Yager, 1991).

Öğretmenlerin yarıya yakını plan hazırlarken çoğu zaman ölçme ve değerlendirme yöntemlerini öğrenme süreciyle birlikte planlamaktadır. Öğretmenlerin üçte biri çoğu zaman, üçte biri ise ara sıra, programdaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerini planlarına aynen almaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin yarıya yakını değerlendirme yöntemlerini öğrencilerine göre yeniden tasarlamakta ve birden fazla ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yer vermektedir. Öğretmenlerin yalnız üçte birinin, değerlendirmeyi planlarken öğrencilere de söz vermesi dikkat çekicidir. Öğretmenlerin ancak yarıya yakını, yeni ölçme değerlendirme tekniklerine yer vermektedir. Ayrıca, bu konuda, öğretmenlerin dörtte biri ara sıra velilerin desteğini alırken, üçte biri almamakta ve planlarında ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yalnız adını belirtmektedir. Öğretmenlerin büyük bir kısmının, ölçme ve değerlendirme sürecini özgün biçimde, öğrencileri ve velileri de katarak planlayabildiği söylenemez. Öğretmenlerin az bir kısmı bu süreci çeşitli yöntem ve tekniklere yer vererek öğrenme süreciyle birlikte planlayabilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin yeni ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanabilme yeterliklerinin düşük olmasından kaynaklanabilir. Gözütok, Akgün ve Karacaoğlu'nun (2005) ilköğretim programlarının deneme uygulaması sürecinde elde edilen araştırma bulguları, öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri faktörün ölçme değerlendirme olduğunu ortaya koymuştur. Aydın (2005) da araştırmasında, öğretmenlerin çoğunun alternatif ölçme değerlendirme uygulamalarını tam olarak bilmediklerini ve derslerinde uygulayamadıklarını belirtmektedir. Yapılandırmacı, öğrenci merkezli ölçme ve değerlendirme sürecinde; çeşitli ölçme ve

değerlendirme tekniklerinin kullanılması, değerlendirmenin öğrenme süreciyle birlikte, öğrencileri ve velileri de katarak yürütülmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin görüşleri; öğretmenlik alanlarına, cinsiyetlerine, hizmet içi eğitim alıp almamalarına, plan hazırlamayı gerekli bulup bulmamalarına göre incelendiğinde, görüşlerde anlamlı farklar bulunmuştur. Öğretmenlik alanlarına göre incelendiğinde, öğretmenlerin planlamayla ilgili bazı görüşleri sınıf öğretmenleri lehine anlamlıdır. Sınıf öğretmenlerinin; kazanımları öğrencilerle birlikte düzenleyerek, diğer öğretmenlerle görüşerek ve velilerden görüş alarak planlama eğilimlerinin alan öğretmenlerine göre daha fazla olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmenleri, materyalleri öğrencileriyle birlikte tasarlama davranışını alan öğretmenlerine göre daha fazla göstermektedirler. Bununla birlikte, ölçme değerlendirme sürecinde yeni tekniklere yer verme ve velilerin desteğini alma bakımından da sınıf öğretmenlerinin planlama davranışları alan öğretmenlerine göre daha üst düzeydedir. Alan öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre, programdaki değerlendirme yöntemlerini aynı şekilde plana alma eğilimini daha fazla göstermektedir. Bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin, planlarını içinde buldukları koşullara göre kendilerinin hazırladıklarına işaret etmektedir. Sınıf öğretmenlerinin; öğrencilerin, diğer öğretmenlerin ve velilerin görüşlerine başvurarak planlarında düzenlemelere gitmeleri ve koşullara göre kendi planlarını hazırlamaları, Taşdemir'in (2006) araştırmasındaki bulgularla da tutarlılık göstermektedir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öğretim planlarını eğitim anlayışlarına göre kendilerinin hazırladıkları ve değişik öğretim etkinliklerini planlı olarak gerçekleştirme algısında oldukları ortaya konulmuştur.

Bulgulara göre, öğretmenlerin planlamaya ilişkin görüşleri, öğretimin planlanmasına ilişkin hizmet-içi eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim almalarının programa dayalı öğretimi planlamalarına olumlu biçimde yansıdığı söylenebilir. Ünver'in (2002) araştırmasında da öğrenci merkezli eğitim alan öğretmen adaylarının almayanlara göre öğrenci merkezli öğretimi planlama becerilerinde eğitim alanlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Hizmet-içi eğitim almayan öğretmenlerin programa dayalı öğretimi planlamaya ilişkin hizmet içi eğitime gereksinimleri olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlere öğretimi nasıl planlayabilecekleri konusunda hizmet içi eğitim verilirse programa dayalı, öğrenci merkezli etkinlikler planlayabilirler. Bu nedenle, hizmet içi eğitim almayan öğretmenlere de bu eğitimin verilmesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin ders planı hazırlamaya ilişkin görüşleri hizmet yılına göre değişmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri hizmet yılı daha az olan öğretmenlere göre anlamlı olarak farklılaşmıştır. Hizmet yılı, öğretmenlerin planlama davranışları için önemli bir değişkendir. Bu durum, öğretmenlerin geçirdikleri mesleki deneyimlerin planlama davranışlarını etkilediği şekilde düşünülebilir. Yıldırım ve Öztürk'ün (2002) araştırmasında da öğretmenlerin deneyimleri arttıkça günlük planlarında ders konusuna ayrıntılı yer verme eğiliminde oldukları belirtilmektedir. Ayrıca, ders planı yapmayı gerekli bulan öğretmenlerin plan hazırlamaya ilişkin görüşleri, plan yapmayı gerekli bulmayan öğretmenlerin görüşlerinden anlamlı düzeyde farklıdır. Buna göre, ders planının gerekliliğine inanan öğretmenlerin, gerekliliğine inanmayan öğretmenlere göre, yeni program anlayışını daha çok planlarına yansıttıkları söylenebilir.

Öğretmenler, öğretimi planlamayla ilgili yeterliklere sahip olduklarında ve deneyim kazandıklarında daha etkili planlamalar yapabilirler. Planlamanın önemine inanmayan, dersini öğrencilerine ve içinde bulunduğu koşullara özgü biçimde düzenleyemeyen öğretmenlerden öğrenci merkezli öğrenme ortamı oluşturması ve öğrencilerin öğrenmelerine etkili biçimde rehberlik etmesi beklenemez. Öğretmenlerin bir kısmı yeni program uygulamalarından sonra, öğretmenin hazır planları aynen kullanması gerektiğini, kendisinin plan hazırlamasına gerek olmadığını düşünmektedir. Hazır planların ya da plan örneklerinin; her yöreye, her okula ve her öğrencinin özelliklerine uygun olmayacağı açıktır. Bu nedenle, öğretmenlerin planlama ilkelerine uygun biçimde, öğrencileriyle birlikte derslerini planlayabilmeleri önem taşımaktadır. Planlamayla ilgili daha önce yapılmış araştırmalar incelendiğinde de benzer sorunlara işaret eden bulgular olduğu, öğretmenlerin öğretimi planlama ilkelerine yeterince uymadıkları belirtilmektedir (Kılıç, Nalçacı ve Ercoşkun, 2004; Yıldırım, 2003). Örneğin; Gökalp'in (2004) araştırmasında öğretmenlerin meslek bilgilerinin yetersiz olduğu, öğretim programlarını uygulayamadıkları belirtilmekte ve öğretmenlerin, alan bilgilerine ve mesleki bilgilerine yönelik yetersizliklerin giderilmesi gerektiğine işaret edilmektedir.

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin yaklaşık yarısı, öğretimi planlama konusunda; sorunlarının olduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunların daha çok, etkinliklerin uygulanmasıyla; öğretim materyalleriyle; öğrencilerin ilgi ve isteklerini artırma ve öğrenmeye katılımlarını sağlamaya ilgili olduğu görülmektedir. Yıldırım ve Öztürk'ün (2002) araştırmasında da benzer şekilde, öğretmenler; kaynak, zaman, öğrencilerin yetersizlikleri, sınıfların kalabalık olması ve deneyim eksikliği ile ilgili sorunlar ortaya koymuşlardır. Araştırmada öğretmenler; ders süresinin yetersiz olması; programı uygulamaya ilgili bilgilerinin yeterli olmaması ve yeterli hizmet içi eğitim verilmemesi gibi sorunlar da belirtmişlerdir. Bu bulgular, öğretmenlerin ilköğretim programını uygulamakta güçlükler yaşadıklarını ve hizmet içi eğitime gereksinim duyduklarını ortaya koyan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Yapıcı ve Demirdelen, 2007; Yaşar ve diğerleri, 2005). Bir araştırmada da benzer şekilde, öğretmenlerin, yeni programla ilgili bilgi düzeylerinin çok yetersiz olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin yeni programa göre öğretimi planlama konusundaki yeterlik düzeylerinin ise, bunun daha üstünde olduğu görülmüştür (Gözütok, Akgün, ve Karacaoğlu, 2005). Bu konuda öğretmenlere daha fazla hizmet içi eğitim verilmesi planlamaya ilgili yeterlik düzeylerini artırabilir ve karşılaştıkları sorunları aşmalarında yol gösterici olabilir.

Sonuç olarak, ilköğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim programlarındaki öğeleri dikkate alarak yapılandırmacılık yaklaşımına uygun ders planları hazırlamaya çaba göstermekte ve program öğelerinde, koşullara göre bazı düzenlemelere giderek etkinlikleri öğrencilerine uyarlamaya çalışmaktadırlar. Ancak, araştırmada, bu çabayı gösteren öğretmenlerin oranının çok yüksek olmadığı görülmektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin tamamının, dersleri öğrencilerle birlikte planladıkları ve planlama sürecinde; velilerin, diğer öğretmenlerin ve müfettişlerin görüşlerini dikkate aldıkları söylenemez. Öğrencilerin özgün materyallerle etkileşimini planlayabilen öğretmenlerle; ölçme değerlendirme sürecini öğrenme süreciyle birlikte, çeşitli yöntem ve tekniklere yer vererek planlayabilen öğretmenlerin oranı da oldukça düşüktür. Öğretmenlerin ilköğretim programlarına çok fazla bağlı kalarak öğrencileri aktif kılmaya çalıştıkları ve planlama ile ilgili sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, ders planlarında öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve çevresel koşulları daha fazla dikkate almaları ve öğrenci merkezli planlamalar yapmaları gerekmektedir. İlköğretim öğretmenlerinin daha etkili planlamalar gerçekleştirebilmeleri için, hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitimleri esnasında, ilköğretim programlarının özelliklerine ve bu programlara göre bir dersin nasıl planlanıp uygulanabileceğine ilişkin bilgiler edinmeleri sağlanmalıdır. Bu çerçevede, öğretmen eğitiminde, kuram ve uygulamanın bütünleşmesini sağlayacak örnek uygulamalı çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Bununla birlikte, velilerin ve öğrencilerin de programla ilgili bilgilendirilmelerine önem verilmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin etkili planlama ve uygulama yapabilmeleri, içinde buldukları koşullara da bağlı olduğundan, okulların fiziksel olanakları, araç gereç ve donanımları da iyileştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (2003). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akgün, Ö. E. (2005). Uygulayanların Deneyim ve Görüşleriyle Yapıcı Yaklaşım ve Yapıcı Yaklaşımların Uygulanması Öncesinde Yapılması Önerilen Araştırmalar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2). [Online]: http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/ozcan_akgun2.doc. adresinden 13. 02. 2008 tarihinde indirilmiştir.
- Aydın, F. (2005). Öğretmenlerin Alternatif Ölçme Değerlendirme Konusundaki Düşünceleri ve Uyguladıkları, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 28-30 Eylül 2005, Denizli*, ss. 775-779.
- Bıyıklı, C., Onur, A. ve Gedikli, Ü. (2007). Yönergelerin Yapılandırmacı Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Etkileri. *Eğitimde Yeni Yönelimler IV: Yapılandırmacılık ve Öğretmen. 17 Kasım 2007 Bildiriler*. Ankara: Özel Tevfik Fikret Okulları, ss. 52-60. [Online]: <http://www.tevfikfikret-ank.k12.tr/haber/bildiri/52-60.pdf> adresinden 11.06.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Brooks, J. G. & Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding the case for constructivist classrooms*. USA: ASCD.
- Casas, M. (2004). Making pedagogical theory come alive. *The Teacher Educator*, 39(3), 170-183.
- Charles, C. M. (1992). *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri* (Çeviren: Gülten Ülgen) Ankara: Lazer Ofset Matbaa San ve Ltd. Şti.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2005). *Research methods in education*. (5th Ed.) London: , Routledge, Falmer.

- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Bilig*, 44, 123-142.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*. (Onuncu Baskı). Ankara: Pagem A Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2006). *Çağdaş Eğitim Sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gabler, I. C. & Schroeder, M. (2003). *Seven constructivist methods for the secondary classroom: a planning guide for invisible teaching*. USA: Pearson Education, Inc.
- Gagnon, G. W. & Collay, M. (2001). *Designing for learning: Six elements in constructivist classrooms*. California: Corwin Press, Inc.
- Gökalp, M. (2004). Türkiye'deki Öğretmenlerin Meslek Bilgisi Alan Bilgisi Sosyal Yönleri ve Kişiliklerine İlişkin Bir Araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian Journal of Educational Research)*, 5(17), 169-179.
- Gözütok, D., Akgün, Ö. E. ve Karacaoğlu, Ö. C. (2005). İlköğretim Programlarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından Değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu 14-16 Kasım 2005, Kayseri*. ss: 17-40. Ankara: Sim Matbaası.
- Gürol, M. (2003). Aktif Öğrenmeyi Temel Alan Oluşturmacı Öğrenme Tasarımının Uygulanması ve Başarıya Etkisi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 169-179. [Online]: <http://yordam.manas.kg/ekitap/pdf/Manasdergi/sbd/sbd7/sbd7-14.pdf> adresinden 10. 06. 2008 tarihinde indirilmiştir.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (4. Basım) Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.
- Kılıç, D., Nalçacı, A. ve Ercoşkun, H. (2004). İlköğretimde Değişen Planlar ve Karşılaşılan Problemler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Mesleki Gelişiminde Uygulama Öğretmenlerinin İşlevi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 183-196.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Alkim Yayınevi.
- Mayer, E. R. (1992). Cognition and instruction: their historic meeting within educational psychology. *Journal of Educational Psychology*, 84(4), 405-412.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis : An expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. [Online]: <http://ovegm.meb.gov.tr/yet/> adresinden 11.05.2006 tarihinde indirilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2005). [Online]: http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prog_giris_1.html adresinden 01. 09. 2005 tarihinde indirilmiştir.
- Olsen, D. G. (1999). Constructivist principles of learning and teaching methods. *Education*, 120(2), 347-355.
- Pierce, J. W. & Kalkman, D. L. (2003). Applying learner centered principles in teacher education. *Theory Into Practice*, 42(2), 127-132.
- Plourde, L. A. & Alawiye, O. (2003). Constructivism and elementary preservice science teacher preparation: Knowledge to application. *College Student Journal*, 37 (3), 334-341.
- Pressley, M. Harris, R. K. & Guthrie, T. J. (1992). *Promoting academic competence and literacy in school*. California: Academic Press, Inc.
- Schmeck, R. R. (1988). *Learning strategies and learning styles*. Newyork: Plenum Prees.
- Senemoğlu, N. (1999). *Öğrenme Ürünleri ve Öğretimi, İlköğretimde Etkili Öğrenme ve Öğretme El Kitabı*. Ankara: MEB Yayınları, Modül: 2.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sternberg, J. R. (1994). Comments on multiple intelligences, the theory in practice. *Teachers College Record*, 95(4), 561-569.
- Taşdemir, M. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Planlama Yeterliklerini Algılama Düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 287-305.
- Ünver, G. (2002). *Öğrenci-Merkezli Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Becerilerini Geliştirme*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Yager, R. E. (1991). The constructivist learning model towards real reform in science education. *The Science Teacher*, 58(6), 52-57.
- Yapıcı, M. ve Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(2), 204-212. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol6say2/v6s2m15.pdf> adresinden 23.01.2009 tarihinde indirilmiştir.
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğretme Öğrenme Süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), 68-75.
- Yaşar, Ş. ve diğerleri (2005). Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi (Eskişehir İli Örneği). *Eğitimde*

Yansımalar VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu 14-16 Kasım 2005, Kayseri.
Ankara: Sim Matbaası.

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, A. ve Öztürk, E. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Günlük Planlarla İlgili Algıları: Öncelikler, Sorunlar ve Öneriler. *İlköğretim-Online*, 1(1), 17-27. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol1say1/v01s01c.pdf> adresinden 16.01.2009 tarihinde indirilmiştir.