



**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GÖREVLERİNE
YÖNELİK DERS DIŞI ZAMAN KULLANIMLARI VE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
BELİRLENMESİ**

Cennet Göloğlu Demir

**DOKTORA TEZİ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2016

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 2 (iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Cennet
Soyadı : GÖLOĞLU DEMİR
Bölümü : Eğitim Programları ve Öğretim
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Görevlerine Yönelik Ders Dışı Zaman Kullanımları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi

İngilizce Adı : Determination of Classroom Teachers' Extra-Curricular Time Use for Professional Tasks and Their Attitude Towards Teaching Profession.

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.



Yazar Adı Soyadı : Cennet GÖLOĞLU DEMİR

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Cennet GÖLOĞLU DEMİR tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Görevlerine Yönelik Ders Dışı Zaman Kullanımları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

(EPÖ, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Tayyip DUMAN

(EPÖ, Bozok Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Bekir BULUÇ

(Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Şaban ÇETİN

(EPÖ, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Oktay Akbaş

(EPÖ, Kırıkkale Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 14/03/2016

Bu tezin Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Tahir ATICI

TEŞEKKÜR

Doktora çalışması sürecinin en zor zamanında beni ayakta tutan, çalışmam için bana yol gösteren ve tezimi yeniden düzenleyip tamamlamamı sağlayan çok değerli hocam Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ'ye en derin teşekkürlerimi sunuyorum.

İhtiyaç duyduğum her an bilimsel ve manevi desteğini ve de değerli zamanlarını benden esirgemeyen, her zaman yol gösteren saygı değer hocam Doç. Dr. Şaban ÇETİN'e en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmamın tamamlanmasında görüşleriyle önemli katkılar sağlayan sayın Doç. Dr. Bekir BULUÇ'a, teşekkürlerimi sunuyorum.

Ölçme araçların hazırlanmasında ve analizinde yardımlarını esirgemeyen; Prof. Dr. Şeref TAN, Prof. Dr. Yusuf BUDAK ve Yrd. Doç. Dr. Esin ERGÜN'e

Araştırma için gerekli uygulamaların yapılması ve diğer birçok aşamada yardımcı olan ablam Yasemin KOÇ ve eşim Engin DEMİR'e

Son olarak maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme ve dostlarıma teşekkür ederim.

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ GÖREVLERİNE
YÖNELİK DERS DIŞI ZAMAN KULLANIMLARI VE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
BELİRLENMESİ
(DOKTORA TEZİ)**

**Cennet Göloğlu Demir
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MART, 2016**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin mesleki görevlerine yönelik ders dışı zaman kullanımları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Araştırma, halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde olup araştırma sürecinde nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla 3 bölümden oluşan anket ile yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Anketin I. bölümünü “Öğretmenlerin Demografik Özellikleri”, II. bölümünü araştırmacı tarafından geliştirilen “Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği”, III. Bölümünü ise Çetin (2003) tarafından öğretmen adayları ile geliştirilen ve araştırmacı tarafından öğretmenlere uyarlanan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleki görevlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Karabük İlinde devlet okullarında çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Nicel verilerin toplanmasında evrenin tamamına ulaşılması düşünüldüğünden örneklem alınmamıştır. Karabük Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan bilgilere göre 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Karabük İlinde merkez, ilçe ve köyler dahil olmak üzere toplam 55 kamu ilkokulu ve bu okullarda çalışan 517 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmanın nicel verileri 414 öğretmenden elde edilmiştir. Nitel verilerin toplanabilmesi için katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Buradaki ölçüt araştırmaya katılan öğretmenlerin aynı okuldan en fazla 3

olmak şartıyla farklı okullarda ve farklı sınıf kademelerinde çalışıyor olmasıdır. Bu şekilde 19 farklı okulda çalışan 30 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin çözümünde bilgisayarda istatistiksel veri analizi paket programı(SPSS) tercih edilmiştir. Nicel verilerin analizinde, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon analizi yapılmıştır. Nitel veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın sonuçları şu şekildedir: Öğretmenlerin mesleki görevlerine yönelik “Genel Zaman Kullanımı” orta düzeydedir. Öğretmenler mesleki görevlerine yönelik en fazla zamanı: “Öğretme ve öğretime hazırlık” görevi için en az zamanı ise “sosyal etkinlikler ve rehberlik” görevi için harcamaktadırlar. Öğretmenler mesleki faaliyetler arasında en az zamanı “Öğrenci Kulübü ve Toplum Hizmetine ilişkin çalışmalara (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)” en fazla zamanı ise “Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb. hazırlıklar (BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil)” için ayırmaktadır.

Kadın öğretmenler mesleki görevlerine erkek öğretmenlerden daha fazla zaman ayırmaktadır. Mesleğinin ilk 5 yılında bulunan öğretmenler daha deneyimli öğretmenlere göre “öğretme ve öğretime hazırlık” görevi ile “mesleki gelişim” görevi için daha fazla zaman ayırmaktadır. Öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler mesleki görevlerine, sınıfında daha fazla öğrenci bulunan öğretmenlere göre daha az zaman ayırmaktadır. Eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, diğer kurumlardan mezun olan öğretmenlere göre “ölçme ve değerlendirme”, “mesleki gelişim”, “sosyal etkinlikler ve rehberlik” ve “kurul, komisyon ve toplantılar” için daha az zaman ayırmaktadır. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan sonuçlar ise; öğretmenlerin yarıdan fazlası, mesleki faaliyetlere gerektiği zamanı ayırdığına inanmamaktadır. Öğretmenlerin mesleki faaliyeti içselleştirip içselleştirmemeleri veya önemseyip önemsememeleri zaman kullanımı etkileyen unsurlardan biri olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini orta düzeyde sevdikleri, tamamen değer verdikleri ve büyük ölçüde tatmin oldukları görülmüştür. Genel olarak ise öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının büyük ölçüde olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha fazla değer vermektedir. Eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin, diğer kurumlardan mezun olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları daha düşüktür. Öğretmenlerin ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülecek çalışmalar için hem de yeni araştırmalar için öneriler ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Öğretmenlerin Mesleki Görevleri, Öğretmenlerin Mesleki Faaliyetleri, Zaman, Tutum, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Sayfa Adedi : 249(xxi + 228)

Danışman : Prof. Dr. Yücel Gelişli

DETERMINATION OF CLASSROOM TEACHERS' EXTRA-CURRICULAR TIME USE FOR PROFESSIONAL TASKS AND THEIR ATTITUDE TOWARDS TEACHING PROFESSION
(Ph.D Thesis)

Cennet Göloğlu Demir
GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

MARCH, 2016

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the classroom teachers' extra-curricular time use for professional tasks and their attitude towards teaching profession. Designed through survey model, the study uses qualitative and quantitative research methods. To collect the research data, a questionnaire comprising of 3 sections and semi-structured interview form is prepared. The first section of the questionnaire is "Teachers' demographic information", the second is "Teachers' Extra-Curricular Time Use Scale For Professional Tasks" which was developed by the researcher and the third is "Teacher Attitude Scale For Teaching Profession" developed by Çetin (2003). To determine teachers' views on professional tasks, a semi-structured interview form was prepared. The population of the study consists of classroom teachers who work at state schools in Karabük. No sampling procedure is applied as we consider to reach all participants while collecting the quantitative data. According to the information gathered from The Directorate of National Education of Karabük, there are 55 state primary schools in the city center and villages, and 517 teachers who work at these schools during 2014-2015 academic year. The quantitative data was gathered through 414 teachers. To collect qualitative data, the participants were determined through criterion sampling. The criterion was that teachers should work at different levels and schools, and at most 3 teachers from the same school. In this way, 30 classroom teachers were interviewed from 19 different schools. To analyze the data, statistical package for social sciences (SPSS); to analyze quantitative data, independent groups' t-test, one way analysis of variance and correlation analysis was applied. The qualitative data was examined through content analysis.

The results of the study reveal that the teachers' extra-curricular time use for professional tasks is medium level. Teachers spend most of their time to "get prepared for teaching and instruction", and "social activities and coaching" at least. Teachers spend least of their time "student clubs and community service" (preparations, doing activities etc.) and most of

their time “preparation and copying of material and activity papers (including the preparations for the children with special needs)”. Female teachers spend more time on their professional duties than male teachers. Teachers with a five year experience spend more time on “preparation for teaching and instructions” duty and “Professional development” compared to more experienced ones. Teachers who teach 1-10 students spend less time on professional duties than the ones teaching more students. Teachers who graduated from institutions apart from faculty of education spend less time on “assessment and evaluation”, “professional development”, “social activities and coaching” and “board, commission and meetings” compared to the ones who graduate from other institutions. The results from the interviews with teachers reveal that more than 50% of teachers do not believe that they spend enough time for professional activities. One of the factors which effect their time use is to internalize their professional duties or not. According to results of the study, teachers like their profession at medium level, value at most and get satisfaction to a large extent. Generally, the teachers have positive attitude towards teaching profession. Female teachers value teaching profession more than male teachers. Teachers who graduated from institutions apart from faculty of education show lower attitude towards teaching profession compared to the ones who graduated from other institutions. There is a significant medium level relationship between teachers’ extra-curricular time use for their professional tasks and attitude towards teaching profession. Pertaining the findings of the study, there are some suggestions put forward for the further research that will be conducted by the Ministry of National Education and others.

Keywords: Teachers’ Professional Tasks, Teachers’ Professional Activities, Attitude, Time Attitude Towards Teaching Profession,
Number of Pages : 249 (xxi+ 228)
Advisor : Prof. Dr. Yücel Gelişli

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xx
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxi
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı	9
1.3 Araştırmanın Alt Amaçları	9
1.4 Araştırmanın Önemi	10
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	12
1.6 Varsayımlar	12
1.7 Tanımlar.....	12

BÖLÜM II.....	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	13
2.1 Öğretmenlerin Mesleki Görevleri.....	13
2.1.1 İlkokul Zaman Çizelgeleri ve Milli Eğitim Bakanlığı Yönetmeliklerinde Öğretmenlerin Mesleki Görevleri	23
2.1.1.1 İlkokul Zaman Çizelgesi	23
2.1.1.2 Öğretmenlerin Görevleri.....	25
2.1.1.2.1 Öğretimi Planlama ve Hazırlık	25
2.1.1.2.2 Ölçme ve Değerlendirme.....	27
2.1.1.2.3 Mesleki Gelişim	28
2.1.1.2.4 Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	28
2.1.1.2.5 Veli İşbirliği.....	29
2.1.1.2.6 Kurul, Komisyon ve Toplantılar.....	30
2.1.1.2.7 E-Okul İşlemleri ve diğer	32
2.2 Tutumlar ve Tutumların Ölçülmesi	32
2.2.1 Tutumlar ve Özellikleri.....	32
2.2.2 Tutumlar ve Öğeleri	34
2.2.3 Tutum ve Davranış	36
2.2.4 Tutumların Ölçülmesi	38
2. 3 İlgili Araştırmalar	42
2.3.1 Öğretmenlerin Görevlerine Yönelik Araştırmalar	42
2.3.2 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum İle İlgili Araştırmalar	46
BÖLÜM III	51
YÖNTEM.....	51
3.1 Araştırmanın Modeli	51
3.2 Evren ve Örneklem	51

3.3 Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi	54
3.3.1 Demografik Özellikler	54
3.3.2 Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği Maddelerinin Oluşturulması.....	54
<i>3.3.2.1 Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği Geçerlik- Güvenirlik Çalışması</i>	<i>56</i>
3.3.3 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	63
<i>3.3.3.1 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Geçerlik-Güvenirlik Çalışması</i>	<i>64</i>
3.3.4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması	71
3.4 Verilerin Analizi	71
3.4.1 Nicel Verilerin Analizi.....	71
3.4.2 Nitel Verilerin Analizi	72
BÖLÜM IV	75
BULGULAR VE YORUM	75
4.1.Demografik Özellikler.....	75
4.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	75
4.1.2. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımları	76
4.1.3. Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Öğrenci Sayılarına Göre Dağılımları	76
4.1.4 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Kademesine Göre Dağılımları	77
4.1.5 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kuruma Göre Dağılımları	78
4.2 Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	78
4.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri...	79
<i>4.2.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri</i>	<i>81</i>
4.2.2 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Ölçme ve Değerlendirme” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri	96

4.2.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Ölçme ve Değerlendirme” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	98
4.2.3 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Mesleki Gelişim” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri	103
4.2.3.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Mesleki Gelişim” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	105
4.2.4 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri	110
4.2.4.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	112
4.2.5 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Veli İşbirliği” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri	119
4.2.5.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Veli İşbirliği” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	121
4.2.6 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri	126
4.2.6.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri	128
4.2.7 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “E-Okul İşlemleri ve Diğer” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri	132
4.2.7.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “E-Okul İşlemleri ve Diğer” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	134
4.2.8 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında Mesleki Görevlerine Yönelik “Genel Zaman Kullanımı” Düzeyi ve Görüşleri.....	138
4.2.8.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında Diğer Mesleki Görevlerine İlişkin Görüşleri.....	141
4.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum	144
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı	145

4.3.2. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı	147
4.3.3 Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı	153
4.3.4 Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı	158
4.3.5 Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı.....	162
4.4 Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum	167
4.4.1 Sınıf Öğretmenlerinin “Sevgi” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı..	167
4.4.2 Sınıf Öğretmenlerinin “Değer” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı.	168
4.4.3 Sınıf Öğretmenlerinin “Tatmin” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı	169
4.4.4 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik “Genel Tutum” Puanlarının Dağılımı	170
4.5 Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum	171
4.5.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı	171
4.5.2. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı	173
4.5.3 Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı	176
4.5.4 Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı	179
4.5.5 Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı	181
4.6 Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum.....	184
4.6.1 Mesleki Görevlere Yönelik Genel Zaman Kullanımı Ölçeği ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Genel ve Alt Faktörlerinin Birbirleriyle Korelasyonlarına İlişkin Puanlarının Dağılımı	185
4.6.2 Mesleki Görevlerine Yönelik Zaman Kullanımı ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular...	186
BÖLÜM V	193

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	193
5.1 Sonuçlar.....	193
5.2 Öneriler	197
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler.....	197
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	199
KAYNAKLAR.....	201
EKLER.....	213
Ek 1. Ön Uygulama Anketi	214
Ek 2. Asıl Uygulama Anketi.....	218
Ek 3. Görüşme Formu	223
Ek 4. İzin	226

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Deneyime Göre Görevlere Ayrılan Ortalama Tahmini Süre</i>	6
Tablo 2. <i>Öğretmen Görevlerine İlişkin Sınıflama Örnekleri</i>	14
Tablo 3. <i>İlkokullar Haftalık Ders Çizelgesi</i>	24
Tablo 4. <i>Belirli Gün ve Haftalar</i>	25
Tablo 5. <i>Kurul, Komisyon, Ekipler ve İlgili Yönetmelik</i>	31
Tablo 6. <i>Katılımcılara Yönelik Ayrıntılı Demografik Özellikler</i>	52
Tablo 7. <i>Katılımcılara Yönelik Demografik Özellikler</i>	53
Tablo 8. <i>Açıklanan Toplam Varyans</i>	58
Tablo 9. <i>Döndürülmüş Bileşen Matrisi</i>	59
Tablo 10. <i>Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği Geçerlik-Güvenirlik Analizi Değerleri</i>	61
Tablo 11. <i>Açıklanan Toplam Varyans</i>	66
Tablo 12. <i>Döndürülmüş Bileşen Matrisi</i>	67
Tablo 13. <i>Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Geçerlik-Güvenirlik Analizi Değerleri</i>	69
Tablo 14. <i>Değerlendirme Ölçeği Grup Aralıkları</i>	72
Tablo 15. <i>“Öğretme ve Öğretime Hazırlık” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı</i>	79
Tablo 16. <i>“Öğretme ve Öğretime Hazırlık” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)</i>	80

Tablo 17. <i>Yıllık Planlara Yönelik Öğretmen Görüşleri</i>	82
Tablo 18. <i>Derse Hazırlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri</i>	85
Tablo 19. <i>Belirli Gün ve Haftalara Yönelik Görüşler</i>	92
Tablo 20. <i>“Ölçme ve Değerlendirme” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı</i>	96
Tablo 21. <i>“Ölçme ve Değerlendirme” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)</i>	97
Tablo 22. <i>Ölçme ve Değerlendirme</i>	98
Tablo 23. <i>“Mesleki Gelişim” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı</i>	103
Tablo 24. <i>“Mesleki Gelişim” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)</i>	104
Tablo 25. <i>Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Görüşleri</i>	105
Tablo 26. <i>“Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı</i>	110
Tablo 27. <i>“Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)</i>	111
Tablo 28. <i>Öğretmenlerin Rehberliğe Yönelik Görüşleri</i>	112
Tablo 29. <i>Öğretmenlerin Sosyal Etkinliklere Yönelik Görüşleri</i>	115
Tablo 30. <i>“Veli İşbirliği” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı</i>	120
Tablo 31. <i>“Veli İşbirliği” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)</i>	120
Tablo 32. <i>Öğretmenlerin Veli İşbirliğine Yönelik Görüşleri</i>	122
Tablo 33. <i>“Kurul, Komisyon ve Toplantılar” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı</i>	126
Tablo 34. <i>“Kurul, Komisyon ve Toplantılar” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)</i>	127

Tablo 35. <i>Kurul, Komisyon ve Toplantılar</i>	128
Tablo 36. <i>“E-Okul İşlemleri ve Diğer” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı</i>	132
Tablo 37. <i>“E-Okul İşlemleri ve Diğer” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)</i>	133
Tablo 38. <i>E Okul İşlemleri, Resmi Yazılar ve diğer</i>	134
Tablo 39. <i>“Genel Zaman Kullanımı” Düzeyine İlişkin Puanların Dağılımı</i>	138
Tablo 40. <i>Öğretmenlerin Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeğinin Alt Boyutlarına Verdiği Cevaplara İlişkin Ortalama Puanlar ve Standart Sapmalar</i>	139
Tablo 41. <i>Mesleki Faaliyetlere Gerekliği Zamanı Ayırabilme ve Diğer</i>	141
Tablo 42. <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve t Testi Sonuçları</i>	145
Tablo 43. <i>Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları</i>	147
Tablo 44. <i>Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları</i>	153
Tablo 45. <i>Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları</i>	158
Tablo 46. <i>Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları</i>	162
Tablo 47. <i>“Sevgi” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı</i>	167
Tablo 48. <i>“Değer” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı</i>	168
Tablo 49. <i>“Tatmin” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı</i>	169
Tablo 50. <i>“Genel Tutum” Puanlarının Dağılımı</i>	170
Tablo 51. <i>Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve t Testi Sonuçları</i>	172
Tablo 52. <i>Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları</i>	174

Tablo 53.Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları.....	177
Tablo 54.Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları.....	180
Tablo 55. Mezun Olunan Kurum Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları	182
Tablo 56. Mesleki Görevlere Yönelik Genel Zaman Kullanımı Ölçeği ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Genel ve Alt Faktör Puanlarının Birbirleriyle Korelasyonlarına İlişkin Analiz Sonuçları.....	185
Tablo 57. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öğretmenlerin Çalışmalarını Etkileyen Unsurlar	187

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğretmenin zamanı	2
Şekil 2. Öğretmenlerin ders dışı etkinlikleri ve zaman kullanımları.....	3
Şekil 3. Öğretmenlerin diğer ders dışı etkinlikleri ve zaman kullanımları	4
Şekil 4. Tutum-ortam-davranış ilişkisi.....	36
Şekil 5. Tutum- ortam-alışkanlık- beklenti- davranış ilişkisi.....	37
Şekil 6. Tutumun ulaşılabilirliği modeli.....	38
Şekil 7. Mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeğinin geliştirilme aşamaları.....	56
Şekil 8. Özdeğer-bileşen sayısı grafiği.....	60
Şekil 9. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilme aşamaları.....	64
Şekil 10. Özdeğer-bileşen sayısı	68
Şekil 11. İçerik analizi aşamaları	73
Şekil 12. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde dağılımları	75
Şekil 13. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre frekans ve yüzde dağılımları	76
Şekil 14. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenci sayılarına göre frekans ve yüzde dağılımları	77
Şekil 15. Öğretmenlerin okuttukları sınıf kademesine göre frekans ve yüzde dağılımları ..	77
Şekil 16. Öğretmenlerin mezun oldukları kuruma göre frekans ve yüzde dağılımları	78

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

EARGED	Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı
EURYDICE	Avrupa Eğitim Bilgi Ağı
BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
NUT	İngiltere ve Galler Ulusal Öğretmen Birliği
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OGYE	Okul Gelişim ve Yönetim Ekipleri
ÖBBS	Öğrenci Başarılarını Belirleme Sınavı
TALIS	Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması

BÖLÜM I

GİRİŞ

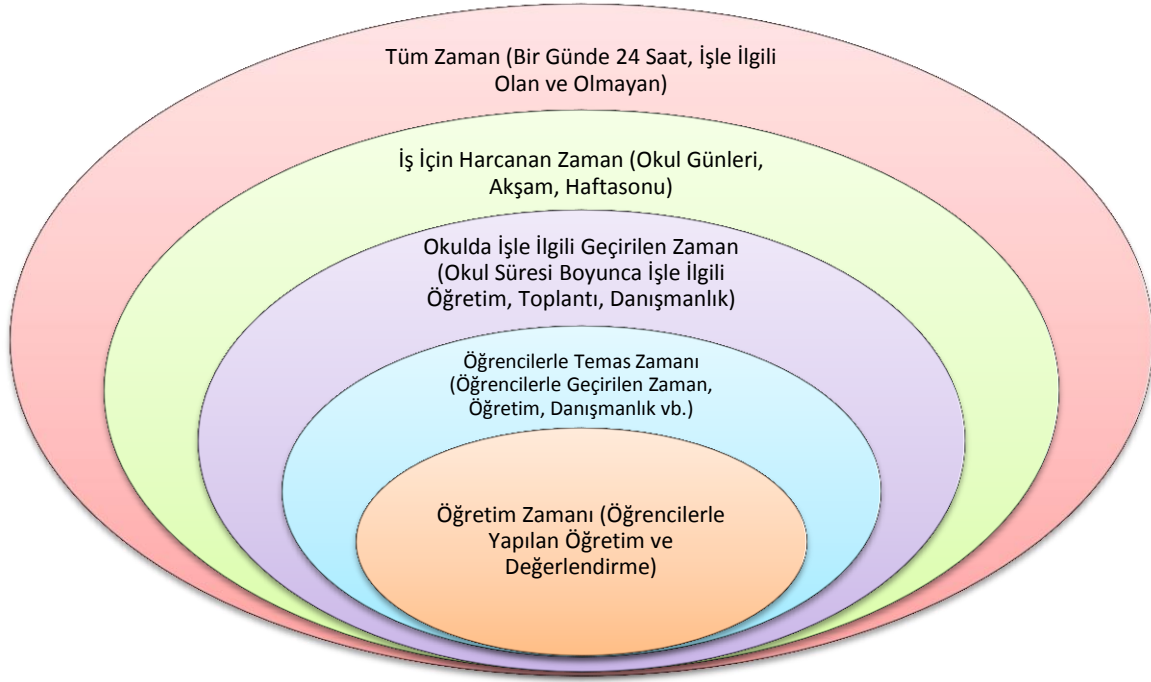
Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacı ve bu amaç çerçevesinde cevap aranan sorulara yer verilerek araştırmanın önemi ortaya konmaktadır. Ayrıca bazı önemli kavramların ve araştırmayı şekillendiren sınırlılıkların neler olduğu belirtilmektedir.

1.1 Problem Durumu

Zaman bireylerin sahip olduğu sınırlı ve değerli bir kaynaktır çünkü zaman durağan değildir ve depolanamaz. Zaman bütün bireyler için eşit olan ve kişiye göre anlam kazanan önemli bir kaynaktır. Dolayısıyla bireylerin bu kaynağı en verimli şekilde harcaması önemlidir. Bireyler bu kaynağın önemli bir kısmını da meslekleri için harcamaktadır. Öğretmenlik mesleği için zaman kullanımı ele alındığında, öğretmenlerin zamanlarının önemli bir kısmını öğretimle geçirdiği düşünülebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin öğretim dışında yaptıkları birçok faaliyet bulunmaktadır. Öğretmenlerin başta öğretim olmak üzere bütün faaliyetlerini etkili bir şekilde yürütmesi beklenmektedir. Eğitim ve öğretimin etkili olabilmesi, öğretmenlerin kendilerinden yapmaları beklenen faaliyete gerektiği önemi vermesi ve yeteri kadar zamanı ayırması ile mümkün olacaktır. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD, 2013) verilerine göre kamu okullarında çalışan bir öğretmen yıllık ortalama olarak; ilkokullarda 790 saat, ortaokullarda 709 saat ve liselerde 664 saat öğretim yapmaktadır. Türkiye de ise öğretmenler ilkokullarda 639, liselerde 567 saat öğretim yapmaktadırlar ki bu süreler OECD ortalamasının altındadır.

Öğretmenler için çalışma süreleri okulla sınırlı kalmamaktadır. Öğretmenler işleri gereği hem okul saatleri içerisinde hem de okul saatleri dışında çalışmaktadır. Bununla ilgili

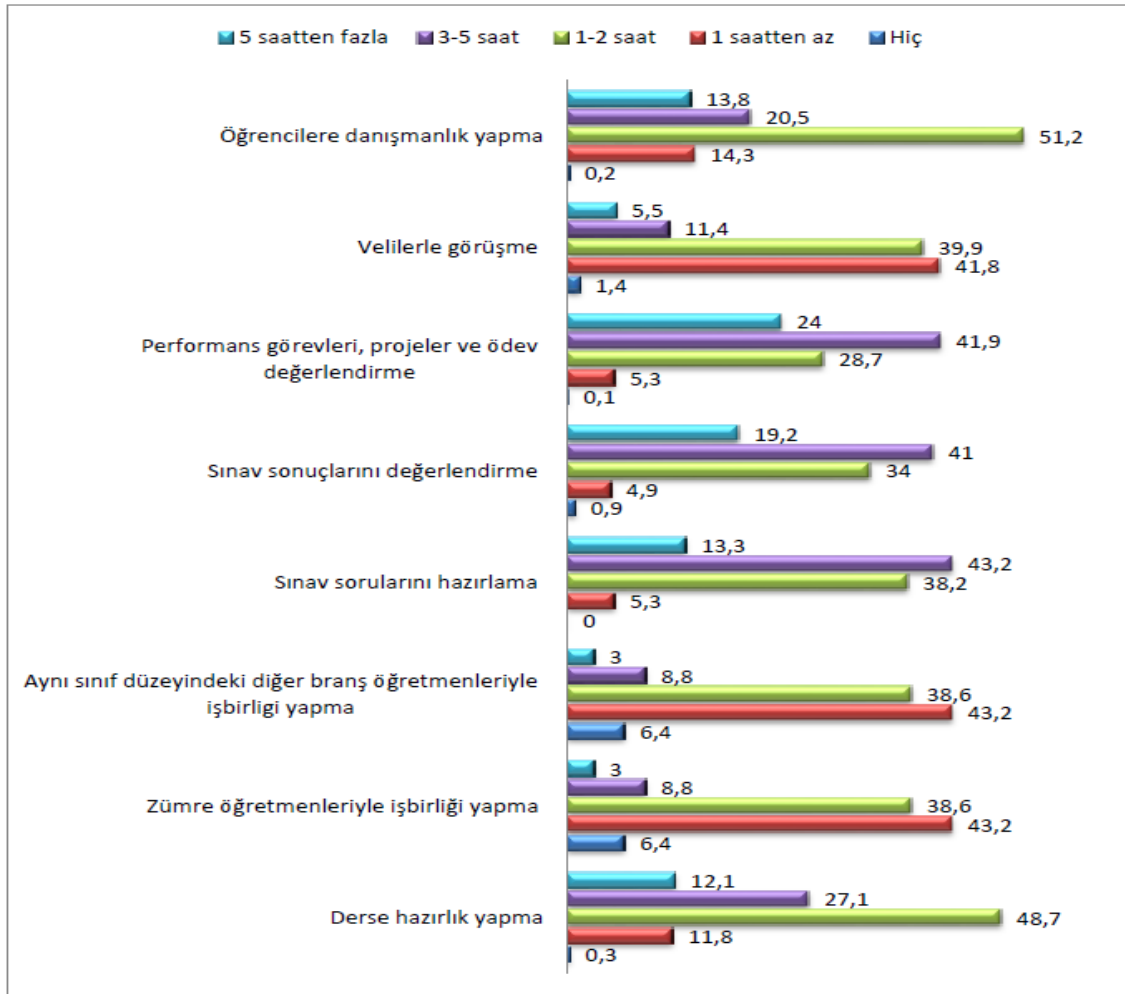
olarak Campbell ve Neil (1994a)'de öğretmen açısından zamanı Şekil 1'deki gibi analiz etmektedir:



Şekil 1. Öğretmenin zamanı

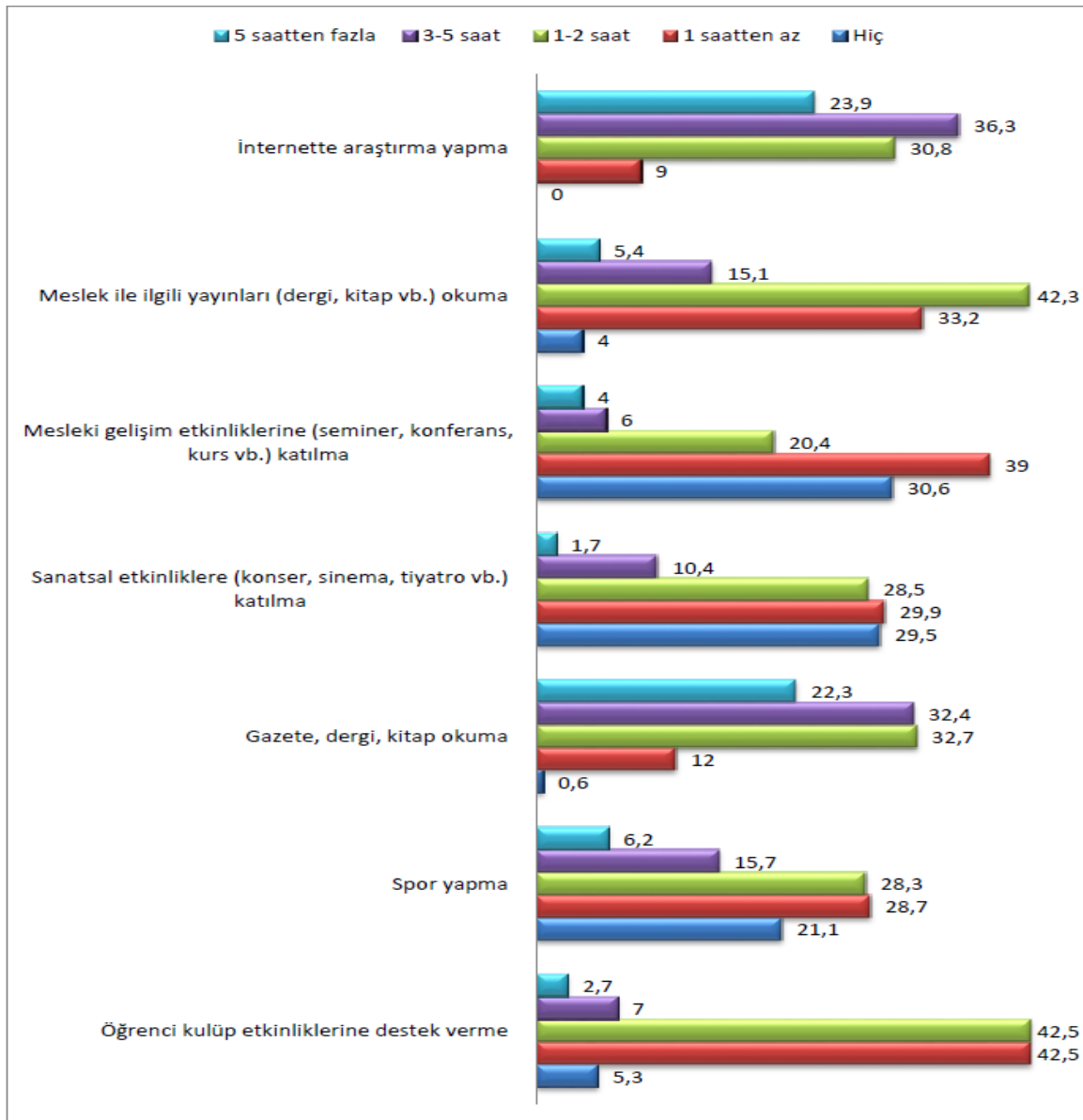
Şekil 1 incelendiğinde öğretmenlerin zamanlarının farklı şekilde kategorize edilebileceği görülmektedir. Okulda ve okul dışında meslekleriyle ilgili faaliyetler için harcanan zaman; okul içerisindeki öğretim ve öğretim dışı zaman; öğrencilerle iletişim içerisinde olunan ve olunmayan zaman şeklinde de düşünülebilir. Hilsum ve Cane (1971), öğretmenlerin işleriyle ilgili olarak çalıştıkları toplam sürenin yaklaşık %60'ını doğrudan sınıflarında, %15' ini okulda fakat sınıf dışında, %25'ini ise tümüyle okul saatleri dışında harcadıklarını ortaya koymaktadır. Wolf (2002) ise zamanla birlikte öğretmenlerin faaliyetlerini de incelediği araştırmasında; öğretmenlerin işlerinin oldukça kapsamlı olduğunu, öncelikli işlerinin öğretim olmasına rağmen bunun dışında birçok sorumlulukları olduğunu belirtmiştir. Aynı araştırmacı Amerika Birleşik Devletleri'nde yaptığı çalışmanın sonucunda da öğretmenlerin, işlerinin %20'sini evlerinde tamamladıklarını ve toplam zamanlarının %40'ından daha azını gerçek öğretimle ilgili işlere harcadıklarını ortaya koymuştur. Dolayısıyla öğretmenlerin öğretim süreleri kadar, meslekleriyle ilişkili diğer faaliyetler: veli görüşmeleri, toplantılar, sınav kağıtlarını okuma, plan yapma vb., için de ayırdıkları sürelerin araştırılması önem arz etmektedir. Ülkemizde ise öğretmenlerin görevlerine yönelik zaman kullanımı konusunda 1992-1993 eğitim-öğretim yılında Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED] tarafından ortaöğretim

kademesinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin; bir haftada ders dışında eğitim-öğretim-yönetim etkinlikleri için harcadıkları sürenin ortalama 23 saat olduğu ve bir haftada ders dışında en çok nöbet için daha sonra ders hazırlığı için zaman harcadığını göstermiştir. Araştırmada öğretmenlerin, sınıf öğretmenliği, eğitsel kol çalışmaları, veliler ve çevre ile ilişkiler, ödev danışmanlığı, meslekî gelişmeleri izleme gibi etkinlikler için ayırdıkları sürelerin 1-2 saat ile sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Veriler, öğretmenlerin dönemlik faaliyetler açısından en çok sınav kağıdı değerlendirme ve sınav hazırlamaya, daha sonra sırası ile toplantılara, törenlere, ödev düzeltme ve sınav gözcülüğüne zaman harcadıklarını göstermektedir. Benzer şekilde EARGED, 2011 yılı verilerine göre öğretmenlerin bir hafta boyunca yaptıkları ders dışı etkinlikler ve bu etkinliklere ayırdıkları zaman Şekil 2’de belirtilmektedir (Abazaoğlu, Yıldırım & Yıldızhan, 2014):



Şekil 2. Öğretmenlerin ders dışı etkinlikleri ve zaman kullanımları(EARGED, ÖBBS(Öğrenci Başarılarını Belirleme Sınavı), 2011)

Şekil 2 incelendiğinde öğretmenlerin %51,2'si öğrencilere danışmanlık için ayırdıkları sürenin 1-2 saat olduğunu, %40'ı haftalık velilerle görüşmeye ayırdıkları zamanın 1-2 saat olduğunu, %42'si bir saatten az olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin %43,2 'si sınav sorularını hazırlama, %41'i sınav sonuçlarını değerlendirmeye haftada 3-5 saat arasında zaman ayırdıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin %12,1'i derse hazırlık yapma süresinin haftada beş saatten fazla olduğunu, %24'ü performans ve proje ödevlerini değerlendirmek için beş saatten fazla vakit harcadığını belirtmektedir. EARGED, 2011 yılı verilerine göre öğretmenlerin bir hafta boyunca yaptıkları diğer ders dışı etkinlikler ve bu etkinliklere ayırdıkları zaman Şekil 3'te belirtilmektedir (Abazaoğlu, Yıldırım & Yıldızhan, 2014):



Şekil 3. Öğretmenlerin diğer ders dışı etkinlikleri ve zaman kullanımları devamı (EARGED, ÖBBS(Öğrenci Başarılarını Belirleme Sınavı), 2011)

Şekil 3 incelendiğinde öğretmenlerin %42,3 ‘ü meslekle ilgili yayınları okumaya 1-2 saat, %33,2’si ise bir saatten daha az zaman ayırmaktadır. Öğretmenlerin %42,5’i öğrenci kulüp etkinliklerine destek vermek 1-2 saat, %42,5’i ise bir saatten daha az zaman ayırdığını belirtmektedir. Öğretmenlerin %30,8’i 1-2 saat ve %36,3’ü 3-5 saat a internette araştırma yapmak için haftalık zaman ayırdığını belirtmektedir. Öğretmenlerin % 39’u mesleki gelişim etkinliklerine bir saatten daha az, %30,6’sı ise hiç zaman ayırmamaktadır. Ülkemizde yapılan araştırmaların sonuçlarında da görüldüğü üzere öğretmenlerin öğretme görevi dışında birçok görevleri olduğu ve bunlar için zaman ayırdığı ortaya çıkmaktadır.

İlgili kaynaklar (Avrupa Eğitim Bilgi Ağı, [Eurydice], 2008; Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması, [TALIS], 2008) incelendiğinde öğretmenlerin mesleki görevleri ile mesleki görevlere ayırdıkları zamanın birlikte ele alınan iki temel konu olduğu görülmektedir. Örneğin, Avrupa ülkelerinde öğretmenlerin çalışma zamanının, iş sözleşmelerindeki tanımına bakıldığında, birçok ülkede çalışma zamanı, bir yanda dersler sırasındaki öğretim, diğer yanda derslerin hazırlanması ve değerlendirilmesini de içeren iki temel göreve ayrılan zaman olarak tanımlanmakla birlikte bazılarında çalışma zamanı ek görevleri de içermektedir (Eurydice,2008). Örneğin; Finlandiya’da öğretmenlere, ders öncesi ve sonrası çalışmalar, plan yapma, okul gelişimi, paydaşlarla işbirliği gibi öğretim dışındaki görevler için temel eğitimde haftada üç saat, lise kademesinde ise iki haftada bir üç saat zaman ayrılmıştır (Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu [Finnish National Board of Education], 2013). Bununla birlikte bazı ülkelerde, hizmet süresine göre öğretmenlerin öğretim görevine ayırdıkları sürenin azaltılması gibi uygulamalar yer almaktadır. Örneğin, Yunanistan’da 20 yıl hizmet süresi olan bir öğretmen yeni başlayanlara göre %25’in üzerinde daha az öğretim yapmaktadır. Ülkemizde ise benzer şekilde öğretmenlere girdikleri her 10 ders saati için; bir saat hazırlık ve planlama görevi için ek ders ücreti verilmektedir fakat okul saatleri içerisinde ayrı bir zaman verilmemektedir (<http://ikgm.meb.gov.tr/tahakkuk/>). Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması’nda (TALIS, 2008) 23 ülkede çalışan öğretmenlerin görevleri ve bu görevlere ayırdıkları süreler incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin görevleri “okulda öğretim” , “ders planlama” ve “idari görevler” olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Bu görevlere ayrılan süreler ise hem deneyimli öğretmenler hem de yeni öğretmenler açısından incelenmiştir. Tablo 1’de 23 ülkede “okulda öğretim”, “ders planlama” ve “idari görevler” için hem deneyimli öğretmenlerin hem de yeni öğretmenlerin ayırdıkları süreler verilmektedir:

Tablo 1

Deneyime Göre Görevlere Ayrılan Ortalama Tahmini Süre

	Okulda Öğretim		Ders Planlama		İdari Görevler	
	Yeni Öğrt.	Deneyimli Öğrt.	Yeni Öğrt.	Deneyimli Öğrt.	Yeni Öğrt.	Deneyimli Öğrt.
Avustralya	20,7	18,9	14,3	12,2	5,3	9,2
Avusturya	14,9	18,5	14,7	14,3	2,7	4,1
Belçika	18,9	18,6	12,5	10,3	3,3	3,5
Brezilya	16,6	20,0	8,5	8,5	3,1	3,6
Bulgaristan	16,8	17,2	10,5	10,6	3,5	4,4
Danimarka	19,2	18,2	12,9	12,0	2,3	4,1
Estonya	16,5	20,9	9,6	10,7	2,4	3,7
Macaristan	20,0	20,3	10,4	11,9	3,6	5,2
İzlanda	21,4	21,3	10,9	11,7	2,0	5,4
İrlanda	17,3	20,0	10,2	8,4	-	3,8
İtalya	13,3	16,7	9,0	8,8	2,2	3,3
Kore	19,4	19,2	10,5	9,2	9,9	9,0
Litvanya	15,8	19,8	7,8	9,7	3,7	5,2
Malezya	16,6	15,9	10,5	9,4	6,8	6,8
Malta	17,2	16,7	12,7	10,2	2,9	3,6
Meksika	13,9	21,2	7,2	8,0	3,4	4,4
Norveç	16,7	16,2	13,4	12,1	5,0	6,2
Polonya	14,8	16,1	9,6	9,0	2,4	3,6
Portekiz	13,9	18,4	11,6	13,9	2,1	4,8
Slovak Cumhuriyeti	17,4	17,1	9,6	9,1	3,2	4,1
Slovenya	16,0	18,1	11,9	11,6	3,6	4,4
İspanya	16,2	16,8	10,2	9,9	3,2	4,6
Türkiye	21,1	20,4	8,3	8,5	1,8	2,4
<i>TALIS ortalaması</i>	<i>17,1</i>	<i>18,5</i>	<i>10,7</i>	<i>10,4</i>	<i>3,6</i>	<i>4,8</i>

Kaynak: TALIS (2008). The Experience of New Teachers Results From Talis.

Tablo 1’ de görüldüğü üzere “Okulda Öğretim” kategorisinde yeni öğretmenler açısından en fazla zamanı Avustralya (20,7 s.); deneyimli öğretmenler açısından ise en fazla zamanı Meksika (21,2 s.) ayırmaktadır. “Ders Planlama” kategorisinde hem yeni öğretmenler hem de deneyimli öğretmenler açısından en fazla zamanı Avusturya’nın (14,7 s.; 14,3 s.) en az zamanı da Meksika’nın (7,2 s; 8,0 s.) ayırdığı görülmektedir. Bu durum Avusturya’da diğer ülkelere göre ders planlamasına daha fazla zaman ayrıldığını göstermektedir. “İdari Görevler” kategorisinde ise yeni öğretmenler açısından en fazla zamanı Kore (9,9 s.) en az zamanı Türkiye (1,8 s.); deneyimli öğretmenler açısından ise en fazla zamanı Avustralya (9,2 s.), en az zamanı Türkiye (2,4 s.) ayırmaktadır. Bu sonuç Türkiye’de diğer ülkelere göre idari görevlere öğretmenlerin daha az zaman ayırdığını göstermektedir. Türkiye ortalaması ile TALIS ortalamasını karşılaştırdığımızda, Türkiye

öğretim görevine harcanan süre bakımından ortalamanın üzerinde iken, dersin planlanması ve idari görevlere ayrılan sürede ortalamanın altında kalmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki görevleri, çalışma süreleri ve sorumlulukları; son yirmi yılda özellikle Avrupa ülkelerinde okula dayalı program geliştirme, okula dayalı yönetim ve mali özerklik gibi konularda kısaca okul özerkliği konusunda yaşanan gelişmelerle birlikte değişmektedir. Bu değişimleri daha çok öğretmenlerin program hazırlama sürecine etkin bir şekilde katılmasına izin verme, derse gelmeyen meslektaşlarının yerine derse girmeleri, yeni öğretmenleri yönlendirmeleri, ekip çalışmalarına katılmaları, okul gelişim planını hazırlama gibi konular oluşturmaktadır (Eurydice, 2008). Ülkemizde her ne kadar okul temelli bir program geliştirme süreci bulunmasa da, son yıllarda yaşanan gelişmelere paralel olarak öğretmenlerin okul gelişimine katılımları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu doğrultuda, okullarda “okul gelişim ve yönetim ekipleri” kurularak öğretmenlere, okulun fiziki şartlarının geliştirilmesi, sosyal etkinliklerin arttırılması vb. konularda çalışmaları için yeni görevler verilmektedir. Artan görevlerle birlikte öğretmenlerin meslekleriyle ilgili faaliyetler için harcadıkları zaman da değişmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğretimsel ve öğretimsel olmayan görevlere ayırdıkları zaman öğretmenlik mesleğinin cazibesini etkilerken, öğretmenlerin öğretim için harcadıkları sürenin miktarı da, ülkelerin eğitime ayırdıkları mali kaynakları etkilemektedir (OECD,2012). Sonuç olarak öğretmenlerin konu alanı öğretimi dışındaki mesleki görevlerinin de ön plana çıktığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde ise ülkemizde sınıf öğretmenlerinin konu alanı öğretimi dışındaki mesleki görevlerine harcadıkları zamana bütünsel olarak yaklaşan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Sabır, özveri ve sürekli çalışma gerektiren öğretmenlik mesleğinde, öğretmenlerin mesleklerini severek ve isteyerek yapması, onların başarılı olabilmesi (Aşkar & Erden, 1987) yani mesleki görevlerini iyi bir şekilde yerine getirmesi açısından oldukça önemlidir. Bireylerin sahip olduğu olumlu veya olumsuz bilişsel ve duyuşsal algılar, onların davranışlarına yön veren tutum kavramını karşımıza çıkarmaktadır. Allport (1935) tutumu, “ Yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur.” şeklinde tanımlamaktadır (Allport’tan aktaran Tavşancıl, 2006, s.65). Allport’un tanımında, tutumun yaşantı ve deneyimler sonucu oluşması ifadesi dikkate alınarak tutumun öğrenilebileceği söylenebilir. Öğretmenlerin zaman içerisinde

edindikleri deneyimlerle, mesleklerine karşı bir takım bilişsel ve duygusal yüklemelerde bulunması ve zamanla bu yüklemeleri davranışlarına yansıtması da onların mesleki tutumları ile ilişkilidir (Can, 1987, s.160). Nitekim öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları, meslekî davranışlarının da en güçlü belirleyicilerindendir (Çeliköz & Çetin, 2004). Öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutumlar geliştirme öğretmenleri; mesleğe ilgi duymaya, eğitim ve öğretimin önemini görmeye, öğrencileri sevmeye, kendini geliştirmeye, mesleğe karşı heyecanlı ve istekli olmaya yönlendirebilir (Semerci & Semerci, 2004).

Tutumların ortaya çıkacak olan davranışı etkilediği varsayımı (Arkonaç, 2001, s.157) ve buna bağlı olarak davranışları önceden kestirilebilme düşüncesi Türkiye’deki ilgili alan yazında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konusundaki çalışmaların daha çok öğretmen adaylarına yönelmesine sebep olmuştur. Eren, Çelik ve Oğuz (2014) tarafından öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili Türkiye’de yapılmış tez ve makalelerin meta-değerlendirmesini yapılmıştır. Bu kapsamda Türkiye’de 1984 ile 2013 yılları arasında elektronik ortamda tam metnine ulaşılabilen 40 tez ve 69 makale analiz edilmiştir. Araştırmalar evren, örneklem ve çalışma gruplarına göre incelendiğinde ise araştırmaların % 81,7’sinin öğretmen adayları, % 10,1’inin ise öğretmenler ile yapıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Tutumların değişebilir olması öğretmenlerin sadece hizmet öncesi dönemde değil hizmet içi dönemde de tutumlarının belirlenmesini gerekli kılmaktadır. Bu noktadan hareketle ülkemizde sürekli değişen bir eğitim sisteminin var olması, farklı kaynaklardan yetişmiş öğretmenlerin bir arada çalışması, çalışma koşulları, vb. birçok husus hizmet-öncesi dönemde olumlu tutumlara sahip olan bir öğretmenin zaman içerisinde tutumlarının değişmesine kaynaklık edebilir. Lapido (1984)’nın yaptığı araştırma bulgularından bazıları bu durumu doğrular niteliktedir. Lapido (1984) araştırmasında, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının mesleğe başladıktan sekiz yıl ve sonrasında değişebildiğini göstermektedir. Araştırma da öğretmenlere mesleğe başladıklarından itibaren öğretmenlik mesleğine yönelik düşüncelerinin ne yönde değiştiği sorulduğunda öğretmenlerin %70’i olumsuz yönde değiştiğini belirtmişler. Öğretmenlik mesleğini neden seçtikleri sorulduğunda ise %64’ü “öğrencilerin yaşamlarını geliştirme” cevabını verirken, mesleği neden sürdürüyorsunuz sorusuna sadece %37’si aynı cevabı vermiştir. Benzer şekilde mesleğin saygınlığı konusunda ise mesleğe yeni başladıklarında %72’si mesleğin saygın olduğunu düşünürken sekiz yıllık deneyimden sonra %88’i saygın olmadığını

düşünmektedir. Bu durum öğretmenlerin hizmet-içi dönemde de tutumlarının belirlenmesinin önemini göstermektedir. İlgili alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları; motivasyon (Kaya & Nazıroğlu, 2008) ve iş doyumu (Bayhan, 2009; Zoroğlu, 2014) gibi iş performansını etkileyen çeşitli unsurlarla ilişkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ilgili alan yazında davranışların yordayıcısı olan tutumlarla, bireylerin tutum objesine yönelik harcadıkları zaman arasındaki ilişkiyi gösteren sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmıştır (Cock vd., 2014; McFarland, Zajicek & Waliczek, 2014; Roberts, 1979). Dolayısıyla bu araştırmada öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları ile mesleki faaliyetlerine yönelik harcadıkları zaman arasında ilişkinin bulanabilmesi düşüncesi bu araştırma için merak edilen hususlardan biri olmaktadır.

Bu araştırmada “sınıf öğretmenlerinin mesleki görevlerine yönelik ders dışı zamanlarını kullanımları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nasıldır?” sorusuna cevap aranmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı “sınıf öğretmenlerinin mesleki görevlerine yönelik ders dışı zaman kullanımları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi” dir.

Araştırma kapsamında aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılacaktır:

1.3 Araştırmanın Alt Amaçları

1. Sınıf öğretmenlerinin ders saatleri dışında;

- Öğretme ve Öğretime Hazırlık,
- Ölçme ve Değerlendirme,
- Mesleki Gelişim,
- Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik
- Veli İşbirliği,
- Kurul, Komisyon ve Toplantılar,
- E-Okul İşlemleri ve diğer, mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımları ne düzeydedir?

2. Sınıf öğretmenlerinin;

- Öğretme ve Öğretme Hazırlık,
- Ölçme ve Değerlendirme,
- Mesleki Gelişim,
- Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik
- Veli İşbirliği,
- Kurul, Komisyon ve Toplantılar
- E-Okul İşlemleri ve diğer, mesleki görevlerine yönelik görüşleri nasıldır?

3. Sınıf öğretmenlerinin ders saatleri dışında görevlerine yönelik zaman kullanımları arasında;

- a) Cinsiyet,
- b) Kıdem,
- c) Öğrenci sayısı,
- d) Okuttukları sınıfın kademesi
- e) Mezun oldukları kuruma göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

4. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları nasıldır?

5. Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında;

- a) Cinsiyet,
- b) Kıdem,
- c) Öğrenci sayısı,
- d) Okuttukları sınıfın kademesi
- e) Mezun oldukları kuruma göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

6. Sınıf öğretmenlerinin ders saatleri dışında görevlerine yönelik zaman kullanımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Ülkenin her noktasına eğitim ve öğretim hizmetlerini taşıyan sınıf öğretmenleri, eğitim kadrosunun en büyük kesimini oluşturmaktadır. Fakat sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretimle ilgili görevleri mevzuat, yönetim kararları, mesleki ve akademik kaynaklarda

açık, seçik ve net olarak ortaya konulmadığından belirsiz kalmaktadır (Doğan, 2000). Bu durum öğretmenlerin mesleki görevlerini tam olarak bilmemesine ve benimsememesine kaynaklık edebilir. Bu araştırmanın ilk olarak öğretmenlerin görevlerinin yönetmelik, ilgili alan yazın ve öğretmen görüşlerine göre bütünsel olarak ortaya koyması, bu konudaki eksikliği gidereceği düşünülmektedir. Bu çalışmada sadece öğretmenlerin görevleri değil öğretmenlerin zaman kullanımı da ele alınmaktadır. Öyle ki eğitim araştırmalarında zaman konusu farklı şekilde ele alınmaktadır: Zaman yönetimi, okul süreleri, ders süreleri veya öğrenci açısından zaman kullanımı gibi (Draeger, 1995). Fakat öğretmen açısından zamanın incelendiği çalışmalara diğerlerine göre daha az rastlanılmaktadır. Yürütülen alan yazın taramasında, öğretmenlerin görevlerine yönelik zaman kullanımları konusunda yurt dışında çalışmaların yapıldığı fakat ülkemizde sınıf öğretmenlerin ders saatleri dışında görevlerine yönelik zaman kullanımları konusunu bütünsel olarak inceleyen çok az çalışmaya rastlanılmıştır. Yurt içinde yapılan çalışmalarda ise (Abazaoğlu, Yıldırım & Yıldızhan, 2014; EARGED, 1993) zaman kullanımının nedensellik açısından incelenmediği görülmektedir. Bir başka deyişle öğretmenlerin belirlenen faaliyetler için neden az zaman ayırdığı veya neden fazla zaman ayırdığı ortaya konulmamaktadır. Bu çalışmada zaman kullanımını etkileyen sebeplerin belirlenmesi ile bu konuda yapılacak çalışmalara daha iyi katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın, bu konuda Türkiye’deki alan yazında görülen eksikliği dolduracağı da düşünülmektedir.

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları onların mesleki davranışlarını ortaya koyması açısından oldukça önemlidir (Çeliköz & Çetin, 2004). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların, öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olmak için gösterecekleri çabaları da etkilemesi muhtemeldir (Semerci & Semerci, 2004). Bu bağlamda mesleki faaliyet için harcanılan zamanın, bu çabanın bir göstergesi olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin zaman kullanımı ile tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi önem arz etmektedir. Ayrıca araştırmanın, aşağıda belirtilen hususlarda da fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

- Öğretmenlerin zaman kullanımlarının belirlenmesiyle eğitim politikacılarına katkı sağlaması beklenmektedir.
- Sınıf öğretmenlerinin görevleri ve bu görevlere harcadıkları zamanın belirlenmesiyle, öğretmenlik mesleğini seçecek olan öğrencilerin daha gerçekçi bir şekilde tercih yapmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

- Okul zaman çizelgelerinin hazırlanmasında sadece öğrenci ve konu alanının ihtiyaçları değil, öğretmenlerin zaman konusundaki ihtiyaçları da ortaya konulacağı için zaman çizelgelerinin oluşturulmasında öğretmenlerin ihtiyaçlarının da dikkate alınmasına katkı sağlayacaktır.
- Öğretmenlerin görevlerine yönelik zaman kullanımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin ortaya konulması, öğretmenlerin görevlerine ayırdıkları zaman konusunda yapılacak faaliyetlere yardımcı olacaktır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Karabük İlindeki ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur.

1.6 Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket ve görüşme sorularını, samimi olarak cevaplandıkları kabul edilmektedir.

1.7 Tanımlar

Görev: “Bir nesnenin ya da bir kimsenin gördüğü iş, kendisinden beklenen eylem” (Türk Dil Kurumu, 2013)

Tutum: “ Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimidir.” (İnceoğlu, 2004, s.19).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin mesleki görevleri, ilkokul zaman çizelgeleri, Milli Eğitim Bakanlığı yönetmeliklerin de öğretmenlerin mesleki görevleri ile tutumlar ve tutumların ölçülmesi konusu ayrı ayrı alt başlıklar şeklinde ele alınmaktadır. Bununla birlikte ilgili alan yazın taranarak bu konuyla ilişkilendirilebilecek bazı bilimsel çalışmalara yer verilmektedir.

2.1 Öğretmenlerin Mesleki Görevleri

Öğretmenlik, sadece işyerinde yani okulda bir takım görevleri yerine getirmekle sınırlı olmayan, okul sonrasında ya da okul içinde öğretim yapılmayan saatlerde mesleki birçok faaliyetin gerçekleştirilmesini gerektiren bir meslektir. Dolayısıyla öğretmenlerin okul saatleri içinde ve okul saatleri dışında yerine getirmeleri gereken çok sayıda ve çeşitli görevleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin görevleri ve bu görevlerle bağlantılı iş yükleri bugüne kadar uygulamaya konulan mevzuat, yönetim kararları, mesleki ve akademik kaynaklarda açık ve net olarak ortaya konulmadığından belirsiz kalmaktadır. Öğretmenlerin mesleki görevlerini düzenleyen kaynaklar da oldukça dağınıktır (Doğan, 2000). Dolayısıyla hem ilgili alan yazından hem de yönetmeliklerden öğretmenin görevleri ve bu görevlerle ilgili faaliyetlerinin neler olduğunun öncelikle ortaya konulması önem arz etmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde öğretmen görevlerine açıklık getiren çeşitli sınıflamalar dikkat çekmektedir. Bu sınıflardan bazıları araştırmalara dayalı olarak

oluştururken bazıları da araştırmacıların kendi sınıflamalarıdır. Tablo 2’de öğretmenlerin görevleri konusunda ilgili alan yazında ulaşılabilen sınıflamalara yer verilmiştir.

Tablo 2

Öğretmen Görevlerine İlişkin Sınıflama Örnekleri

Araştırmacılar	Sınıflamalar	
Cample ve Neil (1994a,1994b)	1. Öğretme Görevleri 2. Hazırlık ve Not Verme Görevleri 3. Mesleki Gelişim Görevleri	4. Yönetim Görevleri 5. Diğer Öğretim Görevleri
Draeger (1995)	1. Öğretimsel Zaman 2. Öğretimsel Olmayan Sınıf Aktiviteleri 3. Ekstra Program Aktiviteleri 4. Sınıf Dışı Denetim Görevleri 5. Grup ve Ekip Planlama 6. Öğretimi Planlama 7. Üretim 8. Öğrenci Çalışmalarını Notlandırma	9. Katılım. 10. Öğrenci Danışmanlığı/ Destek 11. Kariyer ve personel gelişimi 12. Toplantılar 13. Veli İletişimi 14. Toplum/Halk İlişkileri 15. Posta
NUT (2012)	1. Öğretim 2. Okul Organizasyonu, Strateji ve Geliştirme 3. Gözetim Altında Tutma 4. Sağlık Güvenlik ve Disiplin	5. Personel ve Kaynakların Yönetimi 6. Mesleki Gelişim 7. İletişim 8. Meslektaşlar ve Diğer İlgililer ile Birlikte Çalışma
Akbaba (2010)	1. Okul İçi Görevler 2. Okul Dışı Görevler 3. Rehberlik Görevleri	
Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz ve Pilten (1998)	1. Öğretme Görevi 2. İdare ve Yönetim Görevi	3. Konu Alanı Uzmanlık Görevi 4. Öğrenci Danışmalık Görevi
Köktaş (2003)	1. Öğretme Görevi 2. Yönetim Görevi	3. Mesleki Uzmanlık Görevi 4. Öğrenci Danışmalık Görevi
Kılıç (2009)	1. Öğretici Görevleri 2. Eğitici Görevleri	3. Yönetim İle İlgili Görevler
Özmen (2007)	1. Öğretim Görevi 2. Yönetim Görevi	3. Öğrenci Danışmalık Görevi 4. Halkla İlişkiler Görevi

Tablo 2 incelendiğinde yurt dışında ve yurt içinde öğretmen görevlerine yönelik yapılan sınıflandırmalar ayrı ayrı kendi içerisinde benzerlik göstermektedir. Sınıflandırmalar altındaki öğretmenlerin görevleri ayrıntılı bir şekilde incelediğinde ise benzer görevlerin farklı gruplarda yer aldığı veya aynı görevin farklı şekilde tanımlandığı da dikkat

çekmektedir. Aşağıda, Tablo 2’de sınıflamalarına yer verilen öğretmen görevlerinin açıklamalarına yer verilmektedir:

Cample ve Neil (1994a, 1994b) öğretmenlerin meslekleriyle ilişkili görevlerini beş ana başlıkta ele almaktadır:

1. Öğretme: Öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olmak için konu alanıyla (matematik, İngilizce vb.) ilgili olarak doğrudan onlarla iletişim kurduğu faaliyetleri içerir.

2. Hazırlık ve Not Verme: Ders planlarının yapılması, kaynak ve materyallerin organizasyonu, öğrenci çalışmalarının puanlanması, okul gezisi organizasyonu gibi eylemlerdir. Fakat burada öğrencilerle doğrudan temas halinde bulunulmaz.

3. Mesleki Gelişim Görevleri: Konferanslara, workshoplara (atölye çalışmalarına) katılma, öğretimle ilişkili kitapları, dergileri, makaleleri ya da program kılavuzlarını okuma, öğretme sanatıyla ilgili ileri bir anlayış için öğretmenlerce yapılan resmi ve resmi olmayan eylemler.

4. Yönetim Görevleri: Okulla ilgili rutin işler. Panoları oluşturma, veli görüşmeleri, teneffüs, öğle arası ya da okul başlamadan önce ve sonra yapılan öğrenci danışmanlıkları.

5. Diğer Öğretim Görevleri: Ekstra program aktiviteleri, ders zamanı dışındaki eğitimsel geziler, okul yönetim toplantısı vb.

Cample ve Neil (1994a, 1994b) tarafından yapılan sınıflamayı Draeger (1995), Coopers ve Lynbrand ile birlikte daha ayrıntılı bir sınıflandırma yaparak öğretmen faaliyetleri olarak ortaya koymuştur. Öğretmenlerin faaliyetlerini de aşağıdaki şekilde sınıflandırılarak tanımlanmıştır:

1.Öğretimsel Zaman: Okuldan sonra, okul süresi boyunca ya da öncesinde ders, grup çalışması ya da bireysel olarak öğrencilerle öğretimi içeren temaslarda bulunma

2. Öğretimsel Olmayan Sınıf Aktiviteleri: Ücretleri toplama, anonslar, toplantılar, yangın tatbikatı, bağış organizasyonları vb. faaliyetleri içerir.

3. Ekstra Program Aktiviteleri: Sınıf zamanı dışında atletizm, kulüpler, oyunlar vb. ile harcanan zamandır.

4.Sınıf Dışı Denetim Görevleri: Normal okul saati boyunca kafeterya, otobüs, koridor gibi sınıf dışı ortamlardaki gözetimleri içerir.

5. Grup ve Ekip Planlama: Okul planlamasıyla ilgili faaliyetler, ekip planlaması, okul için hibe yazma vb.

6. Öğretimi Planlama: Günlük ders planları, testleri oluşturma, el broşürleri, ders programı, olanakları planlama gibi öğretim için hazırlık faaliyetlerini kapsar.

7. Üretim: Öğretim ve diğer materyalleri çoğaltma, slaytları hazırlama vb.

8. Öğrenci Çalışmalarını Notlandırma: Ödevler, quizler, testler, projeler vb. çalışmaların puanlamasını içermektedir.

9. Katılım: Kayıt, raporlama, denetim katılımı ve devamsızlıkla ilgili velilerle görüşmeleri içerir.

10. Öğrenci Danışmanlığı/Destek: Sınıf zamanı dışında öğrenci ve aileleri için rehberlik ve danışmanlık için zaman harcanmasını içerir; tavsiyeler yazma, doktor randevuların ayarlanması ve ulaşım, kıyafet alma, disiplin vb.

11. Kariyer ve personel gelişimi: Kişisel mesleki gelişimle ilgili konferanslar, seminerler, hizmet içi eğitim, mesleki gelişimle ilgili okumalar gibi görevleri içerir

12. Toplantılar: Bölüm, öğretmenler, ilçe toplantıları ve diğer okul dışındaki toplantılar.

13. Veli İletişimi: Daha önce belirtilen faaliyetler dışında veli ile her türlü kurulan iletişim.

14. Toplum/Halk İlişkileri: Toplum etkinliklerinde okulun temsili, iş ortaklıkları, gönüllü katılım vb. içerir.

15. Posta: Postaları açma ve işleme, bildirimleri okuma

İngiltere ve Galler Ulusal Öğretmen Birliği'nin (NUT, 2012) "Öğretmenlerin Çalışma Süreleri ve Görevleri" konusunda hazırladığı kılavuzda öğretmen görevleri şu şekilde sınıflandırmaktadır:

1. Öğretim: Planlama ve dersin öğretimi, sınavlara öğrencileri hazırlama, öğrenci başarılarının, sürecin ve öğrenci ihtiyaçlarının gözlenmesi, değerlendirilmesi ve raporlanması.

2. Okul Organizasyonu, Strateji ve Geliştirme: Okul değerlerini ve vizyonu destekleyecek şekilde okul prosedürlerini, politikalarını ve uygulamalarını değerlendirme, uygulama ve geliştirmeye katılma, koordine sonuçlar geliştirmek için öğretim programı ve öğrenciler konusunda diğerleriyle birlikte çalışma,

3. Gözetim Altında Tutma (Cover): Geçici bir süre öğretmeni olmayan sınıfların, denetimi ve öğretim uygulamalarının başka öğretmen tarafından yapılması (NUT, 2009).

4.Sağlık Güvenlik ve Disiplin: Öğrencilerin refahını ve güvenliğini sağlamak, öğrenciler arasında iyi bir düzen ve disiplin sağlamak

5.Personel ve Kaynakların Yönetimi: Kendileri için atanan destek personelinin denetimi ve yönlendirilmesi, diğer öğretmenlerin ve destek personelinin mesleki gelişimleri, atanması, seçilmesi ve iyileştirilmesine katkıda bulunma, kendilerine verilen kaynakları dağıtma.

6.Mesleki Gelişim: Uygun olan durumlarda kendileri için düzenlenen ileri eğitimlere katılma ve mesleki gelişim, kendi performanslarını gözden geçirme ve değerlendirme düzenlemelerine katılma

7.İletişim: Öğrenci, bakıcı ve ailelerle iletişim.

8.Meslektaşlar ve Diğer İlgililer ile Birlikte Çalışma: Okul içinde ve dışında meslektaşlar ve diğer ilgili çalışanlarla işbirliği yapma

Benzer görevlerin araştırmacılara göre farklı kategorilerde toplandığı dikkat çekmektedir. Örneğin veli görüşmelerini Cample ve Neil (1994a ,1994b) “yönetim görevleri” altında ele alırken, Draeger (1995), “veli iletişimi” NUT (2012) “iletişim” kategorisinde ele almaktadır. Ayrıca NUT (2012), “gözetim altında tutma (Cover)”, “sağlık güvenlik ve disiplin” görevlerine yer verirken diğer araştırmacılarda bu görevlere yer vermemektedir. Bu durumun en önemli sebeplerinden biride öğretmenlerin görevlerinin ülkelere göre birtakım farklılıklar içermesi ve araştırmalara bu farklılıkların yansıtılmasıdır. Aşağıda, Tablo 2’de sunulan ve Türkiye’de ilgili alan yazında öğretmen görevlerine yönelik yapılan sınıflamaların kısaca açıklamaları yer almaktadır. Akbaba (2010, s.103) öğretmenlerin görevlerini üç ana başlıkta incelemektedir:

1) Okul İçi Görevler:

- Sınıfın fiziksel koşullarının eğitim-öğretime göre düzenlenmesi (onarım, boya, ısı, ışık, gibi)
- Sınıfın öğrencilerle birlikte düzenlemesi, araç gereç ve materyal yapma sınıfa asma ve işleme
- Öğretimi planlama, sınıfı düzenleme

- Eğitim-öğretim yapma
- Liderlik
- Öğrenciyi tanıma
- Okul idaresiyle ve diğer meslektaşlarıyla işbirliği
- Sosyal kol faaliyetlerini düzenleme

2) Okul Dışı Görevler:

- Çevre incelemesi yaparak eğitim öğretimde kullanma,
- Veli toplantılarıyla onların desteğini alma
- Sosyal ve eğitsel çalışmalarla veli eğitimine katkı sağlama
- Yetişkin eğitime yardımcı olma
- Üniversiteler ve diğer eğitim kurumları ile işbirliği yapma
- Eğitimde kendini kanıtlayan çevredeki uzman, gazi, sağlıkçı vs. desteklerini alma onları sınıfa davet etme onların tecrübelerinden yararlanma
- Mesleki yayınları takip ederek kendini geliştirme

3) Rehberlik Görevleri:

- Rehberlik alanına giren görevler.

Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz ve Pilten (1998, s.16-17) öğretmenin genel olarak yerine getirmesi gereken dört görevine işaret etmektedir: öğretme görevi, idare ve yönetim görevi, konu alanı uzmanlık görevi, öğrenci danışmanlık görevi. Bu görevler aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır:

1.Öğretme Görevi: Öğretmen, ilk olarak öğrenme hedeflerini açıklayarak öğrenciye yardımcı olmalıdır ve öğrenme sürecini yönlendirmelidir.

2. İdare ve Yönetim Görevi: Bu görev bir eğitim programını planlama, yönetme ve işletme göreviyle ilgilidir. Öğretmenden, okulun fiziki imkânlarından etkin bir şekilde yararlanması için, okulun eğitim faaliyetlerini işbirliği ile planlaması ve gerçekleştirmesi beklenir.

3. Konu Alanı Uzmanlık Görevi: Öğretmenin konu bilgisi açısından gerekli bilgiye sahip ve güncel olması gerekir. Bunun için de ilim teknoloji, ekonomi ve iş dünyasındaki gelişme ve değişimleri takip ederek milli eğitim politikasındaki değişikliklere ayak uydurmalıdır.

4. Öğrenci Danışmanlık Görevi: Öğretmen, öğrencilerinin eğitim dışındaki problemleriyle de ilgilenmelidir.

Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz ve Pilten (1998, s.16-17)' nin sınıflamasını yurt dışındaki alan yazın ile karşılaştırdığımız da, yurt dışında “mesleki gelişim” olarak ele alınan görevlerin burada “konu alanı uzmanlık” görevi olarak sınıflandırıldığı, “İdare ve yönetim” görevinin ise daha önceki sınıflandırmalarla benzerlik göstermediği dikkat çekmektedir.

Köktaş (2003, s.66) öğretmenin görevlerini dört ana gruba ayırmıştır:

1.Öğretme Görevi: Öğretmen öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak öğretim etkinliklerini planlamalı, uygulamalı ve değerlendirmelidir.

2.Yönetim Görevi: Öğretmen hem sınıfın hem de okulun yönetiminden sorumludur. Dersliklerin, araç-gereçlerin farklı sınıflar arasında nasıl kullanılacağı da planlamak ve düzenlemekle görevlidir.

3.Mesleki Uzmanlık Görevi: Öğretmenler hizmet içi eğitim çalışmalarına katılarak bilgi ve becerileri güncellemelidir. Öğrendikleri yeni bilgileri meslektaşlarıyla paylaşmalıdır.

4.Öğrenci Danışmanlık Görevi: Öğretmenler, öğrencilerin meslek ve kariyer seçimleri konusunda yol gösterici olmak durumdadır. Onların ilgi ve yeteneklerini keşfetmeye çalışmalıdır.

Bu sınıflamaya göre Köktaş (2003) diğerlerinden farklı olarak “yönetim görevi” altında sınıf yönetimine de değinmiştir. Kılıç (2009, s.140) ise öğretmenin okuldaki görevlerini öğretici, eğitici ve yönetici olmak üzere üç başlık altında özetlemiştir:

1) Öğretici Görevleri:

- Plan yapmak
- Derslere hazırlıklı girmek
- Zümre öğretmenleriyle işbirliği yapmak
- Yazılı ve ödevleri okumak
- İmtihan yönetmeliğindeki kendisine verilen görevleri yapmak
- Verdiği dersleri ve konuları sınıf defterine yazıp imzalamak
- Derse girdiğinde yoklama yapmak

- Not defterini yanında bulundurmak ve her ders ortamında öğrencilerine sözlü notu vermek

2) Eğitici Görevleri:

- Haftada bir gün nöbet tutmak
- Öğretmenler kurulu ya da okul müdürlüğünce verilen çalışmaları yapmak
- Bir sınıfın, sınıf rehber öğretmeni olarak, öğrencileriyle okul içi ve dışı çalışmaları yürütmek

3) Yönetimle İlgili Görevleri:

- Okulun disiplin ve onur kurulu ile eğitim ve yönetim kurullarında kendisine verilen görevleri yapmak
- Öğretmenler kurulu toplantısına katılmak
- Okul yönetiminin vereceği yönetim işlerine yardımcı olmak
- Tebliğler dergisini okuyup imzalamakla yükümlüdür.

Özmen (2007, s.202-203) öğretmenin görev ve sorumluluklarının saymakla bitmeyeceğini belirtirken öğretmen görevlerini dört grupta ele almaktadır:

1. Öğretim Görevi: Öğretmenin asıl görevi öğretme işidir. Bu doğrultuda,

- Mesleki açıdan kendini geliştirmelidir.
- Eğitim teknolojilerinden yararlanmalıdır.
- İyi bir model olmalıdır.
- Tüm öğrencilerin öğrenebileceği fikrini taşımalıdır.
- Öğrenme ortamını düzenlemelidir.

2. Yönetim Görevi: Öğretmen gerek duyulduğunda okul yönetimi görevlerine katkıda bulunmalıdır. Özellikle eğitim etkinliklerinin planlanmasında, özel günler tertip edilmesinde, okul aile işbirliğinde, disiplin soruşturmalarında, ders programlarının yapılmasında.

3. Öğrenci Danışmanlık Görevi: Öğretmenin okul içinde ve okul dışında, öğrenci sorunlarıyla ilgilenmesi, çeşitli öğrenci etkinliklerinde destek sağlaması ve güvenlikleriyle ilgilenmesi gerekir.

4. Halkla İlişkiler Görevi: Okuldaki eğitim etkinliklerinde toplum katkısı ve desteği alınmalıdır. Bu nedenle öğretmenlerin toplumla sıkı ilişkiler içinde olması, onların eleştirilerine duyarlı olması ve işbirliği içinde çalışma olanakları sağlaması gerekir. Özellikle okul-aile işbirliği, öğrencilerin daha iyi tanınması, yönlendirilmesi ve desteklemesi açısından gereklidir.

Koçak (2005, s.17-27), diğer araştırmacıların görev ya da faaliyet adı altında yer verdikleri eylemleri, sorumluluk olarak ele almaktadır ve öğretmenlerin birtakım sorumluluklarını yasal zorunluluk olarak yerine getirmek zorunda olsalar da bazı sorumlulukları da toplumsal bir görev olarak yerine getirmek zorunda olduklarını belirtmiştir. Öğretmenin sorumluluklarını aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

- Mesleki gelişim sorumluluğu(program, hedef, içerik)
- Öğrenciyi tanıma sorumluluğu
- Karar verme sorumluluğu
- Plan yapma sorumluluğu
- Öğretim sorumluluğu
- Strateji-yöntem ve teknik seçme sorumluluğu
- Materyal geliştirme ve kullanma sorumluluğu
- Sınıf yönetimi sorumluluğu
- Okul-aile ve toplum ilişkilerini geliştirme sorumluluğu
- İzleme, ölçme ve değerlendirme sorumluluğu

Koçak (2005)'ın sorumluluk olarak verdiği “ karar verme” eylemi öğretmen rolü olarak da ele alınmaktadır (Çakmak, 2011). Daha önce de belirtildiği gibi araştırmacıların sınıflamalarında farklı yerlerde bulunsalar da öğretmenlerin gerçekleştirdikleri birçok ortak görev vardır. Buraya kadar verilenlerden farklı olarak Kıncal (2006, s.189), öğretmenin öğretim sürecinde ki görevlerini dört ana başlık altında toplamıştır:

1. Motivasyon Fonksiyonu: Motivasyon kavramıyla burada öğrenciyi öğrenme sürecine yönelten, onun dikkat ve ilgisini derse çeken öğretim fonksiyonu anlaşılmaktadır.

2. İnfomasyon Fonksiyonu: Öğretmenin; etkili bir infomasyonun öğrencilerin ön bilgileri ve öğrenim durumuna göre gerçekleştirebileceğinin farkında olması gerekmektedir.

3. Alıştırma Fonksiyonu: Öğretmen, önceden hakim olunan, fakat daha yüksek bir olgunluk derecesine çıkabilecek olan ya da unutmaya karşı güvence altına alınmak zorunda olan faaliyetleri ortaya çıkarmalıdır.

4. Teşhis Fonksiyonu: Öğretmen, öğretim sürecinin başında, öğretim süreci esnasında ve sonunda öğrencinin durumunu tespit etmeye yönelik faaliyetler yapmalıdır. Bireysel farklılıkların ortaya koymalı ve öğrenme güçlüklerinin nedenlerini belirlemelidir.

İlgili alan yazında verilen sınıflandırmalar da dikkati çeken önemli bir husus; öğretimi planlama ve öğrenci çalışmalarını notlandırma görevlerini Campble ve Neil (1994a, 1994b), Wolf (2002) ve Draeger (1995) ayrı birer görev olarak ele alırken, NUT (2012) ve Köktaş (2003) öğretim görevi altında ele almaktadır.

Öğretmenlerin mesleki görevlerine yönelik yapılan sınıflama, ilgili alan yazında öğretimsel ve öğretimsel olmayan görevler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Bu bağlamda Philipp ve Kunter (2013), öğretmen görevlerinden ders planlama ile ödev ve testlerin kontrolünü öğretimle yakın ilişkili olduğunu belirtirken idari görevlerin ise bunun tam tersi olduğunu belirtmektedir. Sheppard (2008), Draeger'in (1995) öğretmen faaliyetleri olarak yaptığı sınıflandırmayı öğretimsel/öğretimsel olmayan görevler olarak tanımlamış ve doğrudan öğretim süreciyle ilişkili olmayan görevleri de öğretimsel olmayan görevler olarak tanımlamıştır. Martin ve Loomis (2012, s.221-227) öğretmenlerin öğretimsel ve öğretimsel olmayan görevlerinin bulunduğunu fakat bunları birbirinden ayırmanın oldukça zor olduğunu belirtmiştir. Örneğin aile konferansları öğretimsel olmayan bir görev olarak, öğrenci çalışmalarını değerlendirme ise öğretimsel bir görev olarak düşünülür fakat bu görevler birbirlerini desteklemektedir. Benzer şekilde ekstra program aktivitelerine danışmanlık yapmak günlük işler ile karşılaştırıldığında öğretimsel olmayan bir görev olarak düşünülse de, öğrencinin bütünsel gelişimi göz önüne alındığında öğretimsel bir görevdir. Bu noktaların göz ardı edilmemesi gerektiği üzerinde duran araştırmacılar öğretimsel görevleri, planlama, öğretme ve değerlendirmeyle doğrudan ilişkili öğretmen görevleri, öğretimsel olmayan görevleri ise öğrencilere yönelik öğretimle doğrudan ilişkisi olmayan öğretmen görevleri olarak tanımlamaktadırlar.

Görevler konusunda ilgili alan yazın incelendiğinde görev, rol, sorumluluk, yükümlülük ve faaliyet kavramlarının birbirlerinin yerine kullanıldıkları dikkat çekmektedir. Türk Dil Kurumu Sözlüğü'ne (TDK, 2013) göre bu kavramların tanımları aşağıdaki şekildedir:

Görev: “1.Bir nesne veya bir kimsenin yaptığı iş. 2. Resmî iş, vazife 3. Bir nesnenin ya da bir kimsenin gördüğü iş, kendisinden beklenen eylem”

Sorumluluk: “Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet”

Yükümlülük: “Yapılması zorunlu olan iş veya bir işi yapma zorunluluğu, yükümlü olma durumu, yüküm, mükellefiyet, mecburiyet”

Rol: “1.Bir işte bir kimse veya şeyin üstüne düşen görev.2.Bireyin üyesi bulunduğu kümenin etkinliği sırasında benimsediği davranış özellikleri.”

TDK (2013) sözlüğü tanımlarına baktığımızda bu araştırma için görev veya rol tanımlaması uygun gibi gözükmemektedir. Fakat öğretmen rolleri konusunda alan yazın incelediğinde, öğretmenlerin idareci, gözlemci, araştırmacı vb. rollerinden bahsedilmektedir (Çakmak, 2011). Bu tarz roller dikkate alındığında öğretmen rolleri ile daha çok öğretmenlerin benimsediği davranış özelliklerinin kastedildiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmada düşünülen sınıflamalar için rol kavramı örtüşmemektedir. Bu sebeple araştırmada “bir kimsenin gördüğü iş, kendisinden beklenen eylem” TDK (2013) anlamına gelen “görev” kavramı kullanılacaktır.

2.1.1 İlkokul Zaman Çizelgeleri ve Milli Eğitim Bakanlığı Yönetmeliklerin de Öğretmenlerin Mesleki Görevleri

Milli Eğitim Bakanlığı’na ait resmi belgeler incelendiğinde, öğretmenlerin görevleri ve bu görevlerle ilgili faaliyetlerinin bir bütün olarak belirlenmediği görülmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin çalışma süreleri ve görevleri farklı yönetmelikler, genelgeler, mevzuatlar veya milli eğitim bakanlığına ait yayınlar incelenerek ortaya çıkarılmış ve aşağıdaki şekilde tasnif edilmiştir.

2.1.1.1 İlkokul Zaman Çizelgesi

MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ne (2014) göre ilkokullarda;

- a) Bir ders saati süresi 40 dakikadır. Okul yönetimince teneffüsler için en az 10 dakika ayrılır.
- b) Normal öğretim yapılan okullarda yemek ve dinlenme için en az 40, en çok 90 dakika süre verilir. Bu süre okul yönetimince okul çevresinin şartlarına göre düzenlenir, il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne bilgi verilir. İkili öğretim yapılan ilköğretim kurumlarında sabahçı ve öğlenci grup öğrencilerinin çıkış ve girişleri arasında en fazla 30 dakikalık süre ayrılır (md. 6).

MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan ilkököl haftalık ders çizelgesi Tablo 3'te gösterilmektedir:

Tablo 3

İlkokullar Haftalık Ders Çizelgesi

Dersler	1. sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. sınıf
Türkçe	10	10	8	8
Matematik	5	5	5	5
Hayat Bilgisi	4	4	3	
Fen Bilimleri			3	3
Sosyal Bilgiler				3
Yabancı Dil		2	2	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2
Görsel Sanatlar	1	1	1	1
Müzik	1	1	1	1
Oyun ve Fizikî Etkinlikler	5	5	5	2
Trafik Güvenliği				1
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2
Zorunlu Ders Toplamı	26	28	28	30
Serbest Etkinlikler	4	4	2	-
Toplam Ders	30	30	30	30

Kaynak:http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_04/01092806_haftalikderscizelgesi_ilkorta.pdf

Tablo 3 incelendiğinde, ilkököl haftalık ders çizelgesinde yabancı dil derslerinin bulunduğu zaman, öğretmenlerin ders saati dışında mesleki faaliyetlerini gerçekleştirmek için bir fırsat olarak görülmektedir. Çünkü yabancı dil ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerine branş öğretmenleri girmektedir ve sınıf öğretmenlerinin bu saatlerde okulda bulunma zorunluluğu vardır. Bu bağlamda okul saatleri içerisinde 2. ve 3. sınıf öğretmenleri için iki saat 4. Sınıf öğretmenleri için dört saat mesleki faaliyetlerini gerçekleştirebilecekleri zaman aralığı bulunmaktadır. Bu hususlarla ilgili olarak MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014) maddesi şu şekildedir:

- İlkokullarda Yabancı Dil ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, alan öğretmenlerince okutulduğunda sınıf öğretmenleri bu ders saatlerinde yönetimce verilen eğitim ve öğretim görevlerini yapar (md.43).

2.1.1.2 Öğretmenlerin Görevleri

2.1.1.2.1 Öğretimi Planlama ve Hazırlık

MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2014) göre ilkokullarda öğretmenler:

- Kendilerine verilen grup/sınıf/şubede eğitim ve öğretim faaliyetlerini, eğitim ve öğretim programında belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, ders dışında okuldaki eğitim ve öğretim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda mevzuatta belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdür (md. 43)
- Öğretmenlere, eğitim, öğretim ve yönetim görevlerinden başka bir görev verilemez (md.43)
- Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için; Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır (md.20)
- Millî bayramlar ile belirli gün ve haftalarda dersliklerde süsleme yapılır (md.85)
- Öğrencilerin; resim, şiir, kompozisyon ve benzeri etkinlikleri ile drama, tiyatro, müzik, halk dansları, bayram törenleri ve kutlama günlerine ait çekilmiş fotoğrafları okul koridorları ve diğer uygun alanlardaki panolarda sergilenir (md.88).

Millî Eğitim Bakanlığı 25699 sayılı, İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği'ne göre (2010); Okullarda kutlanacak Belirli Gün ve Haftalar (md.30, md.32) Tablo 4'te olduğu gibi belirlenmiştir:

Tablo 4

Belirli Gün ve Haftalar

İlköğretim Haftası (Eylül ayının 3. haftası)
Demiryolları Haftası (Eylül ayının son haftası)
Gaziler Günü (19 Eylül)
Hayvanları Koruma Günü (4 Ekim)
Ahilik Kültürü Haftası (8-12 Ekim)
Birleşmiş Milletler Günü (24 Ekim)
29 Ekim Cumhuriyet Bayramı
Kızılay Haftası (29 Ekim-4 Kasım)
Organ Bağışı ve Nakli Haftası (3-9 Kasım)
Lösemili Çocuklar Haftası (2-8 Kasım)
Atatürk Haftası (10-16 Kasım)
Afet Eğitimi Hazırlık Günü (12 Kasım)
Dünya Felsefe Günü (20 Kasım)
Dünya Çocuk Hakları Günü (20 Kasım)

Tablo 4

Belirli Gün ve Haftalar (Devamı)

Öğretmenler Günü (24 Kasım)
Dünya AIDS Günü (1 Aralık)
İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası (10 Aralık gününü içine alan hafta)
Tutum, Yatırım ve Türk Malları Haftası (12-18 Aralık)
Enerji Tasarrufu Haftası (Ocak ayının 2. haftası)
Sivil Savunma Günü (28 Şubat)
Yeşilay Haftası (1 Mart gününü içine alan hafta)
Girişimcilik Haftası (Mart ayının ilk haftası)
Dünya Kadınlar Günü (8 Mart)
Bilim ve Teknoloji Haftası (8-14 Mart)
İstiklâl Marşı'nın Kabulü ve Mehmet Akif Ersoy'u Anma Günü (12 Mart)
Tüketiciyi Koruma Haftası (15-21 Mart)
Şehitler Günü (18 Mart)
Yaşlılar Haftası (18-24 Mart)
Türk Dünyası ve Toplulukları Haftası (21 Mart Nevruz gününü içine alan hafta)
Orman Haftası (21-26 Mart)
Dünya Tiyatrolar Günü (27 Mart)
Kütüphaneler Haftası (Mart ayının son pazartesi gününü içine alan hafta)
Turizm Haftası (15-22 Nisan)
23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı,
Dünya Kitap Günü ve Kütüphaneler Haftası (23 Nisan gününü içine alan hafta)
Bilişim Haftası (Mayıs ayının ilk haftası)
Trafik ve İlk Yardım Haftası (Mayıs ayının ilk haftası)
Vakıflar Haftası (Mayıs ayının 2. haftası)
Anneler Günü (Mayıs ayının 2 inci Pazarı)
Vergi Haftası (Şubat ayının son haftası)
Engelliler Haftası (10-16 Mayıs)
19 Mayıs Atatürk'ü Anma ve Gençlik ve Spor Bayramı.
Müzeler Haftası (18-24 Mayıs)
Etik Günü (25 Mayıs)
Çevre Koruma Haftası (Haziran ayının 2. haftası)
Babalar Günü (Haziran ayının 3 üncü pazarı)
Mahallî Kurtuluş Günleri ve Atatürk Günleri ile Tarihî Günler (Gerçekleştiği tarihlerde)
Öğrenciler Günü (İlköğretim Haftasının son günü)
30 Ağustos Zafer Bayramı.
Yerel Kurtuluş Günleri

- Bu çizelgede yer almayan diğer ulusal veya uluslararası gün ve haftaların kutlanıp anılmasına öğretmenler kurulunca karar verilebilir. Bu konuda Bakanlığın internet adresindeki Tüm Kuruluşların Belirli Gün ve Haftaları Listesinden de yararlanılabilir. Çevrenin özelliği, okulun fizikî durumu ve imkânları göz önünde tutularak okul yönetimince belirlenen bu etkinliklerin hangilerinin sınıf içi, sınıflar arası veya okul düzeyinde gerçekleştirileceği ve bu etkinliklerde hangi kulüp ve öğrencilerin görevlendirileceği öğretmenler kurulunca kararlaştırılır (md.32).

Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge (2003), eğitim –öğretim süresince yapılması istenen planlar ve planların hazırlanmasında dikkat edilmesi gereken usul ve esaslara yer verilmiştir. Aşağıda kısaca öğretmenin hazırlaması gereken planlara yer verilmiş olup planların içeriğine değinilmemiştir.

- Eğitim-öğretim kurumlarında eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girmek yasal yönden zorunlu, eğitsel yönden gereklidir (md.6)
- Ünitelendirilmiş yıllık planın yapılması (md.1, md.11)
- Öğretmen kılavuz kitabı bulunan derslerde, kılavuz kitap, ders plânı yerine kullanılır. öğretmenin ihtiyaç duyması hâlinde, okulun şartlarına göre kılavuz kitaplarda yer alan plânların dışında da öğretim programına uygun ders planı hazırlanıp uygulanabilir. Ders defterine uygulanan etkinliğin adı veya etkinliğin ilgili olduğu kazanım yazılır (md.12).
- Öğretmen kılavuz kitabı bulunmayan dersler için, eğitim-öğretim kurumlarında bir veya birkaç ders saati için sınıf öğretmeni, alan (branş) öğretmeni ve/veya zümre öğretmenleri tarafından ders plânı hazırlanır ve uygulanır (md.12).
- Öğretmen tarafından hazırlanan ders plânı, okul müdürü ve müfettişlerce denetlenir (md.12)

2.1.1.2.2 Ölçme ve Değerlendirme

MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2014) göre ilkokullarda ölçme ve değerlendirmenin genel esasları şu şekilde belirlenmiştir:

- Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için; bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir (md.20)
- İlkokul 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin başarıları; gelişim düzeyleri dikkate alınarak öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen ders etkinliklerine katılımları ile öğretim programlarında belirtilen ölçme ve değerlendirme ilkelerine göre tespit edilir. Karnede “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli” şeklinde gösterilir (md.20)
- İlkokul 4 üncü sınıfta öğrenci başarıları; sınavlar ile ders etkinliklerine katılım çalışmalarından alınan puanlara göre değerlendirilir
- İlkokul 4 üncü sınıf öğrencilerine;haftalık ders saati üç ve üçten az olan derslerde iki, üçten fazla olan derslerde ise üç sınav yapılır. Sınavların zamanı, en az bir hafta önceden öğrencilere duyurulur. Sınavların süresi bir ders saatini aşamaz (md.22)

- Öğretmenlerce yapılan sınavlarda farklı soru tiplerine yer verilir. Soruların konulara göre dağılımı yapılırken ağırlığın bir önceki sınavdan sonra işlenen konulardan olmak kaydıyla geriye doğru azalan bir oranda ve dönem başından beri işlenen konulardan seçilir (md.22)
- Sınavlardan önce, sorularla birlikte cevap anahtarı da hazırlanır ve sınav kâğıtları ile birlikte saklanır. Cevap anahtarında her soruya verilecek puan, ayrıntılı olarak belirtilir. Sınav soruları, imkânlar ölçüsünde çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır (md.22)
- Öğrencilere, her dönemde seçmeli dersler dâhil bütün derslerden en fazla beş defa olmak üzere ders etkinliklerine katılım puanı verilir (md.22)
- Rehberlik ve sosyal etkinlikler puanla değerlendirilmez.
- Sonuçlar; sınavların yapıldığı, projelerin teslim edildiği tarihten başlayarak en geç 10 iş günü içinde öğrencilere bildirilir. Sınav kâğıtları, incelenmek üzere öğrencilere dağıtılır ve varsa yapılan ortak hatalar sınıfta açıklandıktan sonra geri alınarak bir eğitim ve öğretim yılı saklanır. Projeler öğretmen tarafından değerlendirildikten sonra öğrenciye iade edilir ve öğrenci tarafından ders yılı sonuna kadar saklanır (md.25).

2.1.1.2.3 Mesleki Gelişim

MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2014) göre ilkokullarda öğretmenlerin mesleki çalışmaları;

- Yönetici ve öğretmenlerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon alanlarında, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, eğitim ve öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programları hazırlamak ve uygulamak amacıyla derslerin kesiminden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde mesleki çalışma yapılır(md.38).
- Yönetici ve öğretmenlerin mesleki çalışmalarından azami verim elde edilebilmesi amacıyla okulun ve çevrenin ihtiyaçlarına göre, bunların dışındaki konular da belirlenebilir. Mesleki çalışma programı okul müdürlüğünce hazırlanarak öğretmenlere bir hafta önce duyurulur(md.38)

2.1.1.2.4 Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik

MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2014) göre ilkokullarda öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerine yönelik;

- İlkokullarda bu görevi sınıf öğretmenleri yürütür (md.48).

- Şube rehber öğretmenleri, Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde sınıf rehber öğretmeni için belirtilen görevler ile bu yönetmelikte kendilerine verilen görevleri yaparlar (md.48).

Millî Eğitim Bakanlığı 25699 sayılı, İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği'ne göre (2010);

- Öğrenci kulübü ve toplum hizmeti çalışmalarını yürütülür(md.7,md.11,md.12,md.15),
- Öğrenci kulübü ve toplum hizmeti ile ilgili örnek etkinlik çalışmaları; okul yönetiminin sorumluluğunda okul pano, gazete, dergilerinde; gerektiğinde ilgili birimlerin web sitelerinde yayımlanabilir. Ayrıca okul müdürlüğü ve il/ilçe millî eğitim müdürlüğünün uygun bulduğu yerlerde bu çalışmalar sergilenebilir(md.7).
- Sosyal etkinlikler kapsamında Geziler, Yarışmalar, Beden eğitimi, izcilik, müzik ve halk oyunları çalışmaları, Yayınlar, Gösteriler, Tiyatro çalışmaları, Defile, sergi ve kermes gibi çalışmalarla çeşitli etkinlikler düzenlenebilir(md.20).

Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2001) madde 51'e göre sınıf rehber öğretmenin rehberlikle ilgili görevlerinden bir kısmı şu şekildedir:

- Okulun rehberlik ve psikolojik danışma programı çerçevesinde sınıfın yıllık çalışmalarını plânlar ve bu plânlamanın bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisine verir.
- Sınıfındaki öğrencilerin öğrenci gelişim dosyalarının tutulmasında, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisiyle iş birliği yapar.
- Öğrencilerin ilgi, yetenek ve akademik başarıları doğrultusunda eğitsel kollara yönlilmeleri konusunda psikolojik danışmanla iş birliği yapar.

2.1.1.2.5 Veli İşbirliği

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 27/03/2002 tarihli Okul-Veli İş Birliği adlı genelgesinde öğretmenin velilerle işbirliği konusunda neler yapması gerektiği ve nasıl yapılacağı belirtilmiştir. Bu genelgeye göre toplantılar;

“Okullarda, okul-aile ve öğretmenler arasında iş birliğini gerçekleştirmek, velileri öğrencilerin gelişim dönemleri ve akademik durumları hakkında bilgilendirmek, okula sahip çıkmalarını sağlamak ve etkin bir şekilde eğitim hizmetlerine katmak üzere bir eğitim-öğretim yılında en az iki kez olmak “veli toplantıları” yapılabilmesi mümkündür. Veli toplantıları, Genel veli toplantısı, Şube veli toplantısı, Bireysel görüşmeler (Veliler ile yapılacak özel görüşmeler)”

Şeklinde ele alınmaktadır. Genelge daha açık bir şekilde ifade edildiğinde, öğretmenlerin veliler ile iletişimi sağlamak için, genel veli toplantısı, şube veli toplantısı ve bireysel veli görüşmeleri yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin yapması gereken veli ziyaretleri ile ilgili ayrıntılara ise Milli Eğitim Bakanlığı Aşamalı Devamsızlık Yönetimi (Adey) Uygulama Kılavuzu'nda yer verilmiştir.

2.1.1.2.6 Kurul, Komisyon ve Toplantılar

MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2014) göre ilkokullarda öğretmenler:

- Öğretmenler, komisyon üyesi ve gözcü olarak görevlendirildikleri sınav komisyonlarında, okulda yapılan her türlü resmî toplantılar ve mahallî kurtuluş günleri ile millî bayramlarda bulunmak zorundadırlar. Öğretmenlere görevlendirme ve toplantıların zamanı, en az iki gün önceden yazı ile duyurulur. Toplantının gündemi öğretmenlerin de görüşü alınarak hazırlanır. Toplantılar, dersleri aksatmamak üzere çalışma günlerinde yapılır (md.43).
- Normal eğitim yapılan okullarda öğretmen kurulu toplantıları ders saatleri dışında yapılır. İkili eğitim yapılan okullarda ise tüm öğretmenlerin aynı anda toplanmalarına gerek duyulduğunda, okul yönetimince bağlı bulunduğu millî eğitim müdürlüğüne bilgi vermek şartıyla, yarım gün öğretim yapılır (md.34).
- Öğretmenler kurulu, ders yılı başlamadan önce, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda toplanır. Ayrıca okul müdürünün gerekli gördüğü zamanlarda ve kurul üyelerinin salt çoğunluğunun yazılı isteği doğrultusunda da kurul toplantısı yapılır (md.34).
- Toplantı günleri ve gündemi, en az iki gün önceden imza karşılığı ilgililere duyurulur ve gündemin bir örneği öğretmenler odasına asılır. Kurul toplantısına başlamadan önce, gerekli görülen diğer konular da oy çokluğuyla kurul gündemine alınabilir (md.34).
- Zümre öğretmenler kurulu; ilkokullarda aynı sınıfta okutan sınıf öğretmenleri ve varsa alan öğretmenlerinden, öğretmenlerinden oluşur (md.35).
- Zümre öğretmenler kurulu, öğretmenler kurulunda yapılacak çalışma planına uygun olarak eğitim ve öğretim yılı başında, ortasında, sonunda ve ihtiyaç duyuldukça toplanır. Toplantılar, zümre öğretmenleri arasından seçimle belirlenen öğretmenin başkanlığında yapılır (md.35).
- Zümre öğretmenler kurulunda; öğretim programı, ders planlarının düzenlenmesi, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme araçları, öğrenci başarı düzeyi, okulun fiziki mekânlarının ve ders araç gereçlerinin kullanımı gibi hususlar görüşülerek okulun çevre imkânları analiz edilir ve iş birliği oluşturulur (md.35).

- Ders yılı sonunda yapılan zümre öğretmenler kurulunda; daha önce yapılan zümre öğretmenler kurulu kararlarının izleme-değerlendirme raporu hazırlanır ve okul müdürlüğüne sunulur (md.35).

Genelge incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenler kurulu toplantıları ve zümre öğretmenler kurulu toplantılarına katılmalarının zorunlu olduğu ve gerekli raporların hazırlanması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu toplantılar dışında, öğretmenlerin dahil olduğu ve okullarda bulunması gereken kurul, komisyon ve ekipler aşağıdaki Tablo 5’te belirtilmektedir:

Tablo 5

Kurul, Komisyon, Ekipler ve İlgili Yönetmelik

Kurul Komisyon ve Ekipler	İlgili Yönetmelik
Mal ve hizmet alımı ile bakım ve küçük onarım işleri	MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ne (2014, 29072 sayılı,md.69)
Sosyal etkinlikler kurulu	Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği(2010, 25699 sayılı, md.4)
Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun kuruluşu ve çalışmalarının Değerlendirilmesi	MEB 29072 sayılı MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği md.57,58,59,60)
Kontenjan belirleme komisyonu,	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.66,69;Akt: Millî eğitim bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı,2014
İhale komisyonu	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.66,69;Akt: Millî eğitim bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı,2014
Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.66,69;Akt: Millî eğitim bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı,2014
İş sağlığı ve güvenliği ekibi	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.66,69;Akt: Millî eğitim bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı,2014
Sivil savunma ekipleri,	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.66,69;Akt: Millî eğitim bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı,2014
Okul gelişim yönetim ekibi,	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.66,69;Akt: Millî eğitim bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı,2014
Kalite kontrol Komisyonu	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.66,69;Akt: Millî eğitim bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı,2014
Muayene ve kabul komisyonu	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği Md.66,69;Akt: Millî eğitim bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı,2014

2.1.1.2.7 E-Okul İşlemleri ve diğer

MEB 29072 sayılı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne (2014) göre ilkokullarda ölçme ve değerlendirmenin genel esasları altında yapılması gereken e okul işlemleri şu şekilde belirlenmiştir:

- Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında e-Okul sisteminde her öğrenci için öğrenci dosyası tutulur (md.16).
- Okul yönetimi ve ilgili öğretmenler, dosya bilgilerinin sisteme zamanında işlenmesinden sorumludur (md.16).
- Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında çocukların devamsızlıkları, e-Okul sistemine işlenir ve öğretmenler ile yöneticiler tarafından takip edilir (md.18).
- Ders etkinliklerine katılım, sınav ve projeye verilen puanlar, e-Okul sisteminin ilgili bölümüne işlenir (md.25).
- İlkokul 4 üncü sınıf ile ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında öğretmenler, her ders için öğrencilere verdikleri puanları e-Okul sistemindeki Öğretmen Puan Çizelgesine zamanında işler. Her dönem sona ermeden beş gün önce okul yönetimince, e-Okul sisteminden çıktısı alınan Öğretmen Puan Çizelgesi ilgili öğretmenlerle birlikte öğretmenlerle birlikte kontrol edilerek imzalanır ve okul müdürü tarafından onaylanarak dosyasında saklanır (md.26)

2.2 Tutumlar ve Tutumların Ölçülmesi

2.2.1 Tutumlar ve Özellikleri

Günlük hayatımızda, bir bireye, bir olaya ve bir duruma karşı takınılan tavır tutum olarak ifade edilmektedir. Örneğin; “müdürün toplantıdaki tutumu herkesi rahatsız etti” , ‘bu şaşırtıcı olay karşısındaki tutumu oldukça şaşırtıcıydı” şeklinde tutum kelimesi kullanılmaktadır. Latince olan kökeninde “harekete hazır” anlamına gelen tutum sosyal bilimlerde önemli bir araştırma konusu olmuştur (Arkonaç, 2001, s.158). Tutum kavramına yönelik farklı alanlarda birçok tanım yapılmıştır. Türkiye’deki alan yazında Thurstone (1931), Allport (1935) ve Smith’ in (1968), tanımlarına oldukça yer verilmektedir ve bu tanımlar araştırmacılar tarafından farklı şekilde yorumlanarak yeni tanımlar ortaya konulmuştur.

Thurstone (1931) tutumu, “ Psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir. ” şeklinde tanımlarken, Allport (1935) tutumu,

“Yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur.” şeklinde tanımlamaktadır (Thurstone & Allport’tan aktaran Tavşancıl, 2006, s.65). Allport’un tanımına dayanarak tutumların, duygu ve düşünceleri etkilediği için davranışın ön hazırlayıcısı olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrenmenin farklı şekillerdeki tanımları incelendiğinde, öğrenmenin kişinin kendi yaşantılarına dayalı olduğu ifadesi yer almaktadır (Özbay, 2004). Dolayısıyla Allport’un tanımında, tutumun yaşantı ve deneyimler sonucu oluşması ifadesi dikkate alınarak tutumun öğrenilebileceği söylenebilir.

Ülgen (1997, s.88) tutumu “Öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur.” şeklinde tanımlamaktadır. Burada geçen tutumun öğrenmeyle kazanılabilmesi ve davranışlara yön vermesi Allport’ un tanımı ile örtüşmektedir.

Smith (1968), “ Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.” şeklinde tanımlamaktadır. Burada bahsedilen “psikolojik obje” terimi, birey için anlam taşıyan, bireyin farkında olduğu herhangi bir obje demektir (Smith’ten aktaran Kağıtçıbaşı, 1999, s.102-103). Bu tanımda geçen düşünce, duygu ve davranış, tutum öğeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca tutumun bir bireye atfedilmesi sadece tek başına bir bireyin tutumun belirlenebileceği şeklinde düşünülmekte ise de geliştirilen yöntemlerle gruplarında tutumları belirlenmiştir. Nitekim grupların tutumlarının belirlendiği birçok araştırma bulunmaktadır. Tutum öğelerinden bahsedilen bir başka tanım ise, “Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimdir.” (İnceoğlu, 2004, s. 19) şeklindedir. Tutumlar bilişsel, duyusal ve davranışsal tepkileri içerebilir. Örneğin çevreci biri; hava kirliliğinin ozon tabakasına zarar verdiğini ve kanser riskini arttırdığına güçlü bir şekilde inanabilir (bilişsel), biyolojik türlerin yok olmasına kızabilir veya üzülebilir (duyusal), toplu taşıma araçlarını arabaya tercih edebilir ve geri dönüşüme katılabilir (davranışsal) şeklinde bilişsel, duyusal ve davranışsal tepkileri içerebilir (Bohner & Wänke, 2004). Tanımlarda sözü edilen tutum öğeleri ile tutum arasındaki ilişki ileriki aşamada ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir.

Güvenç (1976, s.26) tarafından tutum “ Kişinin sosyal çevresinde ve yaşantılarında yer alan belli olay ve olgular karşısında, geliştirdiği ve gerçekleştirdiği psikolojik örgütlenmenin (hazırlık durumunun) kişinin kendi davranışlarını etkileyen bölümüdür.” şeklinde tanımlamaktadır. Tanımları dikkatle irdelediğimizde tutum; davranışa yön vermekte veya etkilemekte ya da davranışı oluşturan bir eğilim şeklinde belirtilmiştir. Dolayısıyla tutum için bir davranış olmadığı sadece davranışa hazırlayıcı bir eğilim olduğu belirtilebilir. Tutumlar davranışları etkilediği için davranışların gözlenmesiyle tutumlar hakkında çıkarsamalar yapabiliriz (Kağıtçıbaşı, 1999; Arkonaç, 2001). Tutumların davranışlara yön vermesi veya davranışları etkilemesi, bireylerin ve grupların tutumlarının bilinmesini önemli kılmaktadır. Tutum ve davranış arasındaki ilişki ileri bölümlerde ayrıntılı bir şekilde ele alınmaktadır. Tutumların genel olarak özellikleri (Gülten, 1997, s.91; İnceoğlu, 2004, s.25; Tavşancıl, 2006, s.71-72):

- Tutumlar doğuştan gelmez, yaşantılar yoluyla öğrenilebilir.
- Tutumlar çok çabuk değişmezler, belli bir süre kalıcılık gösterirler.
- Tutumlar değişebilir(güçlenebilir veya zayıflayabilir).
- Tutum doğrudan bir tepki değil, tepkide bulunmaya ilişkin bir eğilimdir.
- Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir.
- Tutumlar bireysel ve toplumsal değerlere göre değişebilir.

2.2.2 Tutumlar ve Öğeleri

Hakkında tutum sahibi olunan şeye ‘tutum objesi’ denilmektedir (Tavşancıl, 2006, s.68). Bir tutum, bireyin tutum objesine karşı sahip olduğu duygu, düşünce ve davranış eğilimlerini birbiriyle uyumlu kılar. Bu üç faktör (duygu, düşünce, davranış) tutumların öğeleri olarak adlandırılmaktadır: bilişsel (zihinsel) öge, duygusal (duyuşsal) öge ve davranışsal öge (Kağıtçıbaşı, 1999, s.104-105). Freedman, Sears ve Carlsmith (1989, s.268)’e göre tutum “ bilişsel, duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistemdir.”

a) Bilişsel Öge: Tutumun konusunu oluşturan kişi, durum, olay veya nesne hakkında sahip olunan her türlü bilgi, deneyim, inanç ve düşünce bilişsel ögeyi oluşturmaktadır. Bilgilerin, deneyimlerle doğrudan veya dolaylı olarak öğrenilmesi

gerekmektedir. Varlığından haberdar olunmayan bir durumla ilgili tutum oluşturulması mümkün değildir. Bilginin gerçeğe olan yakınlığı veya uzaklığı tutumun kalıcılığını etkilediği gibi bilginin değişmesi, tutumun değişmesine de sebep olabilir (İnceoğlu, 2004, s.30).

b) Duygusal Öge: Tutum objesine karşı gözlenebilen duygusal tepkiler, duygusal ögeyi oluşturmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999, s.105). Örneğin: Bir dersi sevme veya bir işi yapmaktan zevk alma. Bilişsel ögede bilgi ve deneyimler sınıflandırılırken duygusal ögede bunlar olumlu olumsuz veya arzulanan ya da arzulananmayan amaçlarla ilişkilendirilir (İnceoğlu, 2004, s.26).

c) Davranışsal Öge: Davranışsal öge bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri sözlerden ya da diğer hareketlerden anlaşılabilir. İki türlü davranıştan söz edilebilir. Bunlardan birincisi tutum konusunun hoşla giden ya da gitmeyen durumla ilişkilendirilmesi sonucu ortaya çıkan duygusal davranıştır. Diğer ise daha çok mantığa dayanan, gerçek değerlendirmeler sonucu oluşan ve doğru davranışın ne olduğu konusundaki inanç ve yargılara dayanan normatif davranıştır. Örneğin, bireyin bağlı olduğu grup ya da alt kültürde bir davranış doğru olarak görülüyorsa birey bu davranıştan hoşlanmasa dahi yapar (İnceoğlu, 2004, s.339). İnsanlar duygu ve kaniya uygun olarak hareket etme eğilimi içerisindedir. Çok farklı nedenlerden dolayı, her zaman, duygularına uygun bir şekilde davranmazlar; ancak genel olarak, duygulara uygun davranış gösterme eğilimi daima mevcuttur (Barut, 2005).

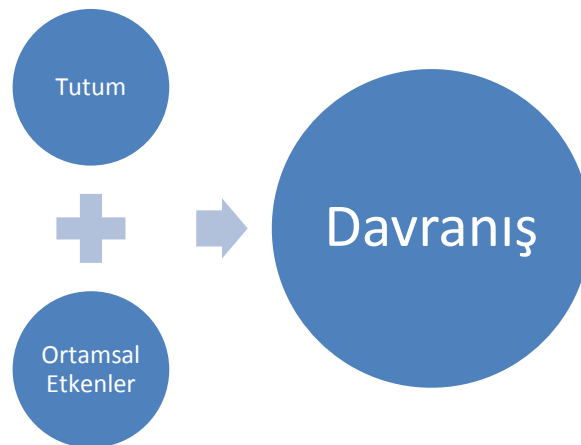
Tutumların oluşmasında etkili olan ögeler her zaman aynı anda etkili olmayabilirler. Bazen biri ya da ikisi diğerlerinden daha etkin role sahip olabilir fakat bir eğilimin tutum olarak kabul edilebilmesi için en azından bilişsel ögeye sahip olması gerekmektedir. Bireyin bir konu hakkında bildikleri (bilişsel öge), o konuya yönelik duygusunu ve nasıl bir davranış göstereceğini belirler. Bilişsel öge, duygusal ögenin oluşumunu etkilerken, duygusal ögenin bir sonucu olarak da davranışsal öge meydana gelmektedir. Dolayısıyla bilişsel, duygusal ve davranışsal öge arasında bir ilişki söz konusudur. Güçlü tutumlarda bu üç öge birlikte bulunurken, zayıf tutumlarda bulunmayabilir (İnceoğlu, 2004; Kağıtçıbaşı, 1999). Freedman, Sears ve Carlsmith (1989, s.268) bilişsel ögenin tutum nesnesine yönelik inançlardan, duygusal ögenin inançlara bağlanmış heyecansal duygulardan oluştuğunu ve davranışsal eğilimin tepki göstermeye hazırlık olduğundan söz etmektedir. Örneğin, bir öğretmenin kalabalık sınıflarda sınıf yönetimin zor olduğu konusundaki bilgisi, bu tür

sınıflarda öğretim yapmaktan hoşlanmama duygusu, bu sınıfta etkili bir öğretim için gerekli çabayı göstermeme gibi bir davranışsal eğilimi içerebilir.

2.2.3 Tutum ve Davranış

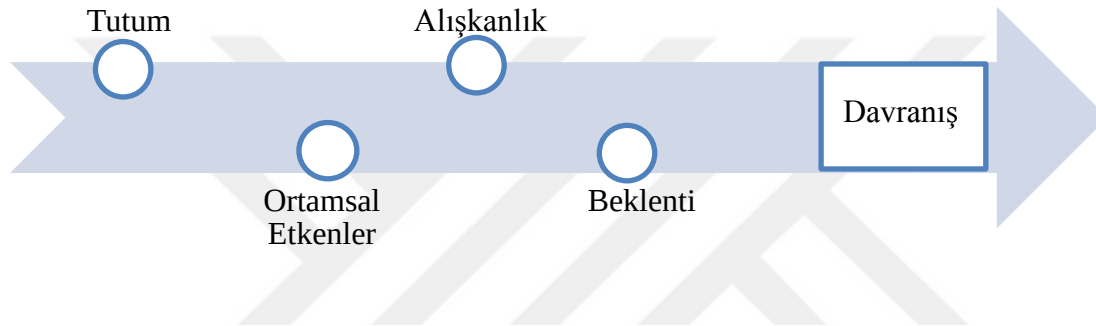
Davranışların önceden kestirilebilmesi için tutumların bilinmesi gerektiği varsayımı, tutumların bilinmesinin önemini arttırmaktadır. Tutum ve davranış arasındaki ilişkiyi belirlemek için birçok araştırma yapılmıştır. Bazı araştırmalar tutum ve davranış arasındaki ilişkinin varlığını ortaya koyarken, bazı araştırmalarda herhangi bir ilişki ortaya çıkmamıştır (Arkonaç, 2001; Tavşancıl, 2006). Bu tutarsızlık tutumların ne zaman davranış göstergesi olacağı, hangi durumlarda tutumun davranışla ilişkili olduğunun bilinmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Normlar, öğrenme süreçleri, çevresel ortam, alışkanlıklar ve sonuç beklentileri tutum ile davranışlar arasındaki tutarlılığın etkenleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bireylerin bazen kendi tutumlarına uygun davranmayıp, toplumun beklentilerine göre davranması (normlar) veya tutuma uygun davranışı nasıl ifade edeceğini bilmemesi (öğrenme süreçleri) sadece tutumun davranışın tam bir göstergesi olabileceği düşüncesinin yanlış olduğunu göstermektedir (İnceoğlu, 2004). Kağıtçıbaşı, (2001, s.109) ortamsal etkenlerin davranışı belirlemede etkili olduğunu ancak çok güçlü tutumların ortamsal engelleri aşıp her durumda aynı davranışa yol açabildiğini belirtmiştir. Şekil 4'te tutum ve ortamsal etkenlerin davranış üzerindeki etkisi gösterilmektedir.



Şekil 4. Tutum-ortam-davranış ilişkisi Kaynak: Kağıtçıbaşı, Ç. (1999, s. 109). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim.

Tutum ortamsal etkenlerle birlikte davranışın belirleyicisi olmaktadır. Bununla birlikte kişinin sahip olduğu alışkanlıklar ve sonuç hakkındaki beklentileri de davranışı etkilemektedir. Farklı öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik olumlu bir tutuma sahip olan öğretmen, daha önce alışmış olduğu klasik yöntemin etkisinde kalması tutumun davranışa yansımaları etkiler fakat yeni yöntemlerle öğrencilerin daha iyi öğrenebileceği beklentisi tutumu yönünde hareket etme eğilimi göstermesini sağlayabilir. Şekil 5'te tutum, ortamsal etkenler, alışkanlık ve beklentinin davranış ile ilişkisi gösterilmektedir.

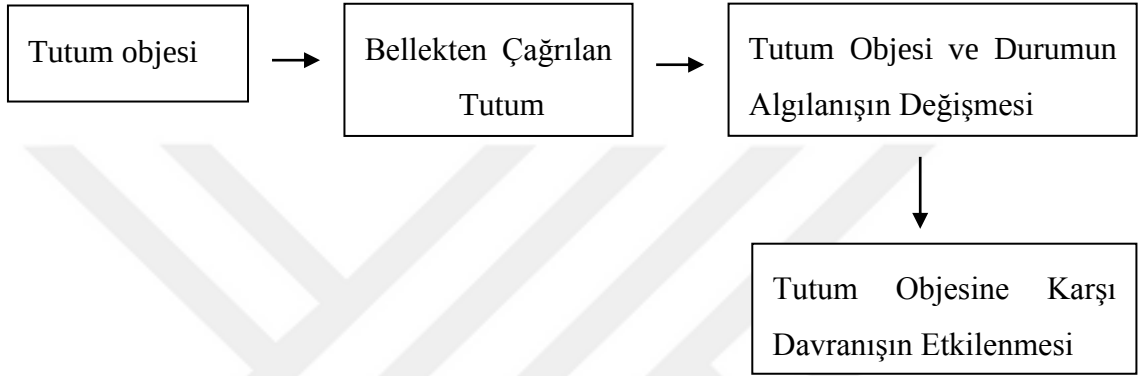


Şekil 5. Tutum- ortam-alışkanlık- beklenti- davranış ilişkisi Kaynak: Kağıtçıbaşı, Ç. (1999, s.129). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim

Davranış tahminlerinin doğru olabilmesi için bu dört unsurun birbiriyle tutarlı olmasını gerektirmektedir. Tutumların, davranışın belirleyicisi olabilmesi için gerekli koşullar aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Arkonaç, 2001; Freedman, Sears & Carlsmith, 1989; Kağıtçıbaşı, 1999).

- a) Tutum-Davranış İlişkisi: Genel tutumlar ölçülerek, çok belirli davranışların tahminin yapılması yanlış sonuçlar verebilir. Tahmin edilmek istenen ile ölçülenin niteliğinin birbirini tutması gerekmektedir.
- b) Zaman Faktörü: Tutum ölçümlerinin yapılması ile davranışın gözlenmesi arasında çok uzun bir zaman dilimi olmamalıdır. Aradaki sürenin artması, başka değişkenlerin tutum davranış ilişkisini etkileme olasılığını arttırır ki buda tutumla davranış arasındaki tutarlılığı azaltabilir.
- c) Tutumun Gücü: Her üç ögesi de (bilişsel, duygusal ve davranışsa) güçlü olan tutumlar yerleşmiş, köklü, güçlü tutumlardır. Bu tür tutumlar davranışın belirleyicisi olmada daha etkilidirler.

- d) **Tutumun Ulaşılabilirliği:** Tutum objesinin uyarmasıyla, bellekten daha çabuk çağrılan tutumlar (bilinç düzeyine daha kolay ulaşır) tutum objesinin içinde bulunduğu durumun algılanışını etkiler. Algılama biçimi de tutum objesine karşı nasıl bir davranışta bulunacağımızı belirler. Şekil 6’da tutumun ulaşılabilirliği model üzerinde verilmektedir:



Şekil 6. Tutumun ulaşılabilirliği modeli Kaynak: Baron ve Bryne’den (1994) aktaran, Kağıtçıbaşı, Ç. (1999, s.113). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim

- e) **Farkındalık:** Tutum davranış ilişkisini etkileyen bir başka faktörde farkındalıktır. Farkındalığı yüksek olan birey herhangi bir konudaki tutumun ne olduğunu bilir. Farkındalığı yüksek olan bireylerin davranışları çevresel faktörlerden çok tutumlardan etkilenir.
- f) **Doğrudan Yaşantı:** Tutum objesi ile doğrudan bir yaşantı sonucunda elde edilen tutumların davranışın tahmin edilmesinde etkisi fazladır.
- g) **Yöntemsel İyileştirmeler:** Tutum ölçeği ölçmek için geliştirildiği tutumu ölçmüyor ise (geçerli veya güvenilir değil) tutumlarla davranışlar arasında tutarsızlık olabilir. Tutum ölçeklerinin iyi geliştirilmesi davranışın doğru bir şekilde öngörülmesinde etkilidir.

2.2.4 Tutumların Ölçülmesi

Tutumların, davranışların önceden kestirilmesinde önem taşıması tutum araştırmalarını gerekli kılmaktadır. Örneğin; yenilenen öğretim programına yönelik öğretmen tutumlarının

bilinmesi, uygulamada gerekli olan önlemlerin alınmasına olanak sağlar. Tutum araştırmalarının amacı üç genel grupta toplanabilir (Baysal, 1996):

- 1) Bireylerin davranışlarını önceden kestirebilme
- 2) İçinde bulundukları durumlarla ilgili tutumlarını saptamak
- 3) Tutumlarını değiştirmek veya yeni tutum oluşturmak üzere davranışları etkilemek

Tutumların dışarıdan gözlemlenmesi oldukça zor olan zihinsel süreçler olması, tutumların doğrudan ölçölmesini engellemektedir. Ancak gözlenebilir ve ölçölabilir bilişsel, duygusal ve davranışsal sonuçları mevcuttur (Kağıtçıbaşı, 1985; Sağlam vd., 2005). Bireye, tutum öğelerine yönelik sorular yönelterek tutum objesine yönelik tutumu hakkında bilgi edinilebilir. Tutumların belirlenmesine yarayan yöntemler, tutum hakkında çıkarsamanın dayandırıldığı gösterge türüne bağlı olarak üç grupta sınıflandırılabilir (Anderson, 1988).

- a. Bireylerin ortaya koyduğu açık davranışlardan çıkarsamalar yapmaya izin veren yöntemler.
- b. Bireylerin fizyolojik tepkilerinden çıkarsamalar yapmaya izin veren yöntemler.
- c. Bireylerin bir dizi cümle ya da sıfata verdikleri tepkilere dayalı olarak çıkarsamalarda bulunmayı sağlayan yöntemler. Bu sıfat ya da cümle listesi ölçek olarak adlandırılır. Bu yöntem ölçekleme teknikleri olarak tanımlanır. Thurstone ölçekleri, Likert Ölçekler, Guttman Ölçekleri ve Duygusal anlam ölçekleri, ölçekleme teknikleri içerisinde en popüler olanlarıdır.

Tutum ölçekleri, “bir bireyin çeşitli tutum konularına karşı tepkilerini belirli kurallara göre sayısal olarak değerlendirilmesi temeline dayanır” (Baysal, 1996, s.263). Tutum ölçeklerinde dikkate alınması gereken dört temel ilke bulunmaktadır (Tavşancıl, 2002, s. 107-110).

Süreklilik: Tutum ölçeğinde, ölçölün özelliğin sürekli bir değişken olduğu kabul edilir. Süreklilik ayrıca, ölçekte kullanılan ölçme birimlerinin eşit aralıklarla sonsuz sayıda bölünebilme yeteneğini tanımlamaktadır.

Tek boyutluluk: Ölçeğin ölçmek istediği bir unsuru başka unsurlarla karıştırmadan ölçölme yeteneğidir. Çok boyutlu bir yapıya sahip olan ölçeklerde, her bir boyut için bu ilke geçerlidir.

Eşit Aralıklılık: Eşit aralıklılık sürekliliğinde en önemli etkenidir. Ölçeğin birbiriyle değiştirebilir birimlerden oluşmasıdır. Eşit aralıklılık ölçeğin eşit aralıklı birimlerle ölçekbilme yetisini tanımlamaktadır. Likert tipi ölçekler bu özelliği taşıyan tipik örneklerdir. Beşli likert tipindeki her bir seçenek birbiriyle eşit uzaklıktadır. Başka bir ifadeyle ardışık maddeler arasındaki farklar birbirine eşittir.

Üretilbilirlik: Ölçekten çıkan sonuca dayanarak yeni bilgilere ulaşmak anlamına gelmektedir. Bu durumun temel koşulu tek boyutluluğu tam anlamıyla sağlayabilmektir. Ancak gerçekte mutlak tek boyutluluk sağlamak neredeyse imkansızdır.

Eğitim araştırmalarında tutum ölçekleri genellikle bir gruba uygulanmaktadır. Gruplara uygulanan tutum ölçeklerinin amacı grup içerisinde kaç kişinin tutumun olumlu ya da olumsuz olduğu değil, kimlerin tutumunun olumlu ya da olumsuz olduğunun belirlenmesidir (Erdoğan, 1999).

Aşağıda tutumların ölçülmesinde kullanılan Thurstone Ölçekleri, Likert Ölçekler, Guttman Ölçeği, Bogardus Ölçeği (sosyal mesafe ölçeği), Osgood Ölçeği (semantik farklılık ölçeği) hakkında bilgiler verilmiştir.

Thurstone Ölçeği (Eşit Görünen Aralıklar Ölçeği)

Tutumların ölçülebileceğini ilk kez ortaya atan araştırmacı Robert Thurstone'dur (Krech & Crutchfield, 1967, s. 251-255). Thurstone bireylerin aynı tutuma farklı derecelerde sahip olabileceği düşüncesinden yola çıkarak, belirli bir ölçek üzerinde sıralanmış tutum derecelerinin göreceli olarak frekansını belirlemeyi amaçlayan eşit görünen aralıklar ölçeğini geliştirmiştir (Bilgin, 1996, s.7). Bu teknikte çok sayıda tutum cümlesi, birbirinden eşit aralıklı farklılıklar gösteren 11 parçaya ayrılır. Thurstone tutum ölçeği savaş, kilise, idam cezası, doğum kontrolü, basında sansür gibi çeşitli konulardaki araştırmalarda kullanılmıştır (Çetin, 2003).

Guttman Ölçekleri

Amerika Birleşik Devletleri ordusu için çalışan Louis Guttman II. Dünya Savaşı zamanında, çalışmaları sırasında geliştirdiği tutum ölçeği tekniği “araştırma kapsamında yer alan bireylerin ölçekte yer alan önermelere ne kadar tutarlı” cevap verdiği ile ilgilenir. Guttman ölçekleme tekniğine göre hazırlanan bir ölçek tutarlı sonuçlar veriyorsa o ölçek

tek boyutlu (yani geçerli) kabul edilir. Tutarsızlık durumunda ise ölçek geçersiz kabul edilir (Bayat, 2014).

Guttman tipi ölçekleme tekniğinde bir bireyin ölçekten aldığı toplam puan bilindiğinde, onun hangi maddelere evet dediği de tahmin edilebilir. Bu durum Guttman tipi ölçekleme tekniğinin "birikimli olma" özelliğinden kaynaklanır Yani yirmi önermelik bir Guttman tipi ölçekte cevaplayıcı sekizinci önermeye evet demiş ise bu cevaplayıcının önceki yedi önermeye de evet dediği kabul edilir (Krech & Crutchfield, 1967, s. 251-255).

Osgood Ölçeği (Semantik Farklılık Ölçeği)

Duygusal Anlam Ölçekleri bir dizi iki uçlu, değerlendirme sıfatlarından oluşmaktadır. Örneğin; iyi-kötü, güzel-çirkin, rahat-gergin gibi. Ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılabilecek sıfatlar için iki kaynak mevcuttur: Osgood, Suci ve Tannebaum çalışması (1954) ile Allport ve Odbert (1936) çalışmasıdır. Bu sıfatlar Thurstone, Likert ve Guttman ölçeklerinde uygun cümleler oluşturmak için kullanılabilir (Anderson,1988).

Bogardus Ölçekleri (Sosyal Mesafe Ölçeği)

Sosyal Mesafe veya Toplumsal Uzaklık Ölçeği olarak ta adlandırılan bu ölçek herhangi bir grubun toplumsal bakımdan benimsenme derecesini ölçmek üzere seçilmiş maddelerden oluşmuştur. Bu maddeler, yakın bir toplumsal ilişkiyi benimseme eğiliminden uzak bir toplumsal ilişkiden kaçınma eğilimine doğru pozitiften negatife doğru sistematik sıralanmış sıralanmıştır (Hoşgörür, 1997).

Bogardus Ölçeği sınıflamalı bir ölçektir yani birbirini izleyen ölçek konumları arasındaki uzaklığın eşit olması gibi bir durum söz konusu değildir. Bu nedenle Bogardus Ölçeği kullanılarak sadece frekans ve yüzde ölçümleri yapılabilir (Aziz, 1990, s.80-90).

Likert Ölçekler

Rensis Likert tarafından 1932 yılında geliştirilen ölçek geliştirmesi diğer ölçeklere göre daha kolay ve kullanışlı olmasından dolayı araştırmalarda yaygın kullanıma sahiptir. Likert ölçeğinde çeşitli ifadeler yer alır ve cevaplayıcılar bu ifadelere ne derecede katılıp katılmadığının derecelerini belirtir (Tavşancıl,2006). Likert ölçeğinde cevaplayıcılar bu iki kutuplu beşli cevaplama kategorisine göre düşüncelerine uygun olan kategori seçer. Likert ölçeğinin araştırmacılara sağladığı avantajlardan biri, ölçekte yer alan her bir ifadenin, bir yandan ölçülmek istenilen içsel özelliğin belirlenmesine tek, tek katkıda bulunması, diğeri

ise ölçülmek istenilen içsel özelliğe ilişkin bir toplam puan elde edilmesine olanak sağlıyor olmasıdır (Bayat, 2014).

2.3 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilgili araştırmalar iki grupta ele alınacaktır: Öğretmenlerin görevlerine yönelik araştırmalar ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konusunda yapılan araştırmalar.

2.3.1 Öğretmenlerin Görevlerine Yönelik Araştırmalar

EARGED tarafından 1992-1993 eğitim-öğretim yılında 63 lisede görev yapan 1692 öğretmen ile öğretmenlerin ders dışı öğretim yüklerinin ölçülmesi için veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Dönemlik ve haftalık ders yükleri şeklinde veriler elde edilmiştir. Araştırma sonuçları şu şekildedir:

- Öğretmenlerin; bir haftada ders dışında eğitim-öğretim-yönetim etkinlikleri için harcadıkları sürenin ortalama 23 saattir.
- Öğretmenler; bir haftada ders dışında en çok nöbet için daha sonra ders hazırlığı için zaman harcamaktadır.
- Öğretmenlerin, sınıf öğretmenliği, eğitsel kol çalışmaları, veliler ve çevre ile ilişkiler, ödev danışmanlığı, meslekî gelişmeleri izleme gibi etkinlikler için ayırdıkları süreler 1-2 saat ile sınırlı kalmaktadır.
- Öğretmenler dönemlik faaliyetler açısından en çok sınav kağıdı değerlendirme ve sınav hazırlamaya, daha sonra sırası ile toplantılara, törenlere, ödev düzeltme ve sınav gözcülüğüne zaman harcamaktadırlar.
- Öğretmenler fazla öğretim yükünün “öğretimin niteliğini düşürme”, “dinlenme süresini azaltma” ve “stres yaratma” gibi sorunlar ortaya koyduğunu belirtmektedir.

Bileşik Devletler Eğitim İstatistikleri Ulusal Merkezi (1994) tarafından kamu ve özel okulda çalışan öğretmenlerin işleriyle ilişkili olarak okulda ve okul dışında ne kadar zaman harcadıklarına yönelik araştırma yapılmıştır. Araştırma verileri 1990-1991 yılında uygulanan “okullar ve personel anketi” nden elde edilmiştir. Sonuçlar 1887-1988 yılı sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin işleriyle ilişkili olarak okulda ve okul dışında haftalık 40 saatten fazla çalıştığını göstermiştir. Bu süre kamu

okullarında 46,3 s., özel okullarda ise 45,7 s. dir. Devlet okulunda çalışan bir öğretmen haftada(5 gün) günde ortalama 9,25 sa. çalışmaktadır. Okul içerisinde harcanan süreye bakıldığında ise kamu okulundaki öğretmenler özel okuldakilere göre iki saat daha fazla çalışmaktadır.

Draeger (1995) ABD’de öğretmenlerin mesleki sorumluluklarına yönelik evde ve okulda harcadıkları zamanı belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır. Öğretmenlere ekstra program aktivitelerine, bireysel olarak öğretim planlaması, grup ve takım planlaması, öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretimsel olmayan sınıf aktiviteleri, kariyer ve mesleki gelişim, velilerle iletişim vb. için harcadıkları zaman sorulmuştur. Öğretmenlerin deneyimlerine ve çalıştıkları öğretim kademesine göre harcadıkları zaman arasında farklılık olup olmadığı da incelenmiştir. Anket tekniği ile 231 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, mesleklerinin ilk yılında olan öğretmenlerin mesleki gelişim için daha az zaman harcadıkları ortaya çıkmıştır. İlkokul öğretmenleri takım planlamasına daha az zaman harcarken ve ortaokul öğretmenleri takım planlamasına daha fazla zaman harcamaktadırlar

Wolf (2002) öğretmenlerin işleriyle ilgili görevler, bu görevlere ayrılan zaman ve bunların öğretmen memnuniyeti ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırma 92 öğretmen ile ABD’ de yürütülmüştür. Araştırmada işle ilgili görevlerle doldurulması gereken yedi günlük zaman çizelgesi; görevlerin öğretimi destekleyip desteklemediğinin belirlenmesi için uygulan likert tipi anket, bir meslek olarak öğretimle ilgili memnuniyetlerini gösteren çoktan seçmeli anket ve öğretime yönelik algılarını ölçen dört açık uçlu soru yöneltilmiştir. Araştırma verileri Herzberg’in Motivasyon Teorisi (İş memnuniyeti ve memnuniyetsizliği) kullanılarak analiz edilmiştir ayrıca Lortie ‘nin (1975) yaptığı çalışma ile kapsamlı bir şekilde karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçları şu şekildedir:

Öğretmenler haftada 57 saat çalışmakta ve bu süre olması gerekenden %50 fazladır. Öğretmenler işlerinin %20’sini evlerinde tamamlamaktadırlar ve hafta sonları ortalama beş saat işlerine zaman ayırmaktadırlar. Öğretmenler zamanlarının yarısının çok az fazlasında doğrudan öğrencilerle iletişim kurmaktadırlar ve toplam zamanlarının %40’ından daha azını gerçek öğretimle ilgili işlere harcamaktadırlar. Öğretmenler zamanlarının %22 sini idari görevlere ayırmaktadırlar. Her öğretim saati için yaklaşık 50 dakika hazırlık ve notlandırma görevine zaman ayırmaktadırlar. Bu çalışmada öğretmenler zamanlarının değerli olduğunu ve zaman kullanımının memnuniyet ve etkililiklerini etkilediklerini belirtmişlerdir.

Thomas (2005) ABD’ de öğretmenlerin meslekleriyle ilişkili görevlere ayırdıkları zamanı üç bağımsız değişkene göre incelemiştir: öğretmenlerin çalıştıkları kurum türü (ilkokul, ortaokul, lise), cinsiyet ve deneyim. 191 öğretmene 31 maddelik öğretmenin görevlerini içeren bir anket uygulanmıştır. Bu görevler: Öğretim, hazırlık ve puanlama, yönetim, mesleki gelişim ve diğer görevler. Araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin diğer görevlere daha çok zaman harcadıkları ve deneyimi 21 yıldan fazla olan öğretmenler, deneyimi üç yıldan az olanlara göre idari görevlere daha çok zaman ayırmaktadırlar.

Sheppard (2008), kentsel okul bölgesinde bulunan kamu okullarındaki sınıf öğretmenlerinin öğretimsel/öğretimsel olmayan görevlere ayırdıkları zamanı belirlemiştir. Araştırmanın katılımcılarını ABD’den 173 ilkokul, ortaokul ve lise sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılara anket aracılığı ile verilen görevlere haftada yaklaşık olarak ne kadar zaman ayırdıkları sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin;

- Öğretimi planlamak için haftalık 60 dakikadan daha fazla,
- Öğrenci ödevleri için ortalama 60 ile 120 dakika arası
- Kariyer ve mesleki gelişim için 60 dakikadan daha fazla

zaman ayırdıkları ortaya çıkmıştır.

Crotwell (2011) öğretmenlerin mesleki iş yükleri ve zaman deneyimleri konusunda ABD’ de araştırma yapmıştır. Araştırmaya yedi öğretmen katılmıştır. Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme, odak grup görüşmesi, zaman günlükleri ve gözlem teknikleri kullanılmıştır. Öğretmenler dersi planlamanın, öğretim için hazırlık yapmanın zamanı yönetmenin en etkili yolu olduğunu belirtmekle birlikte gün boyunca öğretimlerini planlamak için yeterli zamanı ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları, öğretim teknolojilerini kullanarak (akıllı tahta, akıllı masa ve internet) zaman kazandıklarını ve iş yüklerini azalttıklarını belirtmişlerdir.

Philipp ve Kunter (2013) öğretmenlerin kariyerleri boyunca öğretimle ilişki görevler için harcadıkları zamanı, Hobfoll’un (2002) kaynakların korunumu teorisinden (COR) yararlanarak seçim (selection), iyileştirme (optimisation) ve dengeleme (compensation) modeli (SOC) çerçevesinde incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Almanya’da çalışan farklı branşlardan 1939 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin yaşları 25-65, deneyimleri ise 1-44 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %69,6’sı tam zamanlı çalışmaktadır. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Envanterinin,

duygusal tükenmişlik boyutu kullanılmıştır. Öğretmenlere, bireysel ders planlaması, test ve devlerin kontrolü, öğrenci ve velilerle yapılan toplantılar, kişisel eğitim, idari görevler vb. görevlerin listesi verilmiş ve bu görevlere haftada ortalama ne kadar süre ayırdıklarını belirtmeleri istenmiştir. Son olarak da kariyer tutkusuna yönelik ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırma sonuçları şu şekildedir;

Öğretmenler görevlere haftalık yaklaşık olarak 32 saat harcamaktadır. Öğretmenler en fazla zamanı sırasıyla ders planlaması, testlerin kontrolü, ödevlerin kontrolü ve yönetsel görevlere ayırmaktadırlar. Öğretmenler zamanlarının %6'sını yönetsel görevlere harcamaktadırlar ki bu oran öğrenci görüşmeleri ve okul projelerinin organizasyonundan daha fazladır. Öğretmenlerin duygusal tükenmişlikleri orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşlarına göre bütün görevlere ayırdıkları toplam haftalık süre arasında ilişki bulunmamıştır. Bununla birlikte deneyimli öğretmenler ödev kontrolüne daha fazla zaman ayırırken ders planlamasına daha az zaman harcamaktadır ve bu durumda daha çok duygusal tükenmişlikle ilişkili bulunmuştur. Yaşlı öğretmenlerin kariyer tutkuları daha az bulunmuştur.

Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan (2014) tarafından Türkiye'nin öğretmen profilinin belirlenmesi amacıyla araştırma yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2012 Ağustos ayı MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü verilerine göre görev yapan öğretmen ve idareciler oluşturmuştur. Ayrıca Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Başkanlığınca 2011 yılında yapılan "Öğrenci Başarılarını Belirleme Sınavı" (ÖBBS) araştırması örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma verileri iki farklı araçtan elde edilmiştir. Birincisi MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü verileri ve bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar; ikincisi EARGED tarafından 2011 yılında 36 il 269 ilköğretim okulunda görevli 939 öğretmenle yapılan "Öğrenci Başarılarını Belirleme Sınavı" (ÖBBS) ile ilgili araştırmalarda öğretmenlerin kişisel, mesleki, sosyal durumları ile diğer nitelikleri hakkında elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırmanın yapılan bu araştırma ile ilgili sonuçları şu şekildedir:

- Öğretmenlerin %51,2'si öğrencilere danışmanlık için ayırdıkları sürenin 1-2 saat olduğunu, %40'ı haftalık velilerle görüşmeye ayırdıkları zamanın 1-2 saat olduğunu, %42'si bir saatten az olduğunu belirtmektedir.
- Öğretmenlerin %43,2 'si sınav sorularını hazırlama, %41'i sınav sonuçlarını değerlendirmeye haftada 3-5 saat arasında zaman ayırdıklarını belirtmektedir.

- Öğretmenlerin %12,1'i derse hazırlık yapma süresinin haftada 5 saatten fazla olduğunu, %24'ü performans ve proje ödevlerini değerlendirmek için 5 saatten fazla vakit harcadığını belirtmektedir.
- Öğretmenlerin %42,3 'ü meslekle ilgili yayınları okumaya, %85'i öğrenci kulüp etkinliklerine destek vermek amacı ile 1-2 saat vakit ayırdığını belirtmektedir.
- Öğretmenlerin %36,3'ü 3-5 saat ve %23,9'u ise beş saatten fazla internette araştırma yapmak için haftalık zaman ayırdığını belirtmektedir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin meslekleriyle ilişkili görevlere çalışma saatleri ve okul dışında da oldukça fazla zaman ayırdıkları ortaya çıkmıştır. Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğretmenler meslekleriyle ilişkili görevler arasında bulunan yönetsel görevlere ayırdıkları zaman diğer görevlere ayırdıkları zamanla karşılaştırıldığında oldukça fazladır. Bu durum öğretmenlerin doğrudan öğretimle ilişkili olmayan görevlerinde ön plana çıktığını göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki görevlerine yönelik ayırdıkları zaman öğretim yaptıkları kademe ve deneyime göre de değişmektedir.

2.3.2 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum İle İlgili Araştırmalar

Ülkemizde öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların daha çok öğretmen adayları ile yapıldığı dikkat çekmektedir (Eren, Çelik & Oğuz,2014). Bu araştırmanın çalışma grubunu öğretmenlerin oluşturması ve araştırmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve tutumla zaman arasındaki ilişkinin incelenmesi nedeniyle, bu bölümde sadece öğretmenlerin tutumlarını belirlemeye yönelik araştırmalara ya da bir değişkenle tutum arasındaki ilişkinin ortaya konulduğu araştırmalara yer verilecektir.

Küçükahmet (1976), öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretmen tutumlarını, program geliştirme açısından incelemiştir. Toplam 985 kişiye mesleklerine karşı tutumlarını saptamak için Minnesota Öğretmen Tutumları Envanteri ve öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için kontrol listesi uygulanmıştır. Buna göre öğretmenlerin tutumları, çalıştıkları kurum kategorileri yükseldikçe daha olumludur. Öğretim alanlarına göre, en yüksek tutum ortalamasının meslek dersleri öğretmenlerine ait olduğu, en düşük

de fen ve matematik öğretmenlerine ait olduğu görülmüştür. Bitirdikleri kuruma göre öğretmen tutumları en olumlu olanlar, yabancı bir ülkede yüksekokul ya da üniversite, teknik yüksek öğretmen okulu ve eğitim enstitüsü çıkışlılardır. Kıdeme göre öğretmen tutumu en olumlu olanlar, 13-17 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerdir.

Can'ın (1987), “Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma” adlı, Ankara İli'ndeki resmi okullarda görev yapan 146 öğretmene Minnesota Öğretmen tutum Envanteri'ni uygulamıştır. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılan öğretmenlerin meslek anlayışlarının yetersiz olduğunu, öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olan öğretmenlerin farklı kurumlardan mezun olanlara göre; normal eğitim mezunlarının hızlandırılmış eğitim mezunlarına göre, meslek anlayışlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Ross, Weller ve Brown (1988), ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Bu araştırmasında bağımsız değişken olarak okulun yeri (Kırsal- Kent) ve okul düzeyini (İlk, Orta, Lise) esas almıştır. 1436 öğretmenin katıldığı araştırmada veriler Öğretmen Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Okul düzeyine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarda farklılık görülmüş, ilkokul öğretmenlerinin tutumlarının ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir

Hollensteiner (1989), “Öğretmenlik Mesleğinin Boyutuna Yönelik Öğretmen Tutumları Üzerinde Deneyimin ve Diğer Seçilen Değişkenlerin Etkisi” konulu araştırmasında çeşitli bağımsız değişkenlere göre öğretmenlerin tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda; 5-9 yıl deneyimi olan öğretmenlerin öğretim becerileri konusunda deneyimi 20-24 yıl olan öğretmenlere göre; ilkokul öğretmenlerinin meslek, öğretim becerisi, öğrenciler, sınıf iklimi ve velilerle ilişkiler konusunda lise öğretmenlerine göre ve bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları ortaya konulmuştur. Öğrenci sayısının fazla olduğu bölgelerde görev yapan öğretmenlerin ise öğrenci sayısının az olan bölgelerdeki öğretmenlere göre öğretim becerilerine karşı daha az olumlu tutuma sahip oldukları ortaya konulmuştur.

Yıldırım (2002) ise öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının ölçme ve değerlendirmesini yapmıştır. Araştırmaya Ankara İli, Yenimahalle İlçesi'nden seçilen okullarda çalışmakta olan 285 öğretmen katılmıştır. Verilerin toplanması için Kişisel Bilgi Formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Mesleklerine Yönelik

Tutumları” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya göre, öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarında öğrenim gördükten sonra mezun olduğu branşta çalışan öğretmenler, mezun olduktan sonra farklı branşta çalışan öğretmenler ve herhangi bir meslek grubuna yönelik eğitim veren eğitim kurumlarında öğrenim gördükten sonra öğretmenliğe geçenlerin tutum puanları arasında istatistiksel açıdan önemli bir fark bulunamamıştır. Tutumların cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüş, meslekte uzun yıllarda çalışmakta olan öğretmenlerin mesleklerine karşı daha olumlu bir tutuma sahip oldukları saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleklerine karşı tutumları branş öğretmenlerinden daha olumlu olduğu anlaşılmıştır. Derse girilen sınıftaki öğrenci sayısına göre tutum puanları arasında fark yoktur.

Bayhan (2009) tarafından ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin nasıl olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma 246 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin; öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve iş doyumlarının orta düzeyde olduğu ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumlarının; yaş ve öğretmenlikteki toplam hizmet süresine göre de farklılaştığı görülmektedir. 35 yaşından fazla olanlar ile kıdemi 15 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ile iş doyumları daha daha yüksek bulunmuştur.

Korkmaz ve Sadık (2011) tarafından ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumları sosyo-demografik açılardan incelenmiştir. Veriler 13 devlet ve iki özel okul olmak üzere 15 ilköğretim okulunda görev yapan 414 öğretmene ‘Öğretmen Tutumu Ölçeği’ uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleklerine karşı tutumlarının genel olarak orta düzeyde olduğu, erkek öğretmenlerin “İnsancıl Düşünsel Yaklaşım” boyutunda bayan öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları, 40 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin mesleki sorumluluk ve ayrımcılığa karşı duyarlılıklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer fakültelerden, Lisans Tamamlama programı mezunu öğretmenlerin Eğitim Enstitülerinden mezun öğretmenlere göre anlamlı derecede daha fazla mesleki sorumluluk sahibi ve ayrımcılığa karşı daha duyarlı oldukları görülmüştür. Üst

sosyoekonomik düzeydeki çevrelerde bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci ve öğrenmeye karşı tutumları daha olumlu olurken, öğretmenlerin mesleğe, öğrenci ve öğrenmeye karşı tutumları sınıf mevcutlarına göre farklılaşmamıştır.

Küçük (2012) araştırmasında müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının saptanmasını amaçlanmıştır. Ayrıca, müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının, cinsiyet, yaş, çalışılan kurum ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Çalışma grubunu özel ve devlet okullarında görev yapan 50 müzik öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçları, müzik öğretmenlerinin; müzik öğretmenliği mesleğine yönelik olumlu tutumlara sahip olduklarını, tutumlarının cinsiyet, yaş ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklar yaratmadığını, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumlarının çalışılan kurum değişkenine göre, devlet okullarında çalışan müzik öğretmenleri lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Doğan (2013), tarafında Ağrı ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, öğretmen öz yeterliklerini ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırma da veri toplama aracı olarak; Tschannen-Moran ve Woolfolk tarafından geliştirilen Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya tarafından Türkçe 'ye uyarlanan “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve Çetin tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği Tutum” ölçeği kullanılmıştır. Veriler 382 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Sonuç olarak, araştırmaya katılan kadın sınıf öğretmenlerinin tutumlarının bakıldığında kadın öğretmenlerin tutum puan ortalamalarından, erkek öğretmenlerin tutum puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde olduğu ve öğretmen öz yeterliliğinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu yordayabileceği bulunmuştur.

Bümen ve Özaydın (2013) tarafından öğretmen özyeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların dört yıllık lisans eğitimi süresince ve ilk görev yılının sonundaki değişimleri incelenmiştir. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden boylamsal taramayla yürütülmüştür. Araştırma verileri sınıf öğretmenliği programında okuyan öğrencilere her öğretim yılının sonunda ve mesleğe başladıkları ilk yılın sonunda öğretmen özyeterlik ölçeği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği uygulanarak elde edilmiştir. Bulgular, lisans eğitimi boyunca öğretmen özyeterlik inançlarının anlamlı derecede arttığını, ancak mesleğe yönelik tutumların anlamlı olarak değişmediğini

göstermektedir. Mesleğe başladık ilk yılının sonunda da aynı sonuçlar elde edilmiş; öğretmen özyeterliği anlamlı derecede artmış, mesleğe yönelik tutumlar artsa da anlamlı farklılık görülmemiştir.

Zoroğlu (2014) tarafından okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada yaş, cinsiyet, unvan, mesleki kıdem, okul türü, görev yeri, medeni durum, yönetici ilişkileri ve gelir düzeyi ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkiler de araştırılmaktadır. Araştırma grubu 2013-2014 eğitim- öğretim yılında Samsun ilindeki resmi eğitim kurumlarında görev yapan 281 öğretmen oluşmaktadır. Araştırma sonuçları, mesleğe yönelik tutum ve mesleki benlik saygısının iş doyumunu anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum konusunda yapılan ilk çalışmaların genellikle, doğrudan tutumların belirlenmesine ya da tutumlar ile çeşitli bağımsız değişkenler (cinsiyet, deneyim vb.) arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olduğu görülmüştür. Son yıllarda ise tutumlar ile motivasyon, iş doyumu, kişilik özellikleri, öz-yeterlik vb. değişkenlerle arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmaların arttığı görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanmasına yer verilmektedir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma “sınıf öğretmenlerinin ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi” amacı ile yapıldığından, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 1998, s.77). Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Karabük İlindeki devlet ilkokullarında çalışan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Nicel verilerin toplanmasında evrenin tamamına ulaşılması düşünüldüğünden örneklem alınmamıştır. Karabük Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan bilgilere göre 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Karabük İlinde merkez, ilçe ve köyler dahil olmak üzere devlete ait toplam 55 ilkokul ve bu okullarda çalışan 517 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Araştırma kapsamında 457 öğretmene yani çalışma evreninin yaklaşık %88’ine ulaşılmıştır. Alınan anketlerden 43’ü tamamının yapılmaması, anketin tamamında

tek bir şıkkın işaretlenmesi, çok fazla boş seçenek bırakılması vb. sebeplerden dolayı değerlendirme dışı bırakılmıştır. Geriye kalan 414 anket ile asıl uygulama analizleri yapılmıştır.

Nitel veriler, 30 katılımcıdan elde edilmiştir. Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış ise, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Sözü edilen ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.112). Buradaki ölçüt, aynı okuldan en fazla üç öğretmen olması ve farklı sınıf kademelerinde çalışan öğretmenlerin tercih edilmesidir. Tablo 6’da katılımcılara yönelik ayrıntılı demografik özellikler verilmektedir:

Tablo 6

Katılımcılara Yönelik Ayrıntılı Demografik Özellikler

Katılımcı	Cinsiyet	Kıdem	Öğrenci Sayısı	Sınıf Kademesi	Mezuniyet	OkuluKodu/Merkez(M)-Kırsal(K)
K1	Kadın	18	15	2	Eğitim fakültesi dışı	A-M
K2	Kadın	19	13	3	Eğitim fakültesi dışı	A-M
K3	Kadın	21	15	3	Eğitim fakültesi	A-M
K4	Erkek	25	15	4	Eğitim önlisans + lisans tamamlama	B-M
K5	Erkek	24	14	2	Eğitim yüksekokulu	B-M
K6	Kadın	15	20	3	Eğitim önlisans	B-M
K7	Erkek	30	14	3	Eğitim önlisans	C-M
K8	Kadın	23	11	3	Aile ve Beslenme Öğretmeni + Hızlandırılmış kurs	C-M
K9	Kadın	19	14	2	Makine öğretmeni	C-M
K10	Erkek	22	11	2	Eğitim fakültesi	D-M
K11	Erkek	5	25	4	Eğitim fakültesi	E-K
K12	Kadın	5	21	1	Eğitim fakültesi	F-K
K13	Kadın	9	20	3	Eğitim fakültesi	F-K
K14	Erkek	30	38	1	Eğitim önlisans	G-M
K15	Erkek	25	36	2	Eğitim önlisans	G-M
K16	Kadın	25	29	4	Eğitim önlisans + lisans Tamamlama	H-M
K17	Kadın	23	29	4	Eğitim önlisans + lisans tamamlama	H-M
K18	Erkek	28	37	4	Eğitim önlisans +lisans tamamlama	I-M
K19	Kadın	5	23	1	Eğitim fakültesi	İ-K
K20	Kadın	4	32	3	Eğitim fakültesi	J-K
K21	Erkek	28	20	4	Eğitim önlisans	L-M
K22	Kadın	5	10	2	Eğitim fakültesi	N-K
K23	Erkek	1,5	30	4	Eğitim fakültesi	O-K
K24	Kadın	13	15	1	Biyoloji öğretmeni	P-M
K25	Kadın	25	28	3	Eğitim önlisans	R-M
K26	Erkek	28	20	1	Eğitim önlisans + lisans tamamlama	S-M
K27	Erkek	32	20	1	Eğitim önlisans +lisans tamamlama	S-M
K28	Erkek	18	16	1	Eğitim fakültesi dışı	T-M
K29	Erkek	6	32	4	Eğitim fakültesi	U-K
K30	Erkek	5	17	4	Eğitim fakültesi	U-K

Tablo 6’da katılımcıların demografik özelliklerinin cinsiyet, mesleki deneyim, öğrenci sayısı, sınıf kademesi, mezun olunan kurum ve çalıştıkları okula göre çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Tablo 7’de bu çeşitlik sınıflandırılmış olarak verilmektedir.

Tablo 7

Katılımcılara Yönelik Demografik Özellikler

Katılımcılara Yönelik Özellikler	Frekans
Cinsiyet	
Kadın	14
Erkek	16
Toplam	30
Deneyim	
1-5 yıl	7
6-10yıl	2
11-15 yıl	2
16-20 yıl	4
21-25 yıl	9
26 ve üstü	6
Toplam	30
Öğrenci Sayısı	
1-15	11
16-25	10
25 üstü	9
Toplam	30
Sınıf Kademesi	
1. Sınıf	7
2.Sınıf	7
3.Sınıf	8
4.Sınıf	8
Toplam	30
Mezunun Olunan Kurum	
Eğitim Fakültesi	11
Eğitim Önlisans	6
Eğitim Önlisans+Lisans Tamamlama	6
Eğitim Fakültesi Dışı	4
Diğer	3
Toplam	30
Okul Çeşitliliği	
Merkez Okul	12
Kırsal Okul	7
Toplam	19

Tablo 7’de görüldüğü üzere öğretmenlerin cinsiyet, sınıf kademesi ve öğrenci sayılarına göre yaklaşık olarak eşit oranlarda dağıldığı, deneyim açısından ise 1-5 yıl, 21-25 ve 26 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin diğer gruplara göre daha fazla sayıda olduğu ve mezun olunan kurum açısından da öğretmenlerin yarıya yakınının eğitim fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 12 si merkez yedisi kırsalda bulunan okullar olmak üzere 19 farklı okulda çalıştığı görülmüştür.

3.3 Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Verilerin toplanması amacıyla üç bölümden oluşan anket ile yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Anketin birinci bölümünü “Öğretmenlerin Demografik Özellikleri”, ikinci bölümünü araştırmacı tarafından geliştirilen “Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı” ölçeği, üçüncü bölümü ise Çetin (2003) tarafından öğretmen adayları ile geliştirilen ve araştırmacı tarafından öğretmenlere uyarlanan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum” ölçeği oluşturmaktadır. Öğretmenlerin görevlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

3.3.1 Demografik Özellikler

Bu kısımda öğretmenlere araştırmacı tarafından literatür de göz önünde bulundurularak hazırlanan sorular yöneltilmiştir. Bunlar:

- a) Cinsiyet,
- b) Kıdem,
- c) Öğrenci sayısı,
- d) Okuttukları sınıfın kademesi
- e) Mezun oldukları kurum

3.3.2 Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği Maddelerinin Oluşturulması

Mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeği yurt içi ve yurt dışındaki alan yazın dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ayrıca anket maddelerinin oluşumuna temel olması açısından konuyla ilgili 75 öğretmenden “Bir öğretmen olarak sizin eğitim-öğretimle ilgili ne tür görevleriniz bulunmaktadır? Ayrıntılı olarak açıklayınız.” şeklindeki açık uçlu soruyu cevaplamaları istenmiştir. 75 öğretmenden 41’i geri dönmüştür. Kompozisyonların analizi sonucu 14 kategori ve 77 madde elde edilmiştir.

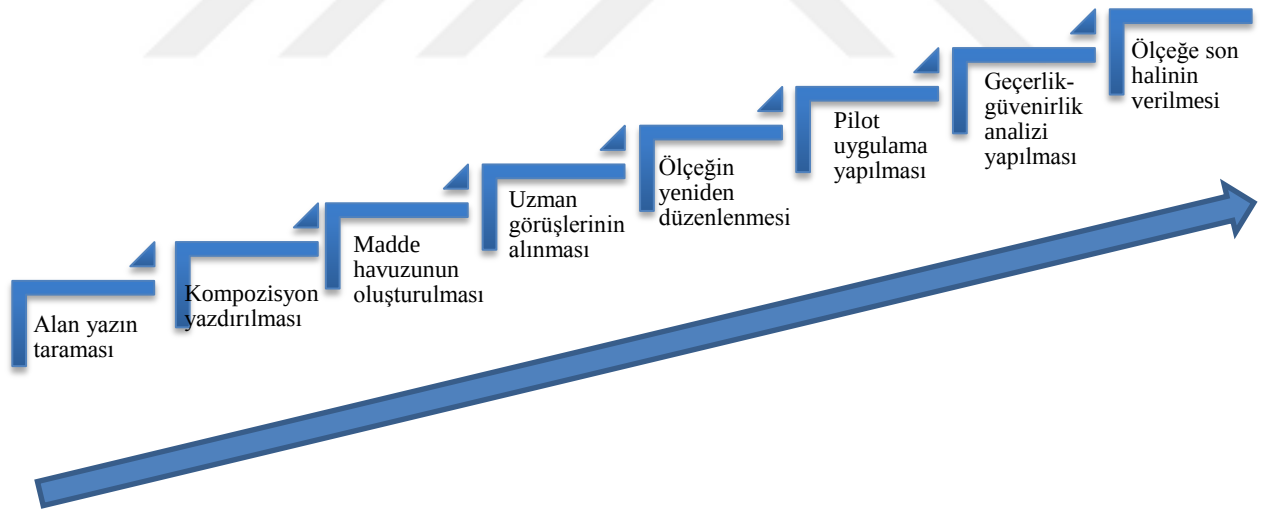
77 maddeden bazıları eyleme dönük olmadığı için örneğin; “iyi insan yetiştirmek”, bazıları da araştırmacının amacından uzaklaştığı için örneğin “çocuk doğurmamak”; bu tür maddeler ve bunları içinde bulunduran kategoriler çıkarılmıştır. Sonuç olarak kompozisyonlar ve

literatüre dayalı olarak 11 kategori ve 54 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Kategoriler:

- Öğretimi planlama ve hazırlık
- Öğretme
- Ölçme ve Değerlendirme
- Mesleki Gelişim
- Rehberlik
- Veli İletişimi
- Kurul, Komisyon ve Toplantılar
- Nöbet ve diğerleri
- Ekstra Faaliyetler
- İdari İşler
- E-okul ve Evrak İşleri

Bu aşamayı takiben kapsam geçerliliği ve maddelerin bulundukları kategori ile uyumlu olup olmadığının tam olarak ortaya çıkarılması için beş akademisyen, altı öğretmen, üç idareci ve bir okul rehber öğretmenin görüşleri alınmıştır. Öğretmen ve akademisyenlerin genel görüşü anketin çok uzun olduğu yönünde olmuştur. Fakat uzmanlar uzun olmasıyla birlikte binişik olan maddelerin birbirinden ayrılması gerektiğini de belirtmişlerdir. Bu şekilde maddelerin tekrar ayrılması anket maddelerin daha fazla artmasına sebep olmuştur. Bu soruna getirilen çözüm önerilerinden biri görevlerin bir kısmının ele alınması ve bu görevler altındaki bazı faaliyetlerin çıkarılarak araştırmanın sınırlandırılması şeklinde olmuştur. Bazı kategorilerin ise adlandırılmasının yönetmelikle daha uygun olacak şekilde yapılması istenmiştir. Ekstra faaliyetler yerine sosyal etkinlikler yazılması gibi. Bu noktadan hareketle MEB'in yayınladığı yönetmelikler dikkate alınarak görev kategorileri tekrar gözden geçirilmiştir. Öğretmenler tarafından öne çıkarılan görüş ise bazı maddelerin daha açık (örnek verilerek) yazılması konusunda olmuştur. İdareciler ile rehber öğretmen ise daha çok rehberlik ve sosyal kulüp çalışmaları üzerinde durmuştur. 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesinden itibaren ilkökul ve ortaokul yönetmeliğinin tam olarak ayrılmadığı, yönetmelikten kaynaklanan sorundan dolayı okullardaki uygulamaların birbirinden farklı olduğunu ve bu konuda okula gelen eğitim denetçileri arasında da bir görüş birliğinin olmadığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte sosyal kulüp çalışmaları ve rehberlik çalışmalarının da ne zaman yapılacağı konusunda net bir bilgi olmadığını ifade

etmişlerdir. Nöbet görevi, süresi bütün öğretmenler için aynı olduğundan kapsam dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin görevlere yönelik faaliyetlerinin belirlenmesinde; “Öğretme ve Öğretime Hazırlık, Ölçme ve Değerlendirme, Mesleki Gelişim, Rehberlik, Veli İşbirliği, Sosyal Etkinlikler, Kurul, Komisyon ve Toplantılar, E-Okul, İdari İşler ve Diğer” dikkate alınmıştır ve bu görevlere uygun şekilde maddeler oluşturulmuştur. Ön uygulama ölçeği 39 madde ile sınırlandırılmıştır. Ölçeğin uzman görüşü alınan formunda öğretmenlere “Bir dönemde ders saatleriniz dışında görevlerinize yönelik belirlenen faaliyetlere ne kadar zaman ayırmaktasınız?” sorusu yöneltilmiştir. Bu hususta akademisyenler görev kelimesinin öğretmenleri olumlu seçeneği işaretlemeye yönlendirebileceği için öğretmenlere verilen ankette görev kelimesinin bulunmamasının daha uygun olacağını belirtmişlerdir. Bu sebeple öğretmenlere “bir dönemde ders saatleriniz dışında belirtilen faaliyetlere ne kadar zaman ayırmaktasınız?” sorusu yöneltilmiştir. Ölçeğin başlığı da “Ders Saatleri Dışında Mesleki Faaliyetlere Yönelik Zaman Kullanımı” şeklinde ifade edilmiştir. Mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeğinin geliştirilmesinde izlenen aşamalar Şekil 7’de gösterilmiştir.



Şekil 7. Mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeğinin geliştirilme aşamaları

3.3.2.1 Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği Geçerlik-Güvenirlik Çalışması

Mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeği ile ilgili uzman görüşleri alındıktan sonra, ölçek geliştirmenin son aşaması olan geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin

yapılabilmesi için pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeğinin geliştirilmesi için 380 öğretmenle pilot uygulama yapılmıştır. Fakat kötü cevaplanmış, çok fazla boş bırakılmış veya bir kısmı cevaplanmamış anketler analiz edilmemiştir. Geriye kalan 337 anketten elde edilen verilerle analiz gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinden elde edilen veriler “Hiç”, “Az”, “Orta”, “Fazla”, “Çok Fazla” seçenekleri 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanarak SPSS programı aracılığıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Veri yığınının bilgisayar ortamına aktarılmasından sonra 39 maddeden oluşan ölçeğin faktör yapısı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu belirleme işlemi Temel Bileşenler Analizi kullanılarak yapılmıştır. Kaiser-Meyer Olkin (KMO) örneklem iyiliği .893 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla faktör analizi yapabilmek için örneklem büyüklüğünün “çok iyi düzeyde” iyi olduğu değerlendirilebilir (Hutcheson & Sofroniou,1999, Akt: Field, 2009, s.640).

Ayrıca Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde elde edilen sonuçların anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2_{(741)} = 7269,844$, $p < .01$). Elde edilen sonuç değişkenler arasında yüksek korelasyonların bulunduğunu, başka bir deyişle veri setinin temel bileşenler analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006, s.327).

Yapılan faktör analizinde, faktör sayısına müdahale edilmeyerek faktörler serbest bırakılmıştır ve özdeğer istatistiği (eigenvalues) 1.00’den büyük olan faktörler anlamlı olarak kabul edilmiştir (Dunteman ‘dan(1989) aktaran Kalaycı, 2006, s.322).

Ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirlemek için varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. Faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak 0.45 değeri ölçüt olarak alınmıştır. İlk yapılan analizde ölçeğin sekiz faktörlü olduğu, 8., 20. 30., ve 31. maddelerinde faktör yüklerinin .45 in altında olduğu tespit edilmiştir. Bu maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra tekrar analiz yapılmıştır.

İkinci analizde ölçeğin yedi faktörlü bir yapı oluşturduğu ve toplam varyansın %63,40’ını açıkladığı tespit edilmiştir ve maddelerin faktör yüklerinin .49 ile .83 arasında olduğu görülmüştür. İkinci analiz sonrası ortaya çıkan, açıklanan toplam varyans tablosu (Tablo 8), döndürülmüş bileşen matrisi (Tablo 9) ve özdeğer-bileşen sayısı grafiği (Şekil 8) sırası ile aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 8

Açıklanan Toplam Varyans

Comp onent	Initial Eigenvalues			Total Variance Explained			Rotation Sums of Squared		
	Extraction Sums of Squared			Loadings			Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	10,706	30,59	30,59	10,706	30,59	30,59	4,087	11,678	11,678
2	2,986	8,532	39,121	2,986	8,532	39,121	4,007	11,45	23,128
3	2,315	6,613	45,735	2,315	6,613	45,735	3,25	9,285	32,413
4	1,92	5,486	51,221	1,92	5,486	51,221	2,99	8,542	40,955
5	1,508	4,309	55,529	1,508	4,309	55,529	2,668	7,622	48,577
6	1,404	4,01	59,54	1,404	4,01	59,54	2,666	7,618	56,195
7	1,352	3,863	63,403	1,352	3,863	63,403	2,523	7,208	63,403
8	0,992	2,834	66,237						
9	0,936	2,673	68,91						
10	0,922	2,635	71,545						
11	0,837	2,393	73,938						
12	0,773	2,207	76,145						
13	0,63	1,801	77,946						
14	0,621	1,774	79,72						
15	0,582	1,663	81,383						
16	0,52	1,487	82,87						
17	0,494	1,412	84,282						
18	0,472	1,348	85,63						
19	0,452	1,291	86,92						
20	0,436	1,247	88,167						
21	0,418	1,194	89,362						
22	0,404	1,153	90,515						
23	0,382	1,093	91,608						
24	0,35	1,001	92,608						
25	0,34	0,972	93,58						
26	0,317	0,906	94,486						
27	0,295	0,842	95,327						
28	0,291	0,831	96,158						
29	0,271	0,773	96,932						
30	0,233	0,667	97,598						
31	0,231	0,659	98,257						
32	0,211	0,604	98,861						
33	0,17	0,486	99,347						
34	0,147	0,419	99,766						
35	0,082	0,234	100						

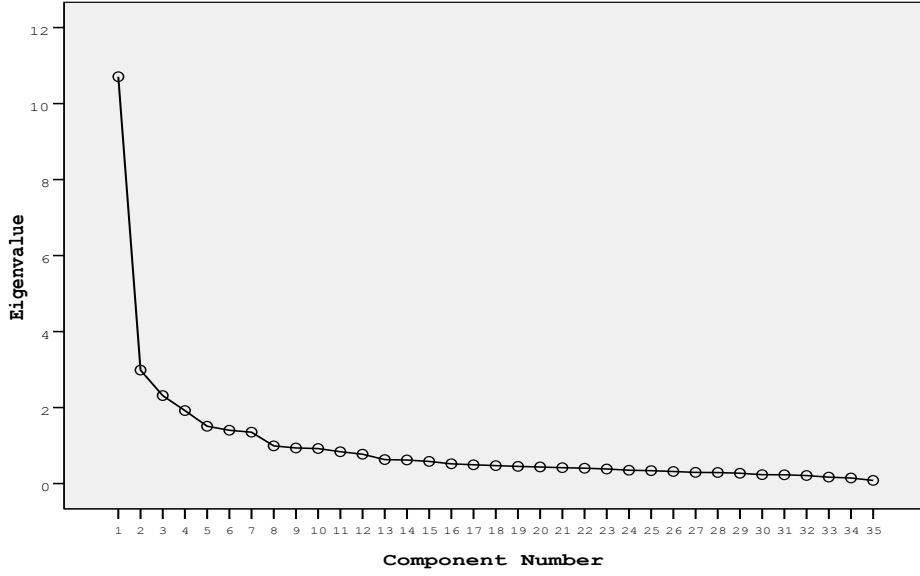
Tablo 9

Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Rotated Component Matrix(a)							
	Component						
	1	2	3	4	5	6	7
z35	,832						
z36	,825						
z34	,816						
z37	,724						
z33	,623						
z32	,552						
z5		,790					
z6		,788					
z4		,716					
z2		,654					
z7		,602					
z3		,559					
z1		,549					
z29		,493					
z28			,814				
z27			,789				
z19			,661				
z21			,606				
z14				,721			
z38				,643			
z22				,622			
z39				,601			
z15					,769		
z18					,757		
z17					,730		
z16					,685		
z25						,725	
z26						,715	
z23						,696	
z24						,681	
z13							,719
z11							,648
z9							,571
z12							,563
z10							,531

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.



Şekil 8. Özdeğer-bileşen sayısı grafiği

Faktör analizi sonucunda elde edilen 35 maddenin, öğretmenlerin görevlerine yönelik zaman kullanımları ölçeğinin hazırlanmasında gözetilen yedi yapıyı:

- Kurul, Komisyon ve Toplantılar,
- Öğretme ve Öğretme Hazırlık,
- Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik,
- E-Okul İşlemleri ve Diğer,
- Mesleki Gelişim,
- Veli İşbirliği,
- Ölçme ve Değerlendirme, yansıttığı düşünülmektedir.

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) .93 olarak bulunmuştur. Alt faktörler de ise .75 ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular Kalaycı (2006,405)'nin belirtmiş olduğu $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir, $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir, şeklinde yorumlandığında sonuçlar ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

Yedi faktörlü olarak saptanan ölçeğin her bir alt faktör için madde toplam korelasyonları ise sırasıyla faktör bir için .623 ile .778; faktör iki için .551 ile .669, faktör üç için .593 ile

.746, faktör dört için, .571 ile .630, faktör beş için .586 ile .678, faktör altı için .558 ile .708, faktör yedi için .461 ile .598 değiştiği görülmüştür. Kalaycı (2006, s.412-413)'ya göre madde-toplam korelasyonlarının negatif olmaması ve 0,25 değerinden büyük olması ölçeğin toplanabilirlik özelliğinin bozulmaması için yeterlidir. Ayrıca pilot uygulamada üst %27 ve alt %27'lik grupların her bir maddeye verdikleri cevaplar ilişkisiz t testi ile karşılaştırılmıştır.

Ölçeğin maddeler çıkarıldıktan sonra elde edilen geçerlik ve güvenirlik analizi değerleri Tablo 10'da ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 10

Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği Geçerlik-Güvenirlik Analizi Değerleri

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyans	Varimax Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyon	Eigen Değeri	Faktör Açıklanan Varyans %	Cronbach Alpha	T değerleri
Faktör 1:Kurul, Komisyon ve Toplantılar				10,706	30,590	,894	
35.Okul gelişim yönetim ekibi(OGYE), birim, kurul ve komisyon görevlerinizi gerçekleştirme ve raporları hazırlama	,791	,832	,778				-11,550
36.Ekip, Birim, kurul ve komisyonlarla işbirliği yapma	,752	,825	,763				-11,392
37.İdarece yapılan diğer toplantılara yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama	,649	,816	,764				-9,985
34.Okul gelişim yönetim ekibi(OGYE), birim, kurul ve komisyon toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma ve katılma,	,760	,724	,685				-11,404
33.Öğretmenler Kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama	,621	,623	,683				-11,904
32.Okul zümre öğretmenler kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama	,587	,552	,623				-13,093
Faktör 2: Öğretme ve Öğretime Hazırlık				2,986	8,532	,859	
5.Ödevlere yönelik hazırlıklar	,663	,790	,653				-8,717
6.Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb.(BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil)	,654	,788	,669				-9,347

Tablo 10

*Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği Geçerlik-Güvenirlilik Analizi**Değerleri(Devamı)*

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyans	Varimax Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyon	Eigen Değeri	Faktör Açıklanan Varyans %	Cronbach Alpha	T değerleri
4. Farklı kaynaklardan yararlanma	,636	,716	,605				-8,287
2.Kılavuz kitabı inceleme veya ders planlarını hazırlama(BEP dahil)	,596	,654	,666				-12,026
7. Dersle ilgili olarak bireysel ya da grupta öğretimi içeren faaliyetler (ders dışında öğrencilerin sorularını cevaplama vb.BEP olan öğrenciler dahil)	,454	,602	,551				-10,265
3.Öğretim programlarını inceleme	,552	,559	,580				-12,129
1. Yıllık ders planlarını hazırlama (BEP dahil)	,583	,549	,558				-10,737
29.Belirli gün ve haftalara (Milli bayramlar, törenler ve diğer haftalar) yönelik çalışmalar(hazırlıklar, faaliyetleri yapma, dosyaların tutulması vb.)	,587	,493	,568				-14,950
Faktör 3:Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik				2,315	6,613	,838	
28.Öğrenci Kulübü ve Toplum Hizmetine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)	,760	,814	,746				-11,672
27.Öğrenci Kulübü(Sosyal Kulüp) ve Toplum Hizmeti planını hazırlama	,743	,789	,722				-11,854
19.Rehberlik planını hazırlama	,588	,661	,630				-10,621
21.Rehberlik faaliyetlerine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, materyallerin çoğaltılması, vb.)	,541	,606	,593				-13,496
Faktör 4:E-Okul İşlemleri ve Diğer				1,920	5,486	,787	
14.E-okula ders notlarını, davranış notlarını, vd. girme	,641	,721	,607				-11,357
38.Okul idaresinin verdiği görevleri yerine getirme (süt, yardım dağıtma işleri,vb.)	,557	,643	,571				-10,033
22.E-okula öğrenci bilgilerini girme, güncelleme vb.	,592	,622	,630				-12,530
39.Resmi yazıları takip etme ve imzalama	,558	,601	,577				-11,773
Faktör 5:Mesleki Gelişim				1,508	4,309	,804	
15.Alanla ilgili yayınları (kitap, dergi ve makale) ve yenilikleri takip etme	,703	,769	,678				-9,185
18.Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri takip etme	,649	,757	,609				-8,451
17.Mesleki gelişim amacıyla meslektaşlarla işbirliği(görüşme, birlikte çalışma vb.) yapma	,637	,730	,586				-6,885

Tablo 10

*Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği Geçerlik-Güvenirlilik Analizi**Değerleri(Devamı)*

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyans	Varimax Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyon	Eigen Değeri	Faktör Açıklanan Varyans %	Cronbach Alpha	T değerleri
16.Alanla ilgili bilimsel ve sanatsal faaliyetlere (seminer, konferans, atölye çalışmaları vb.) katılma	,656	,685	,607				-8,763
Faktör 6:Veli İşbirliği				1,404	4,010	,814	
25.Veli ziyaretleri (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)	,684	,725	,667				-10,922
26.Veli katılımlı faaliyetleri düzenleme ve katılma	,766	,715	,708				-13,729
23.Bireysel veli görüşmeleri (yüz-yüze, telefonla)	,662	,696	,558				-7,810
24.Genel veli toplantıları (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)	,653	,681	,613				-10,269
Faktör 7:Ölçme ve Değerlendirme				1,352	3,863	,749	
13.Öğrencilerin ders ve etkinliklerine katılımlarının değerlendirilmesi(Ölçeklerin hazırlanması, notlandırma vb.)	,625	,719	,598				-9,051
11.Alternatif değerlendirme formlarını (Akran,öz değerlendirme) puanlama	,641	,648	,461				-8,138
9.Sınavlara ilişkin hazırlıklar (klasik sınavlar, test vb BEP olan öğrenciler dahil)	,578	,571	,524				-9,993
12.Ödevleri değerlendirme	,524	,563	,526				-6,985
10.Sınavları değerlendirme	,547	,531	,479				-10,194

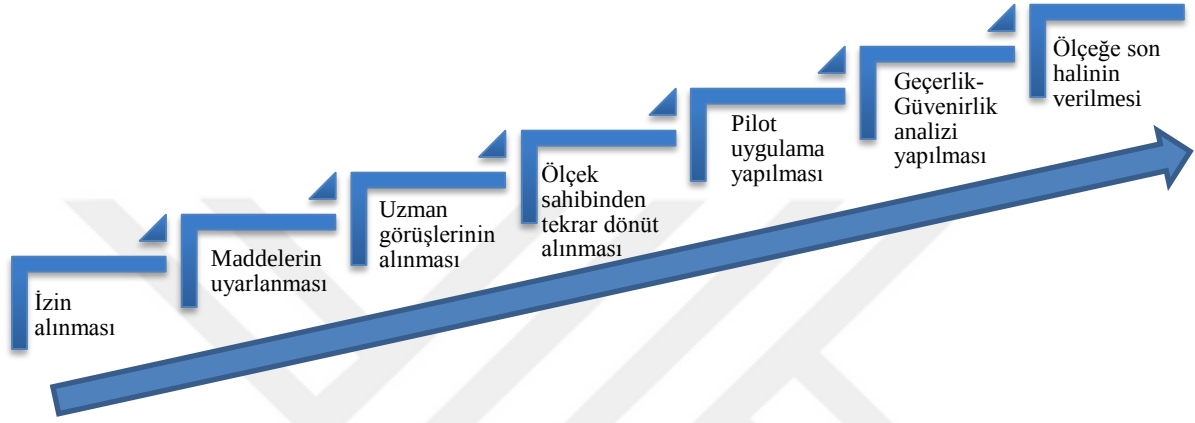
*Tüm “t” değerleri 0.001 düzeyinde anlamlıdır.

Varimax rotasyonlu temel bileşenler faktör analizi (Principal components factor analysis).

3.3.3 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları belirlemek amacıyla Çetin (2003) tarafından öğretmen adayları ile geliştirilen ölçek öğretmenler için uyarlanmıştır. 35 maddeden oluşan ölçeğin bir maddesi öğretmenler için uygun olmadığından ölçekten çıkarılmıştır. Diğer maddeler ise tekrar gözden geçirilmiş ve geleceğe dönük olarak yazılmış bazı ifadeler anlamı bozmayacak şekilde öğretmenlere göre değiştirilmiştir. Örneğin; “Bu mesleğin

bana çok şey kazandıracağını düşünmüyorum.” ifadesi “Bu mesleğin bana çok şey kazandırdığını düşünmüyorum” şeklinde değiştirilmiştir. Bu değişiklikler yapıldıktan sonra tekrar ölçek sahibinin görüşleri alınmış ve ölçeğin 34 maddelik formunun öğretmenler için uygun olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilme aşamaları Şekil 9’da gösterilmiştir.



Şekil 9. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilme aşamaları

3.3.3.1 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Geçerlik-Güvenirlik Çalışması

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ile ilgili uzman görüşleri alındıktan sonra, ölçek geliştirmenin son aşaması olan geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapılabilmesi için pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi için 380 öğretmenle pilot uygulama yapılmıştır. Fakat kötü cevaplanmış, çok fazla boş bırakılmış veya bir kısmı cevaplanmamış anketler analize edilmemiştir. Geriye kalan 333 anketten elde edilen verilerle analiz gerçekleştirilmiştir. “Hiç Katılmıyorum”, “Biraz Katılıyorum”, “Orta Düzeyde Katılıyorum”, “Büyük Ölçüde Katılıyorum”, “Tamamen Katılıyorum” seçenekleri 1, 2 ,3 ,4, 5 şeklinde, olumsuz maddeler ise 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanarak SPSS programı aracılığıyla bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Veri yığınının bilgisayar ortamına aktarılmasından sonra 34 maddeden oluşan ölçeğin faktör yapısı belirlenmeye çalışılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğunu tespit etmek için önce Kaiser-Meyer Olkin (KMO) örneklem iyiliği daha sonra da Bartlett

küresellik testi sonuçları incelenmiştir. Sonuçların uygunluğunun tespit edilmesinin ardından faktör yapısını belirleme işlemi Temel Bileşenler Analizi kullanılarak yapılmıştır.

Kaiser-Meyer Olkin (KMO) örneklem iyiliği .922 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla faktör analizi yapabilmek için örneklem büyüklüğünün “mükemmel düzeyde” yeterli olduğu değerlendirilmesi yapılabilir (Hutcheson & Sofroniou’dan (1999) aktaran Field, 2009, s.640).

Ayrıca Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde elde edilen sonuçların anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2_{(561)} = 5813,940$, $p < .01$). Elde edilen sonuç değişkenler arasında yüksek korelasyonların bulunduğunu, başka bir deyişle veri setinin temel bileşenler analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006, s.327).Yapılan faktör analizinde, faktör sayısına her ilave faktörün toplam varyansın açıklanmasına katkısı%5’in altına düştüğünde maksimum faktör sayısına ulaşıldığını kabul eden toplam varyansın yüzdesi yöntemi ile karar verilmiştir (Dunteman (1989)’dan aktaran Kalaycı, 2006, s.322).

Ölçeğin birbirinden bağımsız alt faktörlerini belirlemek için varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. Faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak 0.45 değeri ölçüt olarak alınmıştır. İlk yapılan analizde ölçeğin 6 faktörlü olduğu tespit edilmiştir. İkinci analizde ölçek faktör sayısı 3 olarak belirlenerek tekrar analiz yapılmıştır. Bu analizde 17. maddenin faktör yükü .45 altında kalmıştır ve bu madde ölçekten çıkarılarak tekrar analiz yapılmıştır. Bu analizde de 19. maddenin faktör yükü .45 in altında kalmıştır. Son olarak faktör sayısı üç olarak belirlenmiş, 17. ve 19. maddeler ölçekten çıkarılmış bir şekilde tekrar analiz yapılarak nihai sonuç elde edilmiştir. 3 faktör ve 32 madden oluşan ölçeğin, toplam varyansın %50,048’ini açıkladığı tespit edilmiştir ve maddelerin faktör yüklerinin .47 ile .77 arasında olduğu görülmüştür.

Son analiz sonrası ortaya çıkan, açıklanan toplam varyans tablosu (Tablo 11), döndürülmüş bileşen matrisi sırası (Tablo 12) ve özdeğer-bileşen sayısı grafiği (Şekil 10) da sırası ile aşağıda verilmektedir.

Bununla birlikte elde edilen sonuçların bir arada incelenebilmesi için temel bileşenler analizine yönelik sonuçlar, faktör ortak varyansı, varimax faktör yükleri, eigen değeri, faktör açıklanan varyans değerleri, güvenilirlik analizine yönelik olarak cronbach alpha değeri ve maddelerinin birbiriyle ilişkisine yönelik madde toplam korelasyonu ve madde ayırt ediciliğine yönelik olarak da t değerleri Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 11

Açıklanan Toplam Varyans

Total Variance Explained									
Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	11,022	34,445	34,445	11,022	34,445	34,445	6,324	19,763	19,763
2	2,777	8,678	43,122	2,777	8,678	43,122	6,003	18,759	38,523
3	2,216	6,926	50,048	2,216	6,926	50,048	3,688	11,526	50,048
4	1,389	4,341	54,39						
5	1,166	3,643	58,033						
6	0,996	3,113	61,146						
7	0,969	3,028	64,174						
8	0,909	2,842	67,015						
9	0,776	2,424	69,439						
10	0,751	2,346	71,786						
11	0,691	2,158	73,944						
12	0,66	2,063	76,007						
13	0,632	1,975	77,981						
14	0,62	1,937	79,919						
15	0,572	1,788	81,707						
16	0,514	1,606	83,313						
17	0,499	1,559	84,871						
18	0,483	1,51	86,381						
19	0,466	1,458	87,839						
20	0,424	1,325	89,164						
21	0,404	1,261	90,425						
22	0,378	1,182	91,607						
23	0,358	1,118	92,724						
24	0,346	1,082	93,806						
25	0,32	0,999	94,805						
26	0,293	0,916	95,722						
27	0,275	0,859	96,581						
28	0,246	0,769	97,349						
29	0,238	0,743	98,093						
30	0,224	0,701	98,794						
31	0,211	0,66	99,454						
32	0,175	0,546	100						

Extraction Method: Principal Component Analysis

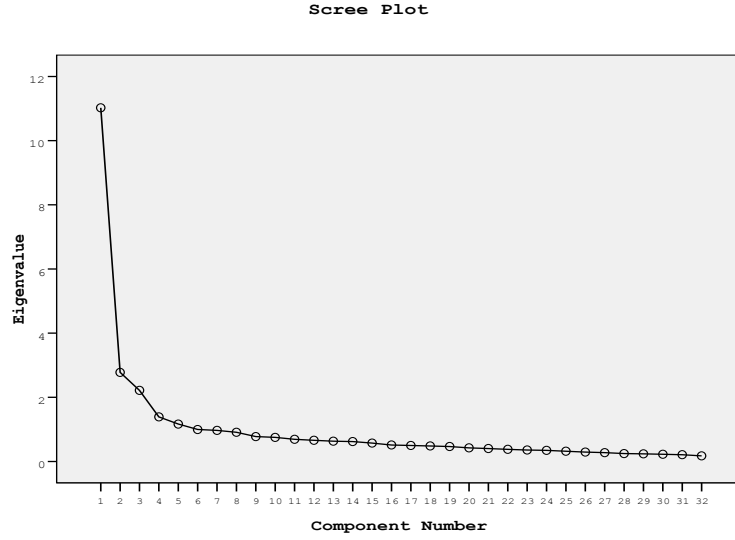
Tablo 12

Döndürülmüş Bileşen Matrisi

Rotated Component Matrix(a)			
	Component		
	1	2	3
t9	,773		
t2	,759		
t15	,755		
t4	,751		
t12	,75		
t1	,746		
t6	,695		
t8	,66		
t11	,582		
t14	,546		
t23		,714	
t13		,685	
t28		,663	
t33		,659	
t25		,643	
t22		,617	
t3		,598	
t16		,597	
t5		,592	
t18		,576	
t7		,574	
t30		,567	
t10		,547	
t31		,490	
t34			,716
t32			,697
t26			,695
t20			,687
t27			,673
t21			,606
t29			,501
t24			,468

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.



Şekil 10. Özdeğer-bileşen sayısı

Faktör analizi sonucunda elde edilen 32 maddenin, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ait 3 yapıyı:

- Sevgi
- Tatmin
- Değer, yansıttığı düşünülmektedir.

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) .934 olarak bulunmuştur. Alt faktörlerde ise .81 ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular Kalaycı (2006, s.405)'nın belirtmiş olduğu $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir, $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir, şeklinde yorumlandığında sonuçlar ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Üç faktörlü olarak saptanan ölçeğin her bir alt faktör için madde toplam korelasyonları ise sırasıyla faktör bir için .579 ile .776; faktör iki için .441 ile .722; faktör üç için .470 ile .564, aralığında değiştiği görülmüştür. Kalaycı'ya (2006, s.412-413) göre madde-toplam korelasyonlarının negatif olmaması ve 0,25 değerinden büyük olması ölçeğin toplanabilirlik özelliğinin bozulmaması için yeterlidir. Ayrıca pilot uygulamada üst %27 ve alt %27'lik grupların her bir maddeye verdikleri cevaplar ilişkisiz t testi ile karşılaştırılmıştır. Ölçeğin maddeler çıkarıldıktan sonra elde edilen geçerlik ve güvenirlik analizi değerleri Tablo 13'te ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo 13

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Geçerlik-Güvenirlilik Analizi Değerleri

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyans	Varimax Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyon	Eigen Değeri	Faktör Açıklanan Varyans %	Cronbach Alpha	t değerleri
Faktör 1:Sevgi				11,022	34,445	,920	
9. Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	,619	,773	,693				-11,129
2. Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim	,654	,759	,747				-14,467
15. Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim	,702	,755	,776				-19,122
4. Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	,678	,751	,772				-14,442
12. Öğretmenlikten aldığım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturduğuna inanıyorum	,647	,750	,742				-15,009
1. Benim için öğretmenlik en ideal meslektir	,663	,746	,759				-13,156
6. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlandığıma inanıyorum	,537	,695	,656				-12,321
8. Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiç bir şeye değişmem	,560	,660	,682				-14,193
11.Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim	,414	,582	,593				-11,938
14. İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim	,392	,546	,579				-9,798
Faktör 2: Tatmin				2,777	8,678	,898	
23. Öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum	,635	,714	,722				-13,451
13.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum	,550	,685	,677				-13,751
28. Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başladığıma pişmanım	,602	,663	,711				-15,891
33.Sürekli bir sınıfta hapsolmak beni sinirlendiriyor	,484	,659	,617				
25. Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum	,665	,643	,722				-20,993

Tablo 13

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Geçerlik-Güvenirlik Analizi Değerleri
(Devamı)

FAKTÖRLER	Faktör Ortak Varyans	Varimax Faktör Yükleri	Madde Toplam Korelasyon	Eigen Değeri	Faktör Açıklanan Varyans %	Cronbach Alpha	t değerleri
22.Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum	,482	,617	,616				-12,578
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor	,437	,598	,599				-14,648
16. Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	,495	,597	,644				-17,221
5. Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur	,446	,592	,605				-13,756
18. Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin ettiğini düşünmüyorum.	,421	,576	,583				-13,900
7.Bu mesleğin bana çok şey kazandırdığını düşünmüyorum	,337	,574	,466				-9,125
30.Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleğe devam etme konusunda beni düşündürüyor	,330	,567	,469				-8,724
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum	,309	,547	,454				-8,645
31.Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir	,284	,490	,441				-8,096
Faktör 3:Değer				2,216	6,926	,807	
34. Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir	,519	,716	,542				-4,969
32.Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir	,514	,697	,518				-4,835
26. Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir	,523	,695	,564				-6,490
20. Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir	,498	,687	,571				-5,396
27. Öğretmenlik onurlu bir meslektir	,483	,673	,564				-6,998
21. Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir	,434	,606	,517				-5,842
24. Bu mesleği yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum	,339	,501	,477				-7,508
29.Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir	,367	,468	,470				-7,656

*Tüm “t” değerleri 0.001 düzeyinde anlamlıdır. Varimax rotasyonlu temel bileşenler faktör analizi (Principal components factor analysis).

3.3.4 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Hazırlanması

Araştırmada mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeği ile elde edilen bulgulara açıklık getirmek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, nicel araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarından anketlerle karşılaştırıldığında esneklik, yanıt oranı, sözel olmayan davranış, görüşme ortamı üzerindeki kontrol, soru sırası, anlık tepki, veri kaynağının teyit edilmesi, tamlik, derinlemesine bilgi gibi güçlü olan bazı özelliklere sahiptir (Bailey'den (1982)'den aktaran Yıldırım & Şimşek, 2006, s124-125).

Bu araştırmanın verileri, görüşme türlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeği temele alınmıştır. Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorular, araştırmanın ikinci alt amacı ile ilgili bilgileri toplama doğrultusunda hazırlanmıştır. Açık uçlu sorular hazırlanırken katılımcıların ayrıntılı bilgi vermesini sağlamak için cevabı evet ya da hayır olabilecek soru türlerinden kaçınılmıştır. Soru cümlelerinde yanlış anlamaya sebebiyet verebilecek ifadelerden ve kavramlardan kaçınılmıştır. Daha sonra üç akademisyen ve ön görüşme yapılan ki sınıf öğretmeninden form hakkındaki görüşleri alınmış ve bu görüşler doğrultusunda soru ifadelerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme formundaki sondaların forma anahtar kelimeler şeklinde yazılması istenmiştir. Görüşme formu iki bölümünden oluşmaktadır. Birinci bölüm öğretmenlerin mesleki deneyimi, sınıfındaki öğrenci sayısı, okuttuğu sınıfın kademesi ve mezun olduğu yükseköğretim programına ait bilgileri içermektedir. İkinci bölüm ise öğretmenlerin mesleki görevlerine yönelik sorulardan oluşmaktadır. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar ses kaydı altına alınarak veriler toplanmıştır. Öğretmenlerle toplam 23 saat 12 dakika görüşme yapılmıştır. Ortalama olarak her bir öğretmen ile 47 dakika görüşme yapılmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

3.4.1 Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada 414 öğretmenden elde edilen veriler öncelikle istatistiksel işlemlerin yapılabilmesi için SPSS.15 programı ile veri tabanına aktarılmıştır. Araştırmaya katılanlara

ilişkin kişisel bilgiler frekans ve yüzdelere alınarak çözümlenmiştir. Sürekli değişken özelliği taşıyan verilerin karşılaştırmalı analizlerinde öncelikle parametrik test varsayımları test edilmiş, bu amaçla dağılımların normal olma durumuna bakılmıştır. Skewness ve kurtosis değer aralığı -1 ile +1 arasında ise dağılımın mükemmel olduğu, +2 ile -2 aralığında ise kabul edilebilir (George ve Mallery 2003, s. 98) görüşü dikkate alınarak her grup için normallik varsayımına bakılmıştır. Dağılımların normal olduğu koşullarda parametrik test varsayımı gereği olarak ikili grup karşılaştırmalarında verinin cinsine göre bağımsız gruplar t testi ve ikiden fazla grup olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Verilerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyi $p=0.05$ olarak belirlenmiştir. Maddelerin yorumlanmasında ise beşli likert yapının aralık kategorileri belirlenmiştir. Değerlendirme grup aralığının belirlenmesinde Grup Aralığı= $\frac{\text{Ranj/Yapılacak Grup Sayısı}}{5}$ formülü kullanılmıştır. Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği” ve “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” için belirlenen grup aralıkları Tablo 14’te belirtilmektedir:

Tablo 14

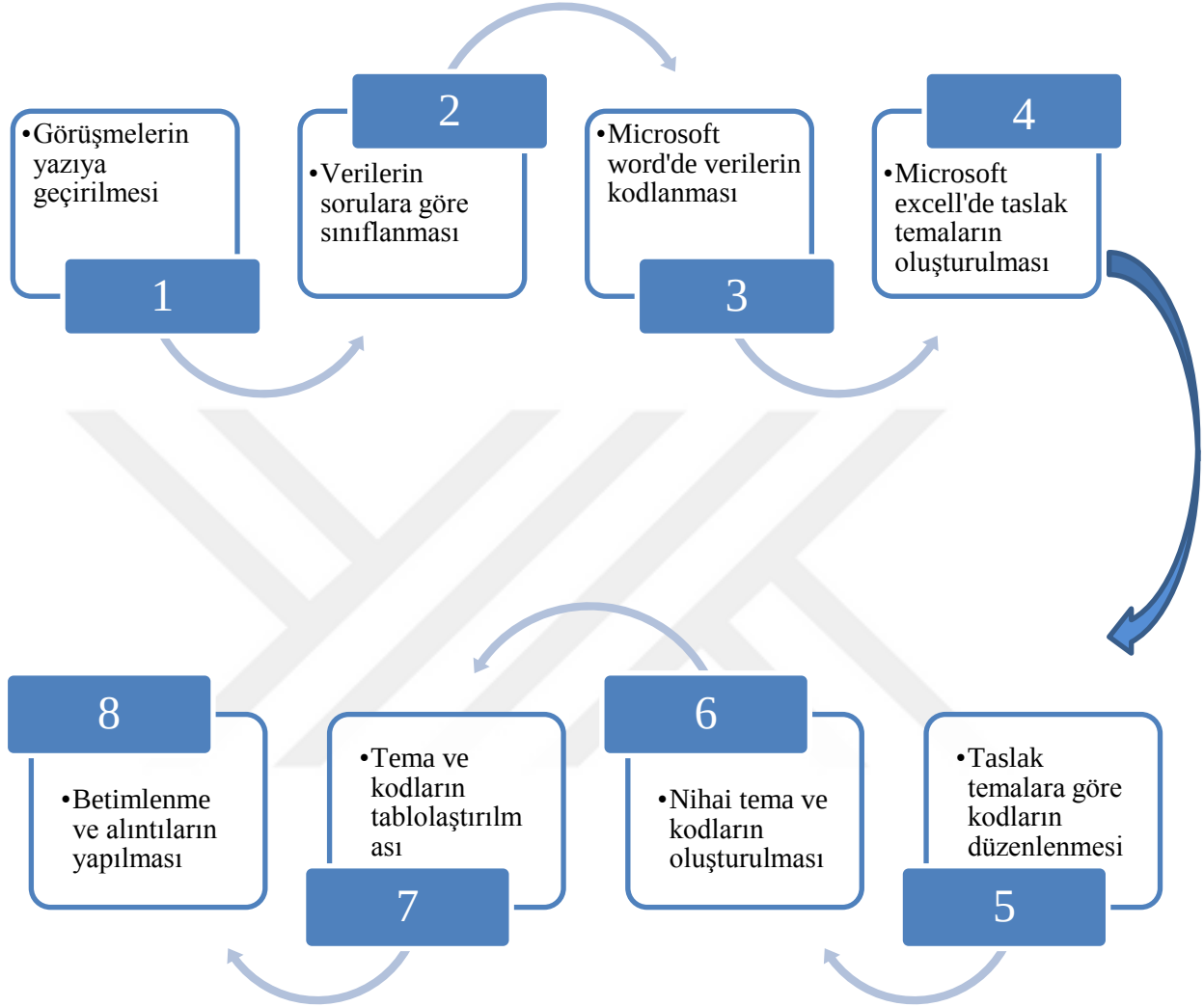
Değerlendirme Ölçeği Grup Aralıkları

Grup Aralıkları	Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeği	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği
1.00-1.79	Hiç	Hiç Katılmıyorum
1.80-2.59	Az	Biraz Katılıyorum
2.60-3.39	Orta	Orta Düzeyde Katılıyorum
3.40-4.19	Fazla	Büyük Ölçüde Katılıyorum
4.20-5.00	Çok Fazla	Tamamen Katılıyorum

3.4.2 Nitel Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından çözümlenen görüşmeler yazılı hale getirilmiştir. Görüşmede öğretmenlerin isimleri kullanılmamıştır. Öğretmenlerin düşüncelerini yansıtan örnek ifadeler “tırnak” içinde sunulmuştur. Katılımcılar K1, K2, K3... şeklinde kodlanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, nitel araştırma veri analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirilmekte ve okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlenerek yorumlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2006, s.227).

Şekil 11’de içerik analizinde aşağıda belirtilen süreç izlenmiştir:



Şekil 11. İçerik analizi aşamaları

Şekil 11 incelendiğinde içerik analizi görüşmelerin yazıya geçirilmesi ile başlamaktadır. Kodların ve temaların rahat oluşturulabilmesi ve tekrar tekrar gözden geçirilebilmesi için microsoft word ve microsoft excell programları kullanılmıştır. Öncelikle taslak kod ve temalar oluşturulmuştur. Daha sonra kodlar ve temalar yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiş ve nihai kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Nihai kodlar ve temaların tablolastırılmasından sonra, temalar betimlenmiş ve araştırmacı tarafından önemli görülen katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

Uygulama sonrasında, görüşme kodlama anahtarları ve görüşme dökümleri araştırmacı ve iki uzman tarafından ayrı ayrı okunarak “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır:

$$\text{Uzlaşma Yüzdesi} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

$$\text{Uzlaşma Yüzdesi} = \frac{317}{336} \times 100 = 94,35$$

Güvenirlik hesaplarının %80’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994, s.64)



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

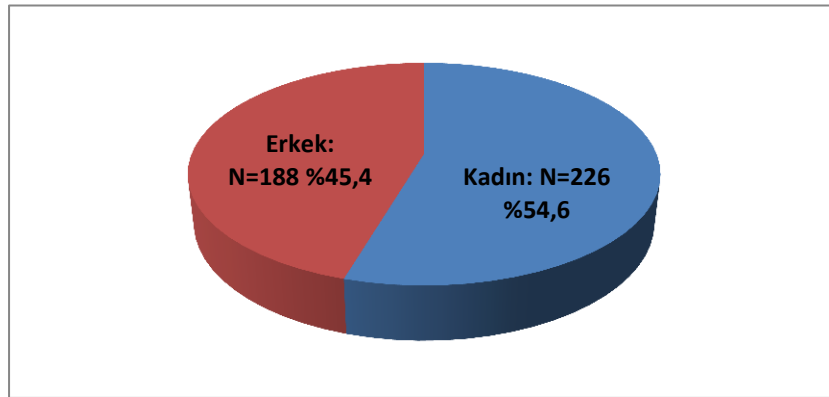
Bu bölümde araştırma bulguları ve bu bulgular ışığında yapılan yoruma yer verilmektedir. Elde edilen bulgular ve yorum, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda aşağıda yer almaktadır.

4.1. Demografik Özellikler

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenler ile ilgili cinsiyet, mesleki deneyim, sınıflarında bulunan öğrenci sayısı, okuttukları sınıfın kademesi ve mezun oldukları kuruma yönelik bilgiler yer almaktadır.

4.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Şekil 12’de verilmektedir:

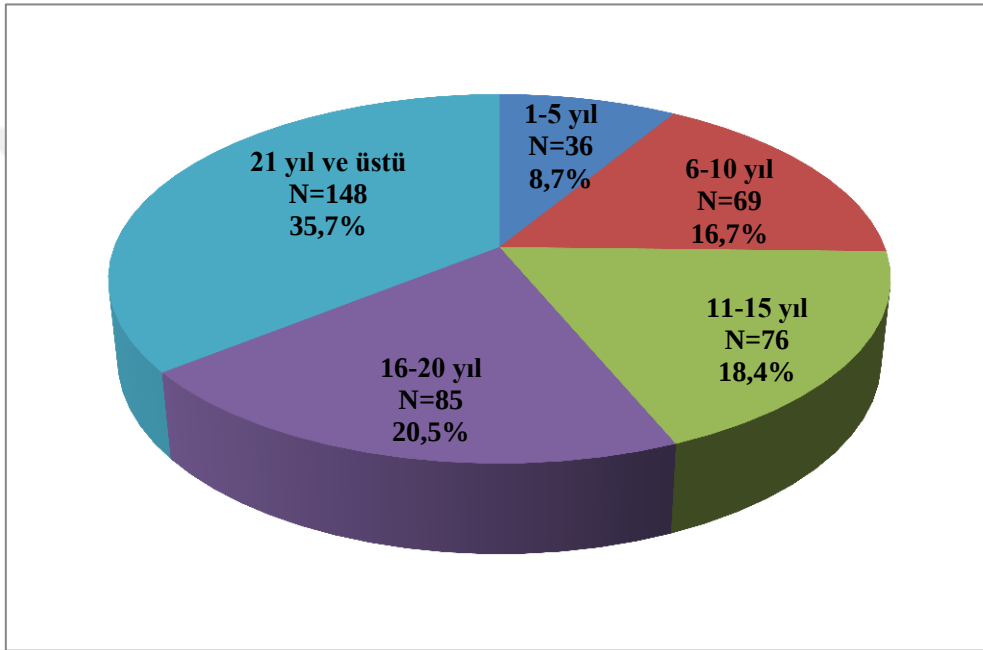


Şekil 12. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre frekans ve yüzde dağılımları

Şekil 12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 188'i erkek, 226'sı kadındır. Oransal olarak değerlendirildiğinde ise yaklaşık %45'inin erkek, %55'nin kadın öğretmenlerden oluştuğu gözlenmektedir.

4.1.2. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre dağılımları Şekil 13'te yer almaktadır.

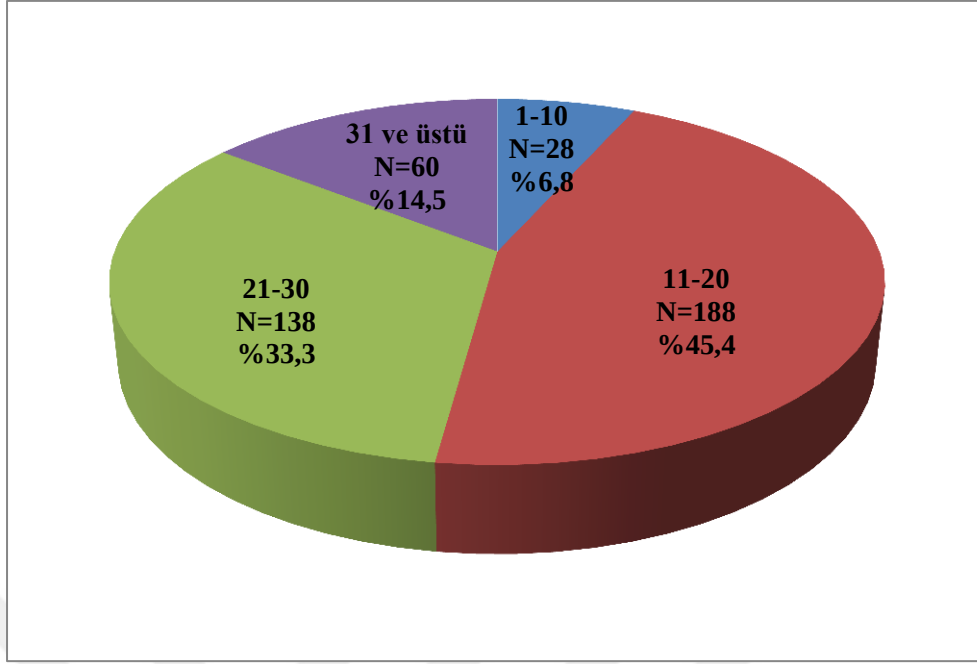


Şekil 13. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre frekans ve yüzde dağılımları

Şekil 13 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 36'sı 1-5 yıl, 69'u 6-10 yıl, 76'sı 11-15 yıl, 85'i 16-20 yıl ve 148'i 21 yıl ve üstü deneyime sahiptir. Oransal olarak değerlendirildiğinde ise yaklaşık %9'u 1-5 yıl, %17'si 6-10yıl, %18'i 11-15 yıl , %21'i 16-20 yıl ve %36'sı 21 yıl ve üstü deneyime sahiptir.

4.1.3. Öğretmenlerin Sınıflarında Bulunan Öğrenci Sayılarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenci sayılarına göre dağılımları Şekil 14'te verilmektedir.

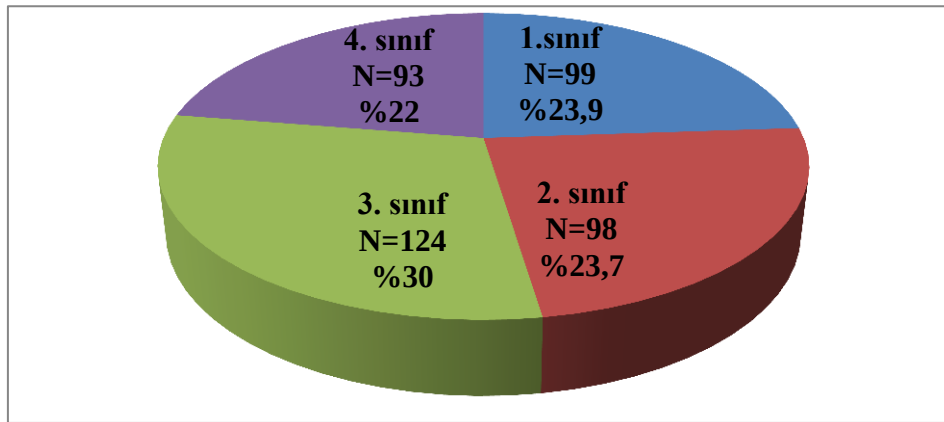


Şekil 14. Öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenci sayılarına göre frekans ve yüzde dağılımları

Şekil 14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıflarında yaklaşık olarak %7'sinde 1-10, %45'inde 11-20, %33'ünde 21-30 ve %15'inde 31 ve üstü sayıda öğrenci bulunmaktadır.

4.1.4 Öğretmenlerin Okuttukları Sınıf Kademesine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttukları sınıf kademesine göre dağılımları Şekil 15'te verilmektedir.

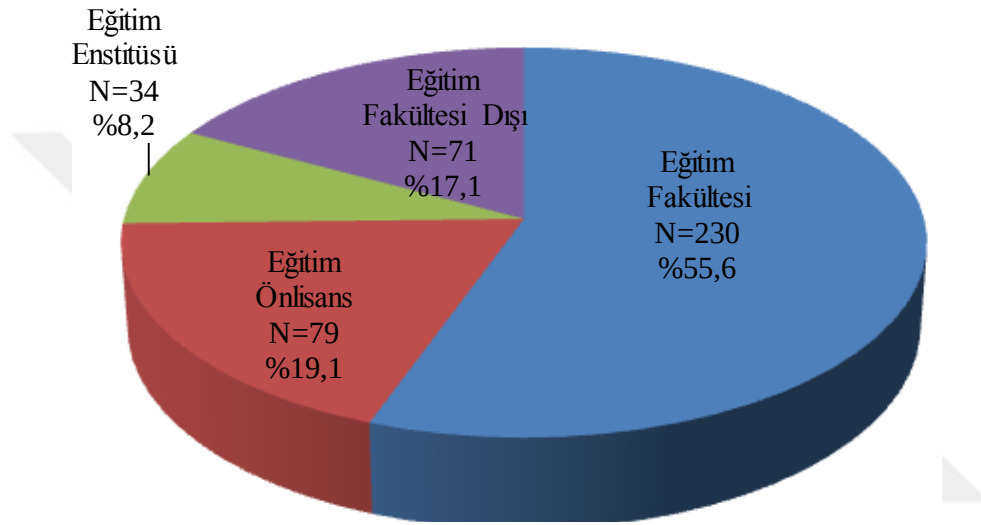


Şekil 15. Öğretmenlerin okuttukları sınıf kademesine göre frekans ve yüzde dağılımları

Şekil 15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık % 24’ü 1. Sınıf, %24’ü 2. Sınıf, %30’u 3. Sınıf ve %22’si 4. Sınıf öğrencileri ile eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütmektedir.

4.1.5 Öğretmenlerin Mezun Oldukları Kuruma Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları kuruma göre dağılımları Şekil 16’da verilmektedir.



Şekil 16. Öğretmenlerin mezun oldukları kuruma göre frekans ve yüzde dağılımları

Şekil 16 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık, % 57’si eğitim fakültesi, %19’u eğitim önlisans, %8’i eğitim enstitüsü ve %17’si eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olduğunu belirtmiştir.

4.2 Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın birinci ve ikinci alt amacı doğrultusunda, sınıf öğretmenlerinin ders saatleri dışında; “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar”, “E-Okul İşlemleri ve Diğer”, mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımı düzeyleri ile mesleki görevlerine yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla elde edilen nicel verilere ait bulgular ile bu bulgular ile ilişkili olduğu düşünülen ve araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda elde edilen nitel verilere ait bulgulara, bütünlüğü sağlamak amacıyla birlikte yer verilmiştir.

Nitel verilere ait bulguların bir kısmı ise altıncı alt amaçla ilişkili olduğundan altıncı alt amaca yönelik nicel bulgularla birlikte verilmiştir.

4.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacında yer alan ve öğretmenlerin ders saatleri dışında “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” görevine yönelik zaman kullanımı düzeyi puanına ilişkin bulgular Tablo 15’te, maddeler bazında elde edilen ortalama puanlara yönelik bulgular ise Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 15

“Öğretme ve Öğretme Hazırlık” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Öğretme ve Öğretme Hazırlık	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							3,40 – 4,19	f %
	414	3,43	0,69	1,75	5	8	161	38,90

Tablo 15’te öğretmenlerin “öğretme ve öğretme hazırlık” görevine yönelik ders dışı zaman kullanımlarına yönelik puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda sekiz madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,75 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x} = 3,43$ ve standart sapmanın $s = 0,69$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “öğretme ve öğretme hazırlık” görevi ortalama puanların “fazla” olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 161’inin (% 38,90) “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” görevi alt boyutu puan ortalamasının 3,40-4,19 (Fazla) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değerler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin “öğretme ve öğretme hazırlık” görevine fazla zaman ayırdıkları söylenilebilir.

Eğitim ve öğretimin etkin ve verimli olabilmesi planlamaya gereken önemin verilmesi ve öğretmenlerin derse hazırlıklı girmeleri ile sağlanabilir. Nitekim derslere hazırlıklı girmek hem eğitsel açıdan gerekli hem de yasal yönden zorunludur (Küçükahmet, 2008, s.150). Öğretme ve öğretime hazırlık görevi alt boyutuna yönelik öğretmenlerin fazla zaman ayırması, öğretmenlerin planlama ve hazırlığı önemseydiğini göstermektedir ki bu durum öğretimin verimliliği açısından olumlu bir bulgudur.

“Öğretme ve Öğretime Hazırlık” görevine yönelik belirlenen faaliyetlere ilişkin yani bu boyutta yer alan maddelere yönelik elde edilen zaman kullanımı ortalama puanları Tablo 16’ da verilmiştir.

Tablo 16

“Öğretme ve Öğretime Hazırlık” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)

Öğretme ve Öğretime Hazırlık	$\bar{x}$	s
1.Yıllık ders planlarını hazırlama (BEP dahil)	3,04	0,95
2.Kılavuz kitabı veya ders planlarını inceleme(BEP dahil)	3,46	0,82
3.Öğretim programlarını inceleme	2,83	1,02
4.Farklı kaynaklardan yararlanma	3,78	0,95
5.Ödevlere yönelik hazırlıklar	3,61	1,10
6.Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb hazırlıklar (BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil)	3,97	0,85
7.Dersle ilgili olarak bireysel ya da grupla öğretimi içeren faaliyetler (ders dışında öğrencilerin sorularını cevaplama vb.BEP olan öğrenciler dahil)	3,25	1,07
8.Belirli gün ve haftalara (Milli bayramlar, törenler ve diğer haftalar) yönelik çalışmalar(hazırlıklar, faaliyetleri yapma, dosyaların tutulması vb.)	3,50	0,88
Toplam:	3,43	0,69

Tablo 16’da öğretmenlerin maddeler bazında “öğretme ve öğretime hazırlık” göreviyle ilgili faaliyetlere ayırdıkları zamana yönelik puanların ortalaması görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyut için en fazla zaman ayırdığı faaliyetler sırasıyla; “*Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb. hazırlıklar (BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil)*” ($\bar{x}=3,97$, $s=0,85$), “*Farklı kaynaklardan yararlanma*” ($\bar{x}=3,78$, $s=0,95$), “*Ödevlere yönelik hazırlıklar*” ($\bar{x}=3,61$, $s=1,10$)’ dır. Öğretmenlerin bu boyut için en az zaman ayırdığı faaliyetler ise sırasıyla; “*Öğretim programlarını inceleme*” ($\bar{x}=2,83$, $s=1,02$), “*Yıllık ders planlarını hazırlama (BEP dahil)*”, ($\bar{x}=3,04$, $s=0,95$), “*Dersle ilgili olarak bireysel ya da grupla öğretimi içeren faaliyetler (ders dışında öğrencilerin*

sorularını cevaplama vb. BEP olan öğrenciler dahil)” ($\bar{x}=3,25$, $s=1,07$) olduğu görülmektedir.

Tablo 16’da dikkat çeken bulgu, öğretmenlerin öğretim programını incelemeye ayırdıkları zamandır. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan ve öğretmenlere sunulan öğretim programları; öğretmenler arasında bir dersin öğretimine yönelik amaç, içerik, uygulama, ölçme değerlendirme, beceri ve değerler vb. hususlarda ortak bir anlayış oluşturma ile öğrenci ve öğretmenin öğrenme-öğretme süreci içerisindeki rolünün ortaya konulması açısından oldukça önemlidir (<http://ttkb.meb.gov.tr/>, Eğitim Reformu Girişimi, 2005). Tablo 16’da ortaya çıkan öğretmenlerin öğretim programını incelemeye diğer faaliyetlere göre daha az zaman ayırması, öğretmenler arasında ortak bir anlayış oluşturma açısından olumsuz bir bulgu olarak ortaya çıkmaktadır.

4.2.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen ve “öğretme ve öğretime hazırlık” ile ilgili olduğu düşünülen nitel bulgulara yer verilmiştir. Bu kısımda “öğretme ve öğretime hazırlık” ile ilgili olarak 3 ana tema ortaya çıkmıştır. Bunlar: “Yıllık Planlara Yönelik Öğretmen Görüşleri”, “Derse Hazırlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri” ve “Belirli Gün ve Haftalara Yönelik Görüşler” dir.

Yıllık planlara ait öğretmen görüşleri üç kategoriden oluşmaktadır: Yıllık planların hazırlanması, yıllık planların kullanım amacı ve yıllık planları hazırlamaya ayrılan zaman. “Derse Hazırlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri” ise kılavuz kitapları inceleme ve kılavuz kitaba yönelik görüşler, kılavuz kitapları incelemeye ayrılan zaman, farklı kaynakları inceleme, çoğaltma ve çoğaltmaya ayrılan zaman, materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, öğretim programlarını inceleme, derse hazırlık yapılan yer ve ayrılan zaman, özel gereksinimli öğrencilere yönelik hazırlık yapma ve görüşler, diğer olmak üzere dokuz kategoriden oluşmaktadır. “Belirli Gün ve Haftalara Yönelik Öğretmen Görüşleri” ise belirli gün ve haftaları hazırlama, belirli gün ve haftalara yönelik görüşler, belirli gün ve haftalara ayrılan zaman ve belirli gün ve haftalara ayrılan zaman olmak üzere dört kategoriden oluşmaktadır. İlk olarak Tablo 17 ‘de “Yıllık Planlara Yönelik Öğretmen Görüşleri” verilmiştir.

Tablo 17

Yıllık Planlara Yönelik Öğretmen Görüşleri (n=30)

<i>Yıllık Planlar</i>	<i>Frekans(f)</i>
Yıllık Planların Hazırlanması	
İnternette planları bulma ve düzenleme	25
Hazır plan kullanma	5
Geçmişte olduğu gibi plan yapmayı doğru bulmama	4
Bep planını internette alıp çocuğa göre düzenleme	4
Geçmişte olduğu gibi planlama ve hazırlığı daha faydalı bulma	2
Yıllık plan yapmayı gerekli bulma	2
BEP'nı öğretmenin kendisinin hazırlaması	2
Kılavuz kitap varken plan yapmanın gereksiz olması	1
Plan gerekli ama evrak kısmının gereksiz bulunması	1
BEP'nı destek öğretmenin hazırlaması	1
Yıllık Planların Kullanım Amacı	
Planı zaman takibi için kullanma	7
Planı sınıf defterini yazabilmek için kullanma	6
Planı konu veya kazanım takibi için kullanma	5
Planı etkinlik takibi için kullanma	2
Yıllık plana bağlı kalmama	2
Yıllık Planları Hazırlamaya Ayrılan Zaman	
Yıllık plan hazırlamaya çok zaman ayırma (181dk ve üstü)	8
Yıllık plan hazırlamaya az zaman ayırma(60-120dk.)	5
Yıllık plan hazırlamaya orta düzeyde zaman ayırma (121-180dk .)	4
Yıllık plan hazırlama 1 hafta 10 gün sürer	1
Yıllık plan hazırlama 1 gün alıyor.	1
Ekim 15'e kadar planları ancak düzenliyorum	1
Yıllık plan hazırlama 2-3 gün	1
Geçmişte planlama ve hazırlık için daha çok zaman ayırırdık	1

Tablo 17'de görüldüğü üzere öğretmenlerin yıllık planlara yönelik görüşleri “*Yıllık Planların Hazırlanması*”, “*Yıllık Planların Kullanım Amacı*” ve “*Yıllık Planları Hazırlamaya Ayrılan Zaman*” olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır.

“*Yıllık Planların Hazırlanması*” kategorisinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 25'i internette planları bulup, daha sonra bu planları ders kitabı, kılavuz kitap, iş takvimi, ders süresi, kazanımlar, yöre, okul ve çevresi, öğrenci seviyesi ve belirli gün ve haftalar gibi unsurlardan biri veya birkaçını dikkate alarak düzenlediklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde özel gereksinimli öğrencisi bulunan öğretmenlerden 4'ü de BEP'i internette alıp çocuğa göre düzenlediğini belirtmiştir. Planların internette alınıp daha sonra düzenlenmesine yönelik K19 ve K12 numaralı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K19: “Genelde internette hazır formatlar oluyor internetten indiriyoruz ve milli eğitimin yayınladığı kitaplara göre işte planı karşılaştırıyorum ben. İşte birde şöyle yapıyorum acaba onu o konuyu o sürede verdiği sürede yetiştirebilir miyim? Diye bakıp ona süre ayarlıyorum. Mesela bunu ben iki hafta işlesem yeter yani planda öle gözüküyor ama biraz farklılık yapıyorum ben çünkü hani Ovacuma(ilçe) da görev yaptığım için çocukların algılayıp algılayamadığını daha iyi anlayabiliyorum. Çocuk bunu bu kadar kısa sürede anlayamaz ya da çocuğa çok uzun gelir, uzun bir süre deyip ben onu kendime göre inceleyip plan üzerinde değişiklik yapıyorum.

K12: “Yılbaşında planlamak için internette güzelce bir araştırma yapıyoruz. Bu daha önce mesleğimin ilk yıllarında da böyle oldu. Bir köyde öğretemdim. İnternetin olduğu saatlerde en büyük kolaylık benim için buydu. Üniversitede yıllık plan hazırlama dersi yoktu. Kalktı benim okuyacağım sene. Eskiden çarşaf plan hazırlarlarmış. Ben 3. sınıftayken kalktı o ders. Çok sevinmişim o zaman. Çünkü çok zor diyorlardı. En kolayı internetten buluyoruz. Buraya gelince daha tecrübeli öğretmenlerle görüştim. İş birliğiyle yaparız diye ama hiç öyle olmadı. Aksine daha da internete bağlı bir durumdayız... Okulumuza ve okulumuzun çevresine göre inceliyoruz. Çünkü tüm yıllık planlarda müze gezme var. Ama bizim çevremizde yok. Anca Safranbolu'ya gelirse müze etkinlikleri var. Kendimize göre değiştiriyoruz.”

Öğretmenlerden 5'i ya kılavuz kitaplarda hazır bulunan planları ya da internette bulunan planları değiştirmeden kullandıkları belirtmişlerdir. Bu konuda K25 numaralı katılımcı:

“...Türkiye'deki bütün kılavuzlar aynı yayınevine ait değil öle olunca hepsinin yerleri konuları birbirinden farklı oluyor farklı olunca siz eğitimhaneden(websitesi) alıyorsunuz tek plan işte onda toplama varken kılavuz kitapta geometri başlıyor veya işte siz planı alıyorsunuz doğal sayılarla başlıyor ama kitabınız geometriyle başlıyor yani birbirine uymuyor, uymayınca onu direk müfettişlere saklıyoruz. Tertemiz onu atıyoruz dosyaya. Bu sene hiç çıkartmadık zaten müfettiş olayı da kalkınca bu sene hiç çıkartmadık. Kılavuz kitapların üzerinde dediğim gibi sadece defter yazmak için kullanıyoruz çünkü konu konu işliyoruz”

Katılımcılardan deneyimli olanların bir kısmı yıllık planları geçmiş yıllarda yapılma şekli ile günümüzde yapılma şeklini karşılaştırmışlardır. Bu öğretmenlerden dördü geçmişte olduğu gibi plan yapmayı zahmetli olması, daktilograflık olması, kendinden önceki öğretmenin planını kullanma, öğretmene bıkkınlık vermesi gibi sebeplerden dolayı doğru bulmadığını belirtirken ikisi geçmişte olduğu gibi planlama ve hazırlığın daha faydalı bulunduğunu belirtmiştir. Günümüz ve geçmişteki uygulamayı karşılaştıran K29 ve K4 numaralı katılımcı düşüncelerini şu şekilde belirtmektedir:

K29: “biz geçmiş yıllarda, elde de yazarken, illa ki bizden önceki öğretmenin kullandığını kullandık. Biz, örnek olarak aldık”

K4: “Şuan ki daha iyi. Uzun uzun hazırlamak size bir şey kazandırmıyor, strese sokuyor, eve de götürüyorsunuz işi. O zamanı kullanmak istersen kendini konular hakkında geliştirme de kullan ama biz sadece yazı yazıyorduk. Emek yazıya gidiyordu. Bir süre sonra anlamını yitiriyordu verdiği sıkıntı yüzünden, sallapati yarım yamalak iş yapıyorduk...Ünitelendirilmiş yıllık planlar ikide bir gelir zaten, 5,10,20 30 sayfa kadar sürecektir şeyler var. Öğretmen değılsinde daktilograf, katip gibi. Şimdi daha iyi.”

Öğretmenlerin “Yıllık Planları Kullanım Amacı” incelendiğinde ise daha çok zaman takibi (n=7) ,sınıf defterini yazma (n=6) ve konu ve kazanım takibi(n=5) için kullanmaları dikkat çekicidir. Bu hususta K13 numaralı katılımcı:

K13: “Bu planları sadece defteri doldurmak için yapıyorum açıkçası ve birçoğumuz, hepimiz öyle yapıyor. Sınıf defterini, olması gerektiği için yapıyoruz. Pek bir şey kattığını düşünmüyorum... yıllık planı istedikleri için yapıyorum açıkçası...yıllık planının “nerede” denildiği için o yıllık planını çıkarıyoruz”

sözleriyle düşüncelerini ifade etmektedir.

“Yıllık Planları Hazırlamaya Ayrılan Zaman” kategorisinde ise öğretmenler, Yıllık plan hazırlamaya; çok zaman (181dk ve üstü, n=8), orta düzeyde zaman (121-180dk., n=5) ve az zaman (60-120dk., n=4) ayırdığını belirtmiştir. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin yıllık planlara en az bir saat zaman ayırdığı söylenebilir. Öğretmenlerden 4’ü ayrılan zamanı oldukça genel olarak belirtmişlerdir. Yıllık planları hazırlamak için ayrılan zaman hususunda K13 ve K18 numaralı katılımcılar düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

K13: “Yani iki hafta boyunca ben ona uğraşıyoruz... Üç-dört saatten daha fazla alıyordur. Çünkü her derse ayrı ayrı yıllık plan yapıyorsun. Seçenekleri inceliyorsun. Siliyorsun, kendin yazıyorsun bazılarını. Kazanımlara bakıyorsun, kitapları inceliyorsun. Baya bir vakit alıyor. Topladığında rahat bir dört-beş saat alır gibi geliyor. “

K18: “Sene başındaki yıllık planları hazırlamak aşağı yukarı bir günümü alıyor.5-6 saatimi alıyor. Güzel bir plan için bu gerekiyor.”

Öğretmenlerin yıllık planları kullanma amaçları incelendiğinde, kapsamlı olan yıllık planların aslında çok az bir kısmının kullanıldığı görülmektedir. Yani yıllık planlarda bulunan öğrenme alanı, alt öğrenme alanı, öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri, kullanılan eğitim teknolojileri, diğer disiplinlerle ilişkiler vb. kısımların kullanılmadığı daha çok zaman ve kazanımlar kısmının kullanıldığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak öğretmenlerin geniş kapsamlı olan kılavuz kitaplara sahip olmaları düşünülebilir. Nitekim son zamanlarda MEB’in hem 8. sınıflar teog sınavı için hem de okullarda açılan

destekleme ve yetiştirme kursları için yayınladığı planlarda sadece süre ve kazanıma yer verilmesi yıllık plan şablonunun zaman içerisinde ihtiyaç ve kullanıma göre değiştiğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir (<http://odsgm.meb.gov.tr/kurslar/>).

Öğretmenlerin yıllık planları kendileri hazırlamak yerine, internetten hazır planları alıp kullanmaları, öğretmenlerin hazır olan planları kullanmaya yönelik eğilimlerinin daha fazla olduğunu göstermektedir. Benzer bulgulara Taşdemir (2006) tarafından yapılan araştırmada da rastlanılmaktadır. Araştırma da öğretmenlerin %51'i günlük planları MEB ya da başka kişi ve kurumlarca hazırlanmış olan bir planlamayı kendi şartlarına uyarladıklarını belirtmektedirler. Dolayısıyla bu konuda öğretmenlere profesyonel bir ekip tarafından hazırlanmış farklı ihtiyaçlara (ders kitabı, kılavuz kitap, iş takvimi, ders süresi, kazanımlar, yöre, okul ve çevresi, öğrenci seviyesi ve belirli gün ve haftalar) cevap verebilecek nitelikte zenginleştirilmiş planlar sunulması öğretmenler için hem kolaylık, hem zaman tasarrufu sağlayabileceği gibi kalitenin de artmasını sağlayabilir.

Tablo 16' da öğretmenlerin yıllık plan hazırlama için orta düzeyde zaman ayırdığı ortaya çıkmıştır. Tablo 17'deki nitel bulgulara göre ise yaklaşık olarak 60 dk ile 180 dakika arasında zaman ayırdığı görülmektedir. Görüşmelerde ortaya çıkan sonuç şudur ki öğretmenler aslında bu zamanı plan hazırlamak için değil, planları internetten araştırıp bulma ya da internetten araştırıp bulma ve sonra da bunları düzenlemek için harcamaktadırlar.

Tablo 18

Derse Hazırlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri

Hazırlık	Frekans (f)
Kılavuz Kitapları İnceleme ve Kılavuz Kitaba Yönelik Görüşler	
Kılavuz kitapları inceleme	26
Kılavuz kitapları ders esnasında inceleme	5
Kılavuz kitapları faydalı bulma	3
Kılavuz kitapları teneffüslerde inceleme	3
Kılavuz kitabı öğle arası ya da boş derslerde inceleme	2
Kılavuz kitapların yazısı küçük bulma	2
Kılavuz kitaba bağlı kalmama	2
Kılavuz kitapları etkili bulmama	2
Kılavuz Kitapları İncelemeye Ayrılan Zaman	
Kılavuz kitap inceleme az zaman ayırma(Günlük 5-15dk)	4
Kılavuz kitap inceleme orta düzeyde zaman ayırma(Günlük15-30dk)	3
Kılavuz kitabı sadece sene başında inceleme	3
Deneyimden dolayı kılavuz kitabı daha az inceleme	2

Tablo 18

Derse Hazırlığa Yönelik Öğretmen Görüşleri (Devamı)

Kılavuz Kitapları İncelemeye Ayrılan Zaman	Frekans (f)
Kılavuz kitap incelemeye fazla zaman ayırma(Günlük 30 dk üstü)	1
Kılavuz kitapları bazı hafta sonları, bazı yerlerini inceleme	1
Bir ünite için 1 saat kılavuz kitabı inceleme	1
Her konu öncesi 5-10 dakika kılavuz kitabı inceleme	1
Farklı Kaynakları İnceleme	
Farklı kaynaklardan yararlanma	26
Kaynak kitap araştırması için kırtasiyeleri gezme	4
Ders esnasında farklı kaynakların konu anlatımlarını inceleme	2
Çoğaltma ve Çoğaltmaya Ayrılan Zaman	
Çoğaltma(Fotokopi, çıktı)	21
Teneffüslerde fotokopi çekme	4
Ders saatinde çocuklar çalışırken fotokopi çekme	4
Çoğaltmaya çok zaman ayırma(haftada 121 dk ve üstü)	4
Çoğaltmaya orta düzeyde zaman ayırma(haftada 61-120)	3
Çoğaltmaya az zaman ayırma(haftada 30dk-60 dk)	3
Boş ders saatlerinde fotokopi çekme	3
Okul çıkışı fotokopi çekme	2
Öğle arası fotokopi çekme	1
Materyal ve Etkinlik Kağıtlarını Hazırlama	
Görsel ya da üç boyutlu materyal hazırlama	11
Çalışma ya da etkinlik kağıtlarını kendisinin hazırlaması	5
Materyal hazırlamama	4
Öğretim Programlarını İnceleme	
Öğretim Programını İnceleme	6
Öğretim programını incelememe	5
Kılavuz kitabı öğretim programı sanma	3
Derse Hazırlık Yapılan Yer ve Ayrılan Zaman	
Derse hazırlığı evde yapma	5
Derse hazırlığı okul zamanı içerisinde yapma	4
Derse hazırlığı orta düzeyde zaman ayırma(haftada 1-4s.)	4
Derse hazırlığı az yapanlar veya yapmayanlar	3
Derse hazırlığa çok fazla zaman ayırma(haftada 4 saat ve üstü)	3
Evde veya okulda hazırlık yapma	2
Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Hazırlık Yapma ve Görüşler	
Özel gereksinimli öğrenci için hazırlık yapma	4
Özel gereksinimli öğrenci için hazırlık yapmama	3
Kaynaştırma eğitimini uygun görmeme	2
Özel gereksinimli öğrenci varsa da farkına varamama	1
Diğer	
Teneffüslerde öğrenciler için zaman ayırma	11
Sınıfı Düzenleme	3
Yönetmelik inceleme	1

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin derse yönelik hazırlıkla ilgili görüşleri; “Kılavuz Kitapları İnceleme ve Kılavuz Kitaba Yönelik Görüşler”, “Kılavuz Kitapları İncelemeye Ayrılan Zaman”, “Farklı Kaynakları İnceleme”, “Çoğaltma ve Çoğaltmaya Ayrılan Zaman”, “Materyal ve Etkinlik Kağıtlarını Hazırlama”, “Öğretim Programlarını İnceleme”, “Derse Hazırlık Yapılan Yer ve Ayrılan Zaman”, “Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Hazırlık Yapma ve Görüşler” ve “Diğer” olmak üzere 9 alt kategori altında toplanmıştır.

“Kılavuz Kitapları İnceleme ve Kılavuz Kitaba Yönelik Görüşler” kategorisinde öğretmenlerin yaklaşık tamamı (n=26) kılavuz kitapları incelediğini belirtmiştir. Bu kategoride dikkat çeken bulgulardan biri öğretmenlerin kılavuz kitapları ders anında incelemesidir (n=5). Kılavuz kitabı ders anında inceleyen K7 numaralı öğretmen:

“Türkçe mesela şu konu bitti şu konuya geçildi. Biz ona o zaman öğretmen kılavuz kitabından bakıyoruz. Genellikle ders anında bakıyorum. Günler önceden bakılmıyor.”

sözleriyle ifade ederken K8 numaralı öğretmen ise;

“Bazen resim dersinde falan öğrenciler resim yaparken inceliyorum. O şekilde.”

sözleriyle anlatmaktadır. Öğretmenler kılavuz kitapları teneffüslerde (n=3) veya öğle arası ya da boş derslerde (n=2) incelediklerini de belirtmişlerdir. K16 numaralı öğretmen:

“Teneffüs de yapmaya çalışıyorum evde yapmıyorum açıkçası kitaplar çok kocaman ağır eve götürmüyoruz öğlen arası zaten okuldayız öğlen arası bakma şansımız oluyor, teneffüste bakma şansımız oluyor”

sözleriyle ifade etmektedir.

“Kılavuz Kitapları İncelemeye Ayrılan Zaman” kategorisi incelendiğinde öğretmenlerin Kılavuz kitap incelemeye az zaman ayırma (Günlük 5-15dk, n=4), Kılavuz kitabı sadece sene başında inceleme (n=3), Deneyimden dolayı kılavuz kitabı daha az inceleme (n=2), kılavuz kitapların bazı hafta sonları bazı yerlerini inceleme (n=1), bir ünite için bir saat kılavuz kitabı inceleme (n=1), her konu öncesi 5-10 dakika kılavuz kitabı inceleme (n=1) görüşleri birlikte düşünülerek diğer görüşler (kılavuz kitap inceleme orta düzeyde zaman ayırma (Günlük 15-30dk, n=3) ve kılavuz kitap incelemeye fazla zaman ayırma (Günlük 30 dk üstü, n=1) ile karşılaştırıldığında öğretmenlerin yarıya yakının kılavuz kitapları incelemek için az zaman ayırdığı söylenebilir. Zaman kullanımı konusunda K4 ve K22 numaralı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

K4: Bakmaya çalışıyorum da, her zaman değil. Ders esnasında. Az zaman ayırıyorum. Çok üzerinde duruyorum denilemez. Sürekli aynı konuları anlatınca bizde otomatığe dönüşüyor, deneyim ve tecrübe. Eskiden ihtiyacım olan şeyle şimdi ihtiyacım olan şey çok farklı. Eskiden daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyarken şimdi gerek duymuyorum.

K22: Hafta başında, komple o hafta ne işleyeceksem onlara bakıyorum...Yani her derse 1 saat ayırsam, 3-4 saat. Açıkça söyleyeyim Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik. Bunlara daha fazla zaman ayırıyorsun. Diğerlerini o kadar çok incelemiyorum.

“Farklı kaynakları İnceleme” kategorisinde ise öğretmenlerin yaklaşık tamamı farklı kaynaklardan yararlandıklarını (n=26) belirtmemişlerdir. Öğretmenler tarafından belirtilen bu kaynakları; başta “eğitimhane” olmak üzere “öğretimhane”, “siniföğretmeniyyizbiz”, “sorubak”, “ilkokumak.com”, “morphakampüs”, “dersimiz var”, “slaytize”, “etkinlik paylaş”, “levent yağmuroğlu”, “vitamin” ve “dahiders”, gibi internet kaynakları ile yayınevlerinin öğretmenlere vermiş oldukları kitaplar ve öğrencilere aldıkları ek kaynaklardan oluşturmaktadır. İnternette yararlanıldıkları belirtilen K20, K26 ve K28 numaralı katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler:

K20: “Yayınevlerinin dağıttığı kaynakları text olarak ya da internette araştırıyorum. Bir site var mesela. “Morpakampüs”. Ben onu daha çok kullanıyorum. O şekilde. “Eğitimhane”den yararlanıyorum. Bütün öğretmenler oraya bir şeyler attığı için çok farklı şeyler bulabiliyorsun. Seviyelerine göre, seviyenin üstünde... O çok etkili oluyor.”

K26: “Eğitimhane” var genellikle en çok takip ettiğim. Başka şuanda aklıma gelen... “ilkokumak.com” var.

K28: “Yani önce bütün öğretmenlerin kullandığı eğitimhane, öğretimhane, sınıföğretmeniyyizbiz, sorubak diye ürünler var. Buraların yani sadece bir tanesine bağlı kalmıyorsun diğerleriyle beraber kapsamlı bir şey yolsun, eksiklikler giderilsin diye hepsi beraber karma bir şekilde bilgileri alıp o şekilde öğrencilere aksettirmeye çalışıyoruz.”

İnternette yararlananların dışında öğrencilerine ek kaynak aldıkları K25 numaralı öğretmen ise;

“Kesinlikle üç tane matematik kaynağı kullandım mesela ben bu sene iki tane birinci dönem kullandım bir tanede ikinci dönem. Ek olarak aldık. Üç tane matematik kitabını ek kaynak kullandık. Onun dışında hayat bilgisi kaynağı kullandık. Türkçeden kaynak kullanıyoruz”

sözleriyle görüşlerini sunmaktadır.

Farklı kaynaklardan yararlanan öğretmenlerin bir kısmı ders kitaplarının yetersiz olmasını bu durumun sebebi olarak göstermişlerdir. Bu hususta K2 numaralı öğretmen:

“Okul kitaplarının çok yetersiz olduğunu düşünüyorum farklı kaynak çok kullanıyorum. Öğrencilere aldırıyorum ek olarak internetten çok indiriyorum.”

sözleriyle ek kaynak aldırma sebebini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde K21 numaralı öğretmen de:

“Çalışma kitaplarımız var, bunları kullanıyoruz. Bunun yanında destek alacağımız değişik yayınevlerinin kitaplarını da aldırıyoruz. Yasaktır, biliyoruz ama ders kitapları yeterli değildir.”

şeklinde bakanlığın yasağına rağmen ihtiyaç duydukları için kaynak kitap aldıklarını belirtmişlerdir.

“Çoğaltma ve Çoğaltmaya Ayrılan Zaman” kategorisi incelendiğinde öğretmenlerin tamamına yakınının (n=21) soru kağıtları, etkinlik, test, resim ve boyama vb. fotokopi çekerek veya çıktı alarak, çoğaltma faaliyetinde bulundukları görülmektedir. Çoğaltma yapılan kaynakları daha çok bir önceki kategoride belirtilen farklı kaynaklar oluşturmaktadır. Öğretmenler, tenefüs (n=4), ders saati(resim dersi, fiziksel etkinlikler, serbest etkinlikler vd. (n=4), boş ders saati (n=3) , okul çıkışı (n=2) ve öğle arası (n=1) zaman aralıklarında çoğaltma işlemi yaptıklarını belirtmektedirler. Tabloya bakarak genel olarak öğretmenlerin 1/3’inin haftada en az 30 dakika ve üstünde çoğaltma için zaman ayırdıkları söylenebilir. K10 numaralı öğretmenin bu konuda söyledikleri oldukça dikkat çekicidir:

“Şimdi ben haftalık olarak şöyle bir düşünebilirim şimdi benim haftada dört yok iki üç topa yakın fotokopi kağıdı bitiriyorum. Şimdi üç topa yakın fotokopi kağıdında şöyle bir hesap edersem aşağı yukarı benim günde iki üç tenefüsümü yiyor yani bir yarım saatimi o fotokopilere yiyorum. Artı bu çocuklar çalışmaları yaparken sürekli yine fotokopi makinesini çalıştırıyorum aşağıda benim kendime özel yazıcım var...onların çözme aşaması esnasında sürekli internetle uğraşıyorum ilgileniyorum. İnternetten inceliyorum, onlar bir grup soruyu bitiriyor mesela yirmi soruyu bir derste çok rahat yapabiliyorlar çok rahat yirmi tane matematik sorusu. Türkçe de zaten on dakikada bitiyor. Onlara ikinciye yetiştirebilmek için aynı benzerlerini hemen internetten araştırıyorum. Onlar daha onları bitirmeden ikincisini yetiştiriyorum arkadan. Bakıyorum ki hızlarına göre hareket ediyorum .”

sözleriyle hem fotokopi için çok zaman ayırdığını hem de ders anında fotokopi çektiğini göstermektedir.

“Materyal ve Etkinlik Kağıtlarını Hazırlama” kategorisinde öğretmenlerden dokuzu görsel ya da üç boyutlu materyal hazırladığını belirtirken dördü ise materyal hazırlamadığını belirtmektedir.

Öğretmenlerin “*öğretim programlarını inceleme*” kategorisinde öğretim programını inceleme (n=6), öğretim programını incelememe (n=5) ile “Kılavuz kitabı öğretim programı sanma” ları (n=3) öğretmenlerin öğretim programları üzerinde durmadıklarını göstermektedir. K28 ve K11 numaralı katılımcıların sözleri dikkat çekicidir:

K28: “Ona bu programlar değiştiği zaman baktık, bir o zaman değiştiği yılda, bir inceleme fırsatımız oldu yani her yıl bunu incelemiyoruz.”

K11: “Öğretim programlarını inceleyemiyorum, incelemiyorum açıkça söyleyeyim yani öğretim programları biz üniversitede de onların üzerinde durduk sınavlarda sorumlu olduk hani öğretim programından kasıt daha çok dersin nasıl işleneceği dersin ağırlık noktaları konusunda zaten biz bu işi yaptığımız için bir nevi onları biz yaşayarak okumuş öğrenmiş oluyoruz yani. Ondan ziyade, öğretim programlarından ziyade meslek de nasıl kendimizi geliştiririz onları takip etmeye çalışıyorum yani çünkü öğretim programı biraz daha teorik olduğu için ondan ziyade diğer arkadaşlarımız ne yapıyorlar, ne ediyorlar, nasıl işliyorlar konuları, hangi dersi nasıl işliyorlar, daha çok verimli olabiliyor onu takip etmeyi ben daha mantıklı buluyorum.”

Öğretmenlerin bir kısmı hazırlık konusunda daha genel cevaplar vermeyi tercih etmişlerdir ve bu görüşler “*Derse Hazırlık Yapılan Yer ve Ayrılan Zaman*” kategorisi altında toplanmıştır. Derse hazırlığı evde yapanlar (n=5) ve okul zamanı içerisinde yapanlar (n=4) şeklinde iki temel görüş ortaya çıkmıştır. Hazırlığı evde yapanlar hafta içi akşamları ya da hafta sonları okulda yapanlar ise teneffüs, öğle arası, boş ders saatleri ve ders saati içerisinde yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu kategorideki görüşler arasında bakıldığında ise öğretmenler daha çok derse hazırlığa orta düzeyde zaman (haftada 1-4s.) ayırmaktadırlar (n=4). Derse hazırlık konusuna vicdani olarak yaklaşan K11 numaralı öğretmenin sözleri dikkat çekicidir:

“Şöyle bir şey hani devlet memurları derler ya biz çok çalışıyoruz diye yani öğretmenler çalışmıyor tatiller şöyle böyle, biz bu dönemden sonra normal eğitime geçeceğiz. İkili eğitim görüyorduk, mesela sabah gireceğiz okulda üç de çıkacağız hani beşte çıkılıyor normalde devlet memuru, beş buçuk gibi çıkıyor sanırım yani o 2 saat olmasa bile en az bir saat falan günlük öğrencilerime, dersime ayırıyorum yani. Bundan sonrada böyle yapmayı düşünüyorum çünkü yapmadığım zaman hani hem derste rahat olamıyorum hem de gece yattığım zaman vicdanım rahat olmuyor...”

“Özel Gereksinimli “Öğrencilere Yönelik Hazırlık Yapma ve Görüşler” kategorisinde özel gereksinimli öğrencisi bulunan öğretmenlerden dördü bu öğrenciler için özel bir hazırlık yaptığını belirtirken, üçü herhangi bir hazırlık yapmadığını belirtmiştir. Bu kategoride K24 numaralı öğretmenin:

“Kaynaştırma eğitimi, nasıl bir fayda sağlıyor onu birebir görmedim. Açıkçası kaynaştırma öğrencim hiç olmadı. Belki şöyle oldu. Var ama farkına varmadık.”

Sözleri yani özel gereksinimli bir öğrencinin farkına varılamaması olasılığı oldukça dikkat çekicidir.

Son olarak “diğer” kategorisinde özellikle 1. Sınıfta öğretmenler teneffüslerde öğrenciler için zaman ayırdıklarını (n=11) belirtmektedir. Sınıfı düzenledikleri (n=3) ve yönetmeliği incelediklerini (n=1) belirtmektedirler.

Tablo 16’ da öğretmenler kılavuz kitapları inceleme için fazla zaman ayırdığını belirtmekte iken Tablo 18’de nitel bulgularda öğretmenlerin yarıya yakının az zaman ayırdığı ortaya çıkmaktadır. Bu durum öğretmenlerin algıladıkları zaman kullanımı ile gerçekteki zaman kullanımı arasında fark olduğunu göstermektedir. Burada dikkat çeken asıl husus ise öğretmenlerin öğrencilerle öğretim yapacakları saatte yani ders anında kılavuz kitapları incelemesidir ki bu durum ilerleyen bölümlerde de karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin ders saati dışında, dinlenme zamanları olan teneffüs ya da öğle arası gibi zaman aralıklarında da kılavuz kitabı incelemeleri onların kılavuz kitapları incelemeye duydukları ihtiyacı göstermektedir. Karakuş (2010) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yaklaşık %80’inin öğretmen kılavuz kitaplarından her zaman ya da çoğunlukla faydalandıkları sonucu ortaya koyması bu araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Fakat öğretmenlerin bu gereksinimlerine rağmen gerekli ve nitelikli zamanı ayırma konusunda yeterli hassasiyeti göstermedikleri de söylenebilir. Benzer durumda, fotokopi çekmek, farklı kaynakları inceleme ya da genel olarak derse hazırlık yapma faaliyetlerinin de yine ders saati ya da dinlenme sürelerinde gerçekleştirildiği ortaya çıkmaktadır. İlerleyen bölümlerde bu zaman aralıklarında öğretmenlerin farklı faaliyetlere de yer verdiği tekrar görülecektir.

Öğretmenlerin başta çeşitli internet siteleri olmak üzere farklı kaynaklardan yararlandıkları hatta MEB’in yasaklarına rağmen öğrencilere farklı kaynaklar aldıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin MEB’in hizmete sunduğu “EBA” ya da desteklemiş olduğu “Vitamin

Öğretmen” siteleri yerine “Eğitimhane”yi tercih etmeleri benzer şekilde MEB’in dağıtmış olduğu kitaplar yerine ek kaynaklar aldıkları MEB’in öğretmen ve öğrencilere sunduğu hizmetlerin yeterli olup olmadığı konusunun tartışılması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 19 ‘öğretmenlerin “öğretme ve öğretime hazırlık görevi” kapsamında ortaya çıkan belirli gün ve haftalara yönelik görüşler yer almaktadır.

Tablo 19

Belirli Gün ve Haftalara Yönelik Görüşler

Belirli Gün ve Haftalar	Frekans(f)
Belirli Gün ve Haftaları Hazırlama	
Belirli gün ve haftalara hazırlığı teneffüs, ders ve öğle arası saatlerinde ve okul çıkışı yapma	14
Milli duygusu yüksek günlerin tören ve bayramlarına daha çok önem verme ve hazırlık yapma	9
Belirli gün ve haftaları internetten hazırlama	9
Gösterilerin hazırlanmasında dışardan destek alma	9
Belirli gün ve haftaların bir kısmını formalite olarak görme ya da formaliten hazırlık yapma	7
Bazı belirli gün ve haftaların kağıt üzerinde yapılması	2
Belirli Gün ve Haftalara Yönelik Görüşler	
Belirli gün ve haftalar nitelikli yapılmalı	15
Belirli gün ve haftaların bir kısmını gereksiz bulma	11
Belirli gün ve haftaları önemli ve faydalı bulma	9
Belirli gün ve haftalardan öğrenci seviyesine uygun olmayanların bulunması	6
Belirli gün ve haftaların sayısını fazla bulma	6
Belirli gün ve haftalar angarya olarak görme	2
Bazı belirli gün ve haftalar amacına ulaşmaması	2
Belirli gün ve haftaların evrak işlerinin fazla olması	1
Belirli gün ve haftalarla öğretim programı ile ilişkilendirilmeli	1
Belirli gün ve haftalar güncellenmeli	1
Milli özellik taşıyan gün sayısının az olması	1
Milli günler dışında belirli gün ve hafta törenlerinin faydalı olmaması	1
Belirli Gün ve Haftalara Ayrılan Zaman	
Kutlamalara (özellikle 23 Nisan) hazırlıklarına bir iki ay öncesinden başlama	8
Milli günlere diğer günlerden daha fazla zaman ayırma	5
Milli günler dışındaki belirli gün ve haftaları hazırlamaya çok az (0-60dk.) zaman ayırma	5
Belirli Gün ve Haftalara Ayrılan Zaman	
Milli günler dışındaki belirli gün ve haftaları hazırlamaya orta düzeyde zaman ayırma(121-180dk.arası)	4
Milli günler dışındaki belirli gün ve haftaları hazırlamaya çok zaman ayırma(181dk. ve üstü)	4
Belirli gün ve haftalar ders saatinde sınıfta işlenmeli	4
Milli günler dışındaki belirli gün ve haftaları hazırlamaya az zaman ayırma(61-120dk.arası)	3
Belirli gün ve hafta dosyasını hazırlama 15dk.-120 arası	3
Belirli gün ve haftaları hazırlamak için ayrı bir zaman olmalı.	2

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin belirli gün ve haftalara yönelik görüşlerinin 3 kategori altında: “*Belirli Gün ve Haftaları Hazırlama*”, “*Belirli Gün ve Haftalara Yönelik Görüşler*” ve “*Belirli Gün ve Haftalara Ayrılan Zaman*” toplandığı görülmüştür.

“*Belirli Gün ve Haftaları Hazırlama*”, kategorisinde öğretmenlerin hemen hemen yarısı (n=14) belirli gün ve haftaları, ders saati, öğle arası, teneffüs ve okul çıkışı gibi zaman dilimlerinde hazırladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler özellikle ders saatlerinden serbest etkinlikler, oyun ve fiziki etkinlikleri, başta 23 Nisan olmak üzere gösterilerin hazırlanmasına ayırdıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler belirli gün ve haftaları başta “eğitimhane” olmak üzere internetten hazırladıklarını (n=9) belirtmişlerdir. K3 ve K17 numaralı katılımcıların bu konudaki ifadeleri şu şekildedir:

K3: “*İnternetten tat tak tak her şeyi her şeyi, günün konuşması dahi var alıyoruz.*”

K17: “*Layıkınca yapmadığımı düşünüyorum bir günde internetten indiriyorsun öğrencilere veriyorsun o gün çalıştırıyorsun teneffüslerde şiirlermiş konuşmamış ertesi gün sunuyorsun sonrada dosyalıyorsun. Ama layıkınca değil.*”

Öğretmenler özellikle gösterilerin hazırlanmasında folklor hocası ya da veli gibi dışardan destek aldıklarını (n=9) belirtmişlerdir. Öğretmenler, belirli gün ve haftaların bir kısmını formalite olarak gördüklerini ya da formaliten hazırlık yaptıklarını (n=7) ve bazı belirli gün ve haftaların ise sadece kağıt üzerinde yapıldığını (n=2) belirtmişlerdir. Formaliten hazırlık yaptığını belirten bir öğretmen bunun sebebini şu şekilde açıklamaktadır:

K1: “*Beklentiye göre, bayramlarda veliler beklenti içerisinde. Diğerlerini de kimse önemsemiyor. Yeşilay haftası da aynı önemle kutlansa etkili olur.*”

K30 numaralı öğretmen ise kutlamadıkları belirli gün ve haftanın evraklarını hazırladıklarını şu şekilde belirtmektedir:

K30: “*...çünkü bazı haftaları kutlamıyoruz ama evrak işi için yine izin giriyoruz. Onları idareye teslim ediyoruz. Başka hiçbir şey değil yani.*”

“*Belirli Gün ve Haftalara Yönelik Görüşler*” kategorisinde öğretmenlerin hemen hemen yarısı belirli gün ve haftaların nitelikli yapılmadığı (n=15) üzerinde durmaktadır. Öğretmenler belirli gün ve haftaların niteliğine yönelik ise; milli gün kutlamalarında özünden uzaklaşılması, milli günlere gerektiği kadar önem verilmemesi, okulun fiziki koşul ve donanımlarının tören yapmak için uygun olmaması, sunumları öğrencilerin dinlememesi, törenlerin sıkıcı olması vb. bulunmaktadır.

K4: “Çocuk isteyerek yapmıyor. Eğlenmiyor. Gidiyorsun internetten bir şeyler çıkarıyorsun yazıları, ondan sonra okuyorsun, çocuk dinlemiyor bile. Dersin ortasında bana mı sordun. Mikrofondan bangır bangır. Sıktı bizi...”

sözleriyle törenlerin sıkıcılığına vurgu yapmaktadır. Okulun fiziki koşullarına değinen K16 numaralı öğretmen görüşlerini:

“Bizim işte diyelim ki bugün Kızılay Haftasıyla ilgili bir çalışma yapılacak yağmur yağabiliyor. Dışarıdayız çocuğun dikkati dağınık oluyor. Üşüyor, ıslanıyor bir de ses sistemi de çok önemli hani ses bire bir çocuğun kulağına geliyor mu? Her kelimeyi algılamıyor mu? Bu çok önemli. O yüzden okullarda özellikle bu tip etkinliklerde salon olması gerekiyor diye düşünüyorum. Çünkü dışarıda ki ciddiyetle salondaki ciddiyet biraz farklı”

sözleriyle belirtirken milli bayramlarda özünden uzaklaşıldığını ise K14 numaralı öğretmen:

“Şimdi, bunu ayıracak olursak belli bir dönem bir 5-10 yıllık dilimden önceki yıllarda protokol bayramıydı. Yani ben öğrenciye çok fazla bir şey kattığını kendi adıma düşünmüyorum. Milli olarak.....Şimdi ise son dönemde ise milli bayramların tamamen yok olmak üzere...olduğunu düşünüyoruz. Milli olduğunu düşünmüyorum bayramların yani bayramlar milli ama kutlama şeklimiz milli değil. Biz yabancı müzikle çocuklarımıza dans ettiriyoruz. Yani bizim milli özümüz olan hiçbir şey yok bayramlarda. Bayramların çoğunda çok az etkinlik var. İşte anasınıfında çocuklar çıkıyor tamamen batı veya başka kültürlere ait etkinlikleri bize sergiliyorlar. Ya ben milli bayramların milli olarak kutlandığını düşünmüyorum. Ve bunun da düzeltilmesi gerektiğine inanıyorum.”

sözleriyle belirtmektedir

Öğretmenlerin üzerinde en çok durdukları hususlardan bir diğeri ise bu haftalardan bir kısmını gereksiz bulmadır (n=11). Gereksiz olarak gördükleri haftalara örnek olarak; NATO Günü, Dünya Süt Günü, Kooperatif Haftası, Türk Milli Eğitim Vakfı Kuruluş Günü, Yerli Malı Haftasını göstermektedirler. Benzer şekilde bazı günleri de öğrenci seviyesine uygun bulmamaktadırlar (n=6) . Bu günlere örnek olarak Unesco, Hayvanları Koruma Günü, İnsan Hakları, Vergi Haftası, NATO Günü ve Gıda Günü vermektedirler. Öğretmenler belirli gün ve haftaların sayısını fazla bulmaktadır (n=6). Birbiriyle ilişkili olduğu düşünülen bu konularla ilgili olarak:

K7: “NATO günüyle benim 1,2,3 ün ne alakası var Unesco benim çocukları aşar...4 ekim hayvanları koruma günü. Bu her gün televizyonda şurada burada işlenen ve bu çocuklar zaten okula gelmeden önce bunları biliyor: televizyonlardan çizgi filmlerden.”

K17: “Gıda günü, NATO günü, Vergi günü bunlar çocukların anlayamayacağı şeyler verilmesi taraftarı değilim. Çoğununda üstünde durmuyoruz. Geçiyoruz.”

K21: “Son derece gereksiz, öğretmen zamanını alan... Biz de bunun kolayını bulup, kırtasiyesini uydurup, okul müdürüne teslim edip sen sağ ben selamet, o mutlu ben mutlu işi bitiriyoruz. Özeti bu. Angaryadır, yüküdür, gereksizdir. Şimdi örnek vereyim; işte Yerli Malı Kutlama Haftası... Çocuk coca-cola içiyor, yerli malı. Tamamen uyduruk. Nokia telefon cebinde, falan bilgisayar masanın üstünde... Örneğin Casper’dır. Dışarıda otomobil Toyota’dır. Bana da diyor ki, yerli malını kutla. Yerli olan neyiz kalmış da neyi kutluyoruz?”

“Belirli Gün ve Haftalara Ayrılan Zaman” kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden sekizi 23 Nisan hazırlıklarına bir iki ay öncesinden başladıklarını ve milli günlere (12 Mart, 18 Mart, 23 Nisan, 10 Kasım, 19 Mayıs, 29 Ekim) diğer günlerden daha fazla zaman ayırdıklarını belirtmektedirler. Bu konuda K17 numaralı katılımcı: “10 Kasım olsun, 23 Nisan olsun daha uzun sürüyor hazırlıkları bir ay öncesinden başlıyoruz. Okunacak şiirler yazılar onları titizlikle seçiyoruz.” şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir. Öğretmenlerin milli günler dışındaki belirli gün ve haftaları hazırlamaya ayırdıkları zamana yönelik görüşleri incelendiğinde ise çok az zaman ayırma (0-60 dk., n=5), az zaman ayırma (61-120 dk. arası, n=3), orta düzeyde zaman ayırma (121-180 dk. arası, n=4) ve çok zaman ayırma (181 dk. ve üstü, n=4) şeklinde sınıflandırıldığı dikkat çekmektedir.

Tablo 16’ da öğretmenlerin maddeler bazında “öğretme ve öğretime hazırlık” göreviyle ilgili faaliyetlere ayırdıkları zamana yönelik puanların ortalaması incelendiğinde, öğretmenler belirli gün ve haftalara fazla zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Bu durum Tablo 19’deki nitel bulgularla birleştirildiğinde aslında öğretmenlerin daha çok milli duygusu yüksek olan günlere fazla zaman ayırdıklarını diğer günlere ise daha az zaman ayırdıklarını göstermektedir. Benzer bulgular Öztürk’ün (2014) araştırmasında görülmektedir. Öztürk’ün (2014) araştırmasında öğretmenlerin en fazla etkinlik düzenlediği ve en gerekli buldukları haftalar arasında 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, İstiklâl Marşının Kabulü, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı, 10 Kasım ve Çanakkale Zaferi’nin yer alması, bu çalışmada olduğu gibi öğretmenlerin milli duygusu yüksek olan günleri daha fazla önemsedikleri ve buna bağlı olarak daha fazla çaba gösterdikleri söylenebilir. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin kendileri için önemli buldukları yani içselleştirdikleri günlere (milli günler gibi) daha fazla zaman ayırdıkları diğerlerine ise bunlara nazaran daha az zaman ayırdıkları söylenebilir.

Ayrıca öğretmenlerin diğer günlerin bir kısmını gereksiz ve angarya görmesi, sayılarını fazla bulması ya da öğrenci seviyesine uygun bulmaması ve nitelikli yapılamaması öğretmenlerin bu günlere formaliten hazırlık yapmalarının veya kağıt üzerinde

yapmalarının sebepleri olarak gösterilebilir. Benzer sonuçlara Gültekin (2007) yaptığı araştırma sonuçlarında da rastlanılmaktadır. Yapılan araştırmada öğretmenler kutlanacak gün ve haftaların sayıca fazla olmasının, kutlamaların fazla zaman alması/kutlamalar için zamanın yetersiz olmasının, okulda kutlanan belirli gün ve haftaların yararlı olduğuna inanılmamasının, okulun olanaklarının yetersizliğinin, belirli gün ve haftaların istenilen biçimde gerçekleştirilememesinde çok etkili olduğu belirtilmektedirler.

4.2.2 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Ölçme ve Değerlendirme” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacında yer alan ve öğretmenlerin ders saatleri dışında “Ölçme ve Değerlendirme” görevine yönelik zaman kullanımı düzeyi puanına ilişkin bulgular Tablo 20’de, maddeler bazında elde edilen ortalama puanlara yönelik bulgular ise Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 20

“Ölçme ve Değerlendirme” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Ölçme ve Değerlendirme	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							2,60 – 3,39	
							f	%
	414	3,19	0,87	1,20	5,00	5	108	26,1

Tablo 20 öğretmenlerin “Ölçme ve Değerlendirme” görevine yönelik ders dışı zaman kullanımlarına yönelik puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda beş madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,20 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x} = 3,19$ ve standart sapmanın $s=0,87$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Ölçme ve Değerlendirme” görevi ortalama puanların “orta” olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 108’inin (% 26,1)

“Ölçme ve Değerlendirme” görevi alt boyutu puan ortalamasının 2,60-3,39 (orta düzey) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değerler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin “Ölçme ve Değerlendirme” görevine orta düzeyde zaman ayırdıkları söylenilebilir.

Eğitimde ölçme ve değerlendirme öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin ve öğrenme güçlüklerinin neler olduğunu belirlenmesi, öğrencilerin gelişimlerinin izlemesi ve öğrencilerin gelişimlerine yönelik geri bildirimlerde bulunulması vb. birçok husustan dolayı önem arz etmektedir (Algan, 2008; Çelikkaya, 2008). Ölçme ve değerlendirme öğretmenin, öğrencilerin kazanımlara ulaşip ulaşmadığını tespit etmesi ve gerekli önlemler alması açısından da programın önemli bir ögesidir. Ayrıca yapılan araştırmalar öğretmenlerin oldukça büyük bir kısmının ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz ya da eksik bulduklarını göstermiştir (Çakan, 2004; Güven, 2001; Temel, 1991). Bu noktadan hareketle öğretmenlerden ölçme ve değerlendirme için daha fazla zaman ayırması beklenmekte iken araştırma öğretmenlerin orta düzeyde zaman ayırdığı ortaya çıkmıştır.

“Ölçme ve Değerlendirme” görevine yönelik belirlenen faaliyetlere ilişkin yani bu boyutta yer alan maddelere yönelik elde edilen zaman kullanımı ortalama puanları Tablo 21’ de verilmiştir.

Tablo 21

“Ölçme ve Değerlendirme” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)

Ölçme ve Değerlendirme	$\bar{x}$	s
9.Sınavlara ilişkin hazırlıklar (klasik sınavlar, test vb. BEP’i olan öğrenciler dahil)	3,24	1,12
10.Sınavları değerlendirme	3,31	1,15
11.Alternatif değerlendirme formlarını(Akran, öz değerlendirme) puanlama	2,52	1,18
12.Ödevleri değerlendirme	3,37	1,11
13.Öğrencilerin ders ve etkinliklerine katılımlarının değerlendirilmesi (Ölçeklerin hazırlanması, notlandırma vb.)	3,51	0,91
Toplam:	3,19	0,87

Tablo 21’de öğretmenlerin maddeler bazında “Ölçme ve Değerlendirme” göreviyle ilgili faaliyetlere ayırdıkları zamana yönelik puanların ortalaması görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyut için en fazla zaman ayırdığı faaliyet; “Öğrencilerin ders ve etkinliklerine katılımlarının değerlendirilmesi (Ölçeklerin hazırlanması, notlandırma vb.)” ($\bar{x}$ =3,51,

$s=0,91$) iken öğretmenlerin bu boyut için en az zaman ayırdığı faaliyet ise “*Alternatif değerlendirme formlarını (Akran, öz değerlendirme) puanlama*” ($\bar{x}=2,52$, $s=1,18$), olduğu görülmektedir.

Gelbal ve Kelecioğlu (2007) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin hiç kullanmadıkları yöntemler arasında ilk sırayı öğrencilerin kendilerini değerlendirmeye yönelik yöntemlerin yer aldığını belirtmektedir. Bu durum öğretmenlerin alternatif değerlendirme formlarını puanlamaya en az zamanı ayırması sonucuyla benzerlik göstermektedir.

4.2.2.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Ölçme ve Değerlendirme” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlerin araştırmanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen ve “Ölçme ve Değerlendirme” ile ilgili olduğu düşünülen nitel bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 22

Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve Değerlendirme	Frekans(f)
Alternatif Değerlendirme	
Alternatif değerlendirme araçlarını kullanmama	17
Alternatif değerlendirme araçlarını kullanma	10
Alternatif değerlendirmeyi uygun bulmama	6
Alternatif değerlendirmeyi faydalı bulmama	6
Alternatif değerlendirme araçlarını inceleme ve puanlama 60-120 dk ayırma	3
Alternatif değerlendirme araçlarını ders saatinde inceleme	3
Alternatif değerlendirme faydalı	2
Alternatif değerlendirme araçlarını inceleme ve puanlama 15-30 dk. ayırma	2
Ölçme Yöntemleri	
Yazılı sınav yapma	21
Test yapma	11
Ünite sonu değerlendirme	7
Quiz-konu değerlendirme	5
Deneme sınavı yapma	5
Sözlü sınav yapma	3
Ölçme Araçlarını Hazırlama	
Ölçme araçlarını internetten bulma	16
Ölçme araçlarını öğretmenin hazırlaması	12
Ölçme araçlarını evde hazırlama	7
Sorularının hazırlanmasında kazanımları dikkate alma	7
Soruların hazırlanmasında öğrenci, sınıf seviyesi ve konuları dikkate alma	4

Tablo 22

Ölçme ve Değerlendirme(Devamı)

Ölçme Araçlarını Hazırlama	
Ölçme araçlarını ders saatinde hazırlama	4
Ölçme araçlarını öğle arası ve bos derslerde hazırlama	3
Sınav Hazırlamaya Ayrılan Zaman	
Bir sınavı hazırlama 31-60dk	8
Bir sınavı hazırlama 60dk ve üstü	5
Bir sınavı hazırlama 0-30dk	3
Sınavları Değerlendirme ve Ayrılan zaman	
Evde değerlendirme yapma	9
Ders anında değerlendirme yapma	6
Öğle arası ve bos derslerde değerlendirme	6
Bir sınavı değerlendirme 60 dk. ve üstü	7
Sınav analizi yapma	2
Bir sınavı değerlendirme 0-30 dk.	1
Bir sınavı değerlendirme 31-60 dk.	1
Ders ve Etkinlikleri Katılım	
Ders ve etkinliklere katılımın değerlendirilmesi için hazır gözlem formu veya ölçek kullanma	11
Ders ve etkinlere katılımın değerlendirilmesi için ölçek, form vb. kullanmama	8
Ders ve etkinliklere katılımın değerlendirilmesi için gözlem formu hazırlama	6
Ders ve etkinliklere katılımın değerlendirilmesi için gözlem defteri kullanma	5
Gözlem formunu hazırlama süresi 60-120 dk.	3
Ders ve etkinliklere katılımın değerlendirilmesi 5-30dk	2
Ders ve etkinliklere katılımın değerlendirilmesi 61dk ve üstü	2
Gözlem formunu hazırlama süresi 10-15 dk.	1
Ders ve etkinliklere katılımın değerlendirilmesi 31-60dk	1
Ödevler	
Ders saati dışında ödev değerlendirmesi yapmama	14
Ders saati dışında ödev değerlendirmesi yapma	8

Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin “Ölçme ve Değerlendirme” yönelik görüşleri “*Alternatif Değerlendirme*”, “*Ölçme Yöntemleri*”, “*Ölçme Araçlarını Hazırlama*”, “*Sınav Hazırlamaya Ayrılan Zaman*”, “*Sınavları Değerlendirme ve Ayrılan Zaman*”, ve “*Ders ve Etkinlikleri Katılım*” olmak üzere altı kategori altında toplanmaktadır.

“*Alternatif Değerlendirme*” kategorisinde öğretmenlerin aşağı yukarı yarısı (n=17) alternatif değerlendirme araçlarını kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda K4 numaralı öğretmen:

“Uygulamıyorum. Ya uygulanabilir ama ben uygulamıyorum. Bizde yılların verdiği tecrübe olduğu için onları yapıyoruz da tekniği yok.”

şeklinde görüşlerini belirtirken, K23 numaralı öğretmen ise;

“Üniversitede öğreniyoruz bunları ama pek uygulanmıyor.”

şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir. Alternatif değerlendirme araçlarını kullanan(n=10) öğretmenler ise daha çok kılavuz kitaplarda bulunan öz değerlendirme ve akran değerlendirmeleri yaptıklarını bununla birlikte öğretmenler bu değerlendirmeleri ara sıra ya da nadiren kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden 6’sı alternatif değerlendirmenin özellikle akran değerlendirmenin hem çocukların yaş düzeylerinden dolayı hem de sınıfların kalabalık olmasından dolayı uygun bulmadıklarını belirtmektedirler. K14 numaralı öğretmen:

“Şimdi bunlar bizim çalıştığımız okullarda uygulanabilecek değerlendirme yöntemleri değil. Niye? Sınıf sayılarının az olması gerekiyor. Şimdi 38 öğrenciye akran değerlendirme yaparsanız sizin günlerinizi alır. Artı objektif sonuç elde edemiyorsunuz. Yani öğrenci de işin şeyine kaçıyor hemen bu işin formalite olabileceğini düşünüyor alakasız cevaplar veriyor.”

Şeklinde düşüncelerini ifade ederken K9 numaralı öğretmen:

“Arkadaşını sevmiyorsa onu kötü veriyor mesela iyi olsa bile. Yaptıklarında çocuklar çok acımasız...Tabi ki sevmediği arkadaşına şey vermiyor iyi vermiyor iyi yapsa bile”

düşüncelerini belirtmiştir. Öğretmenlerden 6’sı ise doğrudan faydalı olmadığını düşünmektedir. Faydalı olmadığını düşünenler öğretmenler alternatif değerlendirmenin gereksiz olduğunu, formalite olduğunu, kırtasiyecilikten öte gitmediğini ve kağıt israfı olduğunu da belirtmişlerdir. K8 numaralı öğretmen akran değerlendirmeyi uygulamasına rağmen:

“Zaman zaman uyguluyorum ama çok da faydalı olduğuna inanmıyorum”

sözleriyle faydasız olduğunu düşünmektedir. Bu kategori de dikkat çeken bir diğer nokta ise öğretmenlerin alternatif değerlendirme araçlarını ders saatinde incelemesidir(n=3).

“Ölçme Yöntemleri” kategorisinde ise 1.sınıf, 2. sınıf ve 3. sınıflarda yazılı sınav olmamasına rağmen öğretmenlerden 21’i yazılı sınav yapmaktadır. Bir diğer dikkat çeken bulgu ise deneme sınavı yapılmasıdır (n=5). Bu hususta K20 numaralı öğretmen düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Sınav yapamıyoruz zaten 1-2-3’te sınav yok. Resmiyette yok ama ben yapıyorum. Yapmak zorunda olduğumu düşünüyorum. Çünkü çocuklar bu sefer hiçbir şeye bağlanmıyorlar. 2 haftada bir, genellikle Türkçe ve Matematikten sınavlar yapıyorum. Her ay denemeye giriyoruz. Etkili olduğunu düşünüyorum. En kötü öğrenci hiçbir şey yapamıyorsa da sık

işaretlemeyi öğreniyor. İyi olan çocuk bunu yapıyor. Kötü olan da içinde olmayınca hiçbir şey yapmıyor maalesef.”

“Ölçme Araçlarını Hazırlama” kategorisinde öğretmenlerin ölçme araçlarını internetten başta “eğitimhane” olmak üzere “öğretimhane, morpakampüs, etkinlikpaylaş, sorubak” adlı sitelerden almalarıdır (n=16). Öğretmenlerden bir kısmı bu araçları hiç değiştirmeden kullandığını ifade ederken bir kısmı öğrenci seviyesi, sınıf seviyesi, önemli konular ya da kazanım açısından düzenlediğini belirtmiştir. İnternetten aldığı ölçme araçlarını kullanan K11 numaralı öğretmen, bu durumun sebebi şu şekilde açıklamaktadır:

“İki de üçte de kendimiz sınav yapıyoruz, dediğim gibi yani sadece kendimizi görmüyoruz da internetten takip ettiğimiz için bütün Türkiye çapında nasıl değerlendiriliyor, kimler ne yapıyor ne ediyor onu takip ettiğimiz için... tüm Türkiye'yle kim ne yapıyor ne ediyor ya da ne kadar yapabiliyor, zaten oradaki sınavları yaparım ben ve onları hiç değiştirmeden yapmaya gayret ederim çünkü ben belki değiştirebilirim kolay yapabilirim ya da daha zor yapabilirim diye. Hiç değiştirmeden o sınavları yaparım ve orda da arkadaşlar konuşuyorlar işte şu kadar kişi beş aldı şu kadar kişi dört aldı diye. Ona göre karşılaştırma yapıyoruz.”

K17 numaralı öğretmen ise bulduğu sınavları nasıl düzenlediğini şu şekilde anlatmaktadır:

“İnternetten ama yine önce sınıflarımızın seviyesine uygun soruları indiriyoruz bu zor bu ağır gelir çıkaralım bu çok kolay bunu çıkaralım. Bulduğumuz sayfadan diğer sayfaya aktararak tamamen kendi sınıfımıza uygun şekilde düzenliyoruz.”

Öğretmenler soruları hazırlarken kazanımları dikkate aldığını (n=7) veya öğrenci, sınıf seviyesi ve önemli konuları dikkate aldığını belirtmektedir (n=4). Öğretmenler ölçme araçlarını evde (n=7), ders saati içerisinde (n=4) ve öğle arası ve boş derslerde (n=3) hazırladıklarını belirtmektedir. Önceki yıllarda sınav sorularını evde hazırlayan artık okul saatleri içerisinde hazırlayan K3 numaralı öğretmenin öz değerlendirmesi şu şekildedir:

“Aslında ben evde yaptığımda daha rahat daha güzel yapıyorum. Okulda yaptığımda atladığım bir konu oluyor, onunla ilgili bir soru bulamamış oluyorum biraz da zamanla yarışır gibi oluyorum, evde yapsam daha iyi oluyor.”

“Sınav Hazırlamaya Ayrılan Zaman” kategorisinde ise öğretmenler sınav hazırlamaya 31-60dk. (n=8), 60 dk ve üstü (n=5), ve 30dk altında (n=3) zaman harcadıklarını belirtmektedir. “Sınavları Değerlendirme ve Ayrılan zaman” kategorisinde ise öğretmenler değerlendirmeleri evde (n=9), ders anında (n=6) ve öğle arası ve boş derslerde değerlendirme (n=6) yaptıklarını belirtmektedirler. Sınavları derste okuyan K1 numaralı öğretmen uygulamasını şu şekilde ifade etmektedir:

“Sınavları sınıfta okuyorum, o arada çocuğa herhangi bir etkinlik verdiğim zaman onu yapıyorum tabi. Çocuğu da ihmal etmiyoruz.”

Öğretmenler bir sınavı değerlendirme için 60 dk ve üstü (n=7), 31-60dk (n=1) ve 0-30dk (n=1) zaman ayırdıklarını ifade etmektedir. Bu kategoride dikkat çeken bulgu ise 2 öğretmenin sınav analizi yapmasıdır. K28 numaralı öğretmen yaptığı analizi

“yazılı değerlendirme tablosu oluyor yani hangi öğrenci hangi soruyu yapamamış. Onu görmek açısından bir tablo oluyor. Onu uyguluyoruz. Orada da hangi soruda öğrencinin çok eksiği yani bütün sınıfın çok eksiği varsa o konuda tekrar bir konu anlatma yoluna gidebiliyoruz. Yani anlamadığı konu aynı konularsa orda görülüyor belli oluyor. O şekilde bir şey uyguluyoruz.”

sözleriyle anlatmaktadır.

*“Ders ve Etkinlikleri Katılım”*ın değerlendirilmesin de öğretmenler hazır gözlem formu veya ölçek kullandıkları(n=11) ifade etmektedirler. Öğretmenler form ve ölçekleri ya internetten (eğitimhane, öğretmenimiz var, sınıföğretmeniyiz siteleri) ya da kılavuz kitaplardan temin ettikleri ve kendilerine göre düzenlediklerini belirtmişlerdir. K30 numaralı öğretmen *“Onu da hazır genellikle kullanıyoruz. Tabi ki kendi öğrencilerime göre bazı maddelerini değiştirip. Bu formları kullanıyorum”*. Öğretmenlerin 8’i ölçek, form vb. kullanmadığını belirtirken 6’sı kendi hazırladığını 5’i ise gözlem defteri kullandığını belirtmektedir. Gözlem defteri kullanan K2 numaralı öğretmen:

“Bir defterim var hepsinin ayrı bir sayfası var. Orda işte hem aldığı notlar, hem de çocuğa yönelik notları alıyorum. Mesela matematikte şunlarda eksiği var gibi. Genel olarak 13 öğrenci olduğu için hepsi kafamda oluyor. Yazmama bile gerek yok ama yazıyorum yine de not verirken haksızlık olmasın diye. Bütün hepsini birden değerlendiriyorum.”

Şeklinde uygulamasını ifade etmektedir.

“Ödevler” kategorisinde ise öğretmenler ders saatleri dışında performans görevi ve proje ödevi kaldırıldıktan sonra ödev değerlendirmesi yapmadıklarını (n=14) belirtmektedirler. K4 numaralı öğretmen: *“performans proje bitince bu iş azaldı. Onlar varken alıyorduk eve götürüyorduk.”* şeklinde bu durumu özetlemektedir. Ders saati dışında ödev değerlendirmesi yapan (n=8) öğretmenlerden bir kısmı faydalı buldukları için hala performans görevi verdiğini ve bunları değerlendirdiklerini, geri kalan kısmı ise nadiren ders saati dışında ödev değerlendirmesi yaptıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler öğretime hazırlık görevinde olduğu gibi ölçme araçlarını hazırlamak için de başta “eğitimhane” olmak üzere diğer internet sitelerini kullanmaları dikkat çekicidir. Benzer şekilde ders saati ve dinlenme sürelerinde de değerlendirmeye zaman ayırmaktadırlar. Zaman açısından incelendiğinde; Tablo 21’de öğretmenlerin alternatif değerlendirme formlarını(Akran, öz değerlendirme) puanlamaya az zaman ayırdıkları bulgusu ortaya çıkmıştır. Bu durumun sebebi Tablo 22’deki; öğretmenler bu araçları ya kullanmaması ya da nadiren kullanması olduğu nitel bulgularda görülmektedir. Nitekim Gelbal ve Kelecioğlu (2007) yaptıkları araştırma sonuçlarında öğretmenlerin daha çok geleneksel yöntemleri kullandıklarını ve öğrencilerin kendilerinin yaptığı değerlendirmeleri kullanmadıklarını ortaya koymuştur.

Tablo 21’de belirtilen nicel bulgu ile Tablo 22’deki nitel bulgu ile çelişen bir durum ortaya çıkmıştır. Bu durum; Tablo 21’de öğretmenler ders saatleri dışında ödevleri değerlendirmeye orta düzeyde zaman ayırdıklarını belirtmelerine rağmen Tablo 22’deki nitel bulgularda öğretmenlerin yarıya yakınının ders saatleri dışında ödev değerlendirmesi yapmamaları, yapan öğretmenlerin bir kısmının da nadiren ödev değerlendirmesi yaptıklarını belirtmeleridir.

4.2.3 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Mesleki Gelişim” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacında yer alan ve öğretmenlerin ders saatleri dışında “Mesleki Gelişim” görevine yönelik zaman kullanımı düzeyi puanına ilişkin bulgular Tablo 23’te, maddeler bazında elde edilen ortalama puanlara yönelik bulgular ise Tablo 24’de yer almaktadır.

Tablo 23

“Mesleki Gelişim” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Mesleki Gelişim	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$ 2,60 – 3,39	
							f	%
	414	2,90	0,84	1,00	5,00	4	141	34,1

Tablo 23 öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” görevine yönelik ders dışı zaman kullanımlarına yönelik puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda dört madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,00 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x}=2,90$ ve standart sapmanın $s=0,84$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” görevi ortalama puanların “orta” olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 141’inin (% 34,1) “Mesleki Gelişim” görevi alt boyutu puan ortalamasının 2,60-3,39 (Orta Düzey) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değerler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” görevine orta düzeyde zaman ayırdıkları söylenilebilir.

“Mesleki Gelişim” görevine yönelik belirlenen faaliyetlere ilişkin yani bu boyutta yer alan maddelere yönelik elde edilen zaman kullanımı ortalama puanları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

“Mesleki Gelişim” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)

Mesleki Gelişim	$\bar{x}$	ss
14.Alanla ilgili yayınları (kitap, dergi ve makale) ve yenilikleri takip etme	2,73	1,03
15.Alanla ilgili bilimsel ve sanatsal faaliyetlere (seminer, konferans, atölye çalışmaları vb.) katılma	2,56	0,89
16.Mesleki gelişim amacıyla meslektaşlarla işbirliği(görüşme, birlikte çalışma vb.) yapma	3,36	0,95
17.Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri takip etme	2,98	1,22
Toplam:	2,90	0,84

Tablo 24’te öğretmenlerin maddeler bazında “Mesleki Gelişim” göreviyle ilgili faaliyetlere ayırdıkları zamana yönelik puanların ortalaması görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyut için en fazla zaman ayırdığı faaliyet; “*Mesleki gelişim amacıyla meslektaşlarla işbirliği (görüşme, birlikte çalışma vb.) yapma*” ($\bar{x}=3,36$, $s=0,95$) iken öğretmenlerin bu boyut için en az zaman ayırdığı faaliyet ise “*Alanla ilgili bilimsel ve sanatsal faaliyetlere (seminer, konferans, atölye çalışmaları vb.) katılma*” ($\bar{x}=2,56$, $s=0,89$) olduğu görülmektedir.

Kaçan (2004) tarafından öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik harcadıkları çabayı incelediği araştırmanın sonuçları bu araştırma ile benzerlik ve farklılıklar içermektedir.

Araştırmada öğretmenlerin %96,8'inin mesleki yayınları takip ettiği, %87,5'inin eğitimle ilgili bilimsel toplantı ve konferanslara, %57,0'sinin ise mesleki derneklerin etkinliklerine katıldığı ortaya çıkmıştır. Bu durum bu araştırma ile yani öğretmenlerin bu faaliyetlere ayırdığı zaman ile örtüşmemektedir. Öğretmenlerin %99,3'ünün meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunduğu ve onları dikkate alması ise bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bu araştırmada öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri takip etmeye orta düzeyde zaman ayırdıklarını belirtmektedir ancak EARGED, 2011 verilerine göre öğretmenlerin yaklaşık %60'ı, bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanma konusunda genelde başarılı olmadıklarını ifade etmişlerdir (Abazaoğlu, Yıldırım & Yıldızhan, 2014).

4.2.3.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Mesleki Gelişim” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen ve “Mesleki Gelişim” ile ilgili olduğu düşünülen nitel bulgulara Tablo 25’te yer verilmiştir:

Tablo 25

Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Görüşleri

Mesleki Gelişim	Frekans(f)
Hizmet İçi Eğitim	
Son bir yıl içerisinde hizmet içi eğitim faaliyetine katılmama	16
Hizmet içi eğitim faaliyetleri faydasız bulma	12
Hizmet içi eğitim faaliyetlerini veren kişiler yeterli değil	10
Gönüllü olarak da hizmet içi faaliyetlerine başvurma ve katılma	7
Son bir yıl içerisinde sadece bir hizmet içi eğitim faaliyetine katılma	6
Sadece zorunlu hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma	5
Sene sonu seminerleri faydasız	4
Hizmet içi eğitim faaliyetleri faydalı bulma	3
Hizmetçi eğitim faaliyetlerini yetersiz bulma	1
Mesleki gelişimle ilgili herhangi bir faaliyette bulunmama	1
Meslektaşlarla İşbirliği	
Meslektaşlarla işbirliği yapma	26
Meslektaşlarla işbirliğine az zaman ayırma(haftada 20-60dk)	7
Meslektaşlarla işbirliğine çok zaman ayırma(haftada 121dk ve üstü)	6
Meslektaşlarla işbirliğine orta düzeyde zaman ayırma(haftada 61-120dk)	3
Mesleki Yayınlar, Bilgi ve İletişim Teknolojileri	
Bilgi ve iletişim teknolojilerini takip etme	22
Alanla ilgili yayınları(kitap,dergi vb) okuma	12
Alanla ilgili yayınları(kitap,dergi vb) okumama	10
Bilgi ve iletişim teknolojilerini takip etmeme	4

Tablo 25’ de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime yönelik görüşleri “Hizmet İçi Eğitim”, “Meslektaşlarla İşbirliği” ve “Mesleki Yayınlar, Bilgi ve İletişim Teknolojileri” olmak üzere üç kategori altında toplanmaktadır.

“Hizmet İçi Eğitim” kategorisi incelendiğinde öğretmenler son 1 yıl içerisinde eğitim faaliyetine katılmadığını (n=6) belirtmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine; çocuğa sahip olma, istediği konuda faaliyet olmaması, başvurularının kabul edilmemesi, şehir dışına gitmenin kendileri için zor olması ve faaliyetlerin yeterince faydalı olmaması gibi sebeplerden dolayı katılmadıklarını belirtmişlerdir. K2 numaralı öğretmen:

“Aslında seminerlere katılmak istiyorum şehir dışında ama çocuklardan dolayı hiçbirine gidemiyorum. Yani ek bir şey yapmıyorum.”

şeklinde ifade ederken K4 numaralı öğretmen:

“Mebbis’e bakarsanız dünya kadar kurs seminer var ama bunlar hep eksik. Seminerler eksik yetersiz. Millet şöyle yapıyor benim hanemde bir şeyler olsun. Oraya gidenlerin bir yarısının amacı bir şeyler öğrenmekse, diğer yarısı ya mecburiyetten ya da benim hanede de bir şeyler olsun. Ben 25 seneliğim son 3-4 senedir bu işlerden vazgeçtim. Baktım bir işe yaramıyor bir anlam ifade etmiyor bıraktım.”

Öğretmenlerden 12’si hizmet içi eğitim faaliyetlerini faydasız bulmaktadır. Öğretmenlerden 10’u ise hizmet içi eğitim faaliyetlerini veren kişiler yeterli olmadığını belirtmektedir. Bu konuda öğretmenler eğitim veren kişilerin dikkat çekici olmadığını, sunularının sıkıcı olduğunu, internetten aldıkları slaytları okuduklarını, saat doldurmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Birbiri ile ilişkilide bulunan bu iki husus hakkında K15 numaralı öğretmen hizmet içi eğitim faaliyetlerini şu şekilde anlatmaktadır:

“Ben, bizim seminer kültürümüzü sevmiyorum. Semineri düzenleyen kişi, internetten bir şeyler bulur. Onları yarım yamalak bir slayta dönüştürür. Açar slaytı sayfayı değiştirerek, orada yazılanları okur. Sunum dediğiniz şey aslında şöyle olmalı. Mesela yemek hazırlasak, pasta tabağı hazırlasak biraz özen gösteririz. Biraz güzellik, görsellik katarız falan. Bizdeki sunum anlayışı farklı. Sayfayı yazıyla dolduruyorlar. Bir iki ok işareti sadece. Sonra onu okuyarak bir seminer çalışması...”

Bu kategoride dikkat çeken diğer bir bulgu ise öğretmenlerin sadece zorunlu olursa hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılması (n=5). Bu konuda K25 numaralı öğretmenin görüşleri:

“Ya şimdi şöyle zorunlu kurslar işte Haziran döneminde veriliyor seminerler, düzenleniyor gitmemiz gereken yerler oluyor onlara katılıyoruz ama onun dışında da kendi isteğimizle herhangi bir şekilde kursa katılmıyoruz ama ben bir işi severek yaparsanız kendinizi geliştirebileceğinize inanıyorum”

şekilde ifade etmektedir. Öğretmelerden 4'ü sene sonunda okulda yapılan seminerlerin faydasız olduğunu düşünmektedir. K12 numaralı öğretmen bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Ben bu seminerlerde okulun devam etmesini istiyorum. Öğrencilerle devam etsek daha iyi. Şu süre çok uzun. En azından bir iki üç gün yeterli bence... Evrak teslimi için yeterli. O dönemde okul olursa daha memnun olurum. Şu anda yaptığımız bence gereksiz yani. Çok verimli olduğunu düşünüyorum.”

“Meslektaşlarla İşbirliği” öğretmenlerin üzerinde en çok durdukları konulardan biri olmuştur. Nitekim 26 öğretmen meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler eğitim- öğretimle ilgili teneffüs, öğle arası hatta okul saatleri dışında dahi eğitim-öğretimle ilgili konularda görüştüklerini ifade etmişleridir. K2 numaralı öğretmen:

“Evet birkaç meslektaşla sürekli konuşuyoruz. Hala yeni yeni bir şeyler öğreniyorum .Mesela “oyun”. Birbirimizden. Mesela geçen sözlükten kelime bulma oyunu öğrendim.”

şeklinde meslektaşlarla işbirliğini ifade ederken K24 numaralı öğretmen ise;

“Okuldaki öğretmenlerle, özellikle zümrem bu konuda çok yardımlaşıyoruz. Birbirimize sorduğumuz zamanlar da oluyor. Mesela şu konuda çocuklar çok zorlandı. Anlayamıyorsun, çocuklar neden zorlandığını. “Sınıfın seviyesi mi düşük, yoksa acaba ben mi hata yaptım?” diye mutlaka soruyoruz arkadaşlara. Sizde nasıl oldu diye. Çoğu zaman zaten paralel gidiyoruz. Çocukların biraz bakış açısıyla alakalı, sen çocukların baktığı gibi bakamıyorsun. Zümre arkadaşlarından çok faydalandığın zamanlar oluyor.”

şeklinde ifade etmektedir. Öğretmenler, meslektaşlarla işbirliğine az zaman ayırma (haftada 20-60dk, n=7), zaman ayırma (haftada 121dk ve üstü, n=6), orta düzeyde zaman ayırma (haftada 61-120dk, n=3) şekilde haftalık olarak görüşmelerin ne kadarının eğitim-öğretimle ilgili konularda olduğunu belirtmişleridir.

“Mesleki Yayınlar, Bilgi ve İletişim Teknolojileri” kategorisinde ise; öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini takip ettikleri (n=22) dikkat çekmektedir. Öğretmenler bu konuda özellikle mesleki gelişim amacıyla eğitimle ilgili siteleri takip ettiklerini, forumlar ve facebook gibi sosyal paylaşım alanlardan faydalandıklarını, eğitimle ilgili videoları izlediklerini belirtmişlerdir. K8, K12 ve K23 numaralı öğretmenler bilgi iletişim teknolojilerden nasıl faydalandıklarını şu şekilde ifade etmektedir:

K8: “Videoları inceliyorum. Farklı ders ve öğretim teknikleri oluyor. Müzikli falan. yararlı olabilecek yaparak yaşayarak, deneyli falan , onları videoları izlemeye çalışıyorum.”

K12: “Yabancı eğitim sitelerinde dolaşmaktan hoşlanıyorum. Onların materyal yapma durumlarını seviyorum. Türkler gibi değil. Bir fotoğraf sitesi, eğitim sitesi değil gerçekten o “pinterest” diye. Ama education kısmı var orda ve orijinal şeyler var. “Pinterest” sadece fotoğraf paylaşım yeri. Education kısmı var linklerinde. Çok sonsuz bir derya, gerçekten çok orijinal şeyleri var. Bir de “krokotak” diye materyal tasarım yeri var. Serbest etkinliklerde de çok yaptım ben onu çocuklara. Hatta arkadaşlarım sen bile nerden buluyorsun diyorlar. Ama ben seviyorum. İngilizceden çok anlamasam da az çok kelimelerden çıkarabiliyorum veya nasıl yapıldığını az çok anlayabiliyorum.”

K23: “EBA’yı kullanmaya çalışıyorum. Oradaki yayınlar zaten. Her şey var. Oradaki yayınları takip ediyorum. Bazen eğitim sitelerinde eğitim makaleleri oluyor. Anılarını anlatan insanlar, onları takip ediyoruz. Eğitim videoları izliyoruz. “TED” diye bir site var. Onları takip ediyorum. Vizyonumuzu genişletmeye çalışıyoruz diyelim.”

Öğretmenler bilgisayar programları (Word,excell, powerpoint) ve cep telefonu da eğitim ve öğretim amacıyla kullandıklarını bu yüzden takip ettiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda K11 numaralı öğretmen:

“Teknoloji açısından bilgisayarı takip etmeye çalışıyorum. Bilgisayarla işte zaten bir öğretmene lazım olan powerpoint, programlar var excell, word o programları öğrenmeye çalışıyoruz, yapıyoruz, işimiz geldiğinde.Bir format atmayı öğrenemedim onu da inşallah öğreneceğiz.”

sözleri ile bilgisayar konusunda kendini geliştirmeye çalıştığını ifade ederken, K15 numaralı öğretmen ise bilgisayar ve sosyal paylaşım sitesinden nasıl yararlandığını anlatmaktadır:

“Övünmek gibi olmasın bu konuda ismim bilinir. Çok iyi kullanırım. İlk kullananlardanım. Benim bilgisayarla tanışmam 1990 yılı. Yaklaşık 5 maaşımı vererek bir bilgisayar almıştım. Kendi sınıfıma ait internet web sayfası yapıyorum. Web sayfası üzerinden ödevler veriyorum. Veliler oraya girip çocuğunun ne yapıp yapamadığını veya ödevini yapmış mı? Öğretmen bu konuda bana bir not düşmüş mü? Bakıyorlardı. O zaman facebook falan yoktu. Ama şimdi bir facebook sayfası açtık. Ödevlendirme ya da okulla ilgili yapılacak etkinlikleri planlanması ve duyurulması konusunda facebook kullanıyorum. Etkinlik yapmışsak onun fotoğraflarını oradan yayınlıyorum. Sadece internet değil, bilgisayarımda film ve çeşitli görsellerimde var. Oradan gerektiği zamanda çocuklarıma izletiyorum. Yani etkin bir şekilde kullanıyorum.”

Öğretmenlerden 12’si alanla ilgili yayınları (kitap, dergi) okuduklarını belirtirken 10’u okumadığını belirtmiştir. Öğretmenler mesleki olmayan kitapları (roman vb.) okumalarına rağmen eğitimle ilgili çok fazla okumadıklarını belirtmişlerdir. Nitekim kitap okuduğunu

söyleyen öğretmenlerin çoğunluğu ara sıra okuduklarını ya da göz attıklarını belirtmişler. Ağırlıklı olarak ise psikolojiye yönelik kitaplara baktıklarını veya okuduklarını belirtmişlerdir. En fazla okuyan kişi ise dönemde üç kitap okuduğunu belirtmiştir. Dergi okuduğunu belirten K17 numaralı öğretmen:

“Eğitim dergileri ara ara okula geliyor. Onları mutlaka okuyorum hatta beğendiğim sayfaları da yırtıp dosyama koyarım çünkü insan ihtiyarlıyor bilgiler unutulabiliyor” sözleri ile ifade ederken K18 numaralı öğretmen *“Zaman zaman çocuk psikolojisine yönelik bazen kitaplar okuyorum. Zaman zaman eğitim öğretimle ilgili kitaplar da karıştırırım. Öğrenci başarısında velinin rolü nedir? veya öğrenci başarısında öğretmenin rolü nedir?”*

sözleri ile ifade etmiştir. Diğer öğretmenlere göre fazla kitap okuyan K23 numaralı öğretmen ise şu şekilde ifade etmektedir:

“Mesleğimle alakalı dönemde 3-4’tür. Çünkü kaliteli bir kitap bulmak zor zaten. Bence az eğitim konusunda. En son “Etkili Öğretmenlik Eğitimi” ni okumaya başlamıştım. Gordon’du galiba. Öğrenmeye çalışıyorum meslekte bazı şeyleri.” Kitap okumadığını belirten K7 numaralı öğretmen: *“Yok, Yok. Artık her şey çok hızlı değişiyor. Programlar değişiyor. Öğretmenler artık bu değişiklikten yıldı. Bunu öğrensem bile seneye gene değişecek.”*

sözleriyle niçin mesleğiyle ilgili yayınları takip etmediğini belirtmektedir. K11 numaralı öğretmen ise:

“Mesleki gelişim amacıyla dediğim gibi kitap okumak biraz bizim toplumumuzdan uzak olduğu için biraz kitap okumakta sorunum var açıkçası öğretmen olarak söyleyeyim. Ama ister miydim isterdim hani kitap okuma alışkanlığı kazanmayı isterdim. Bizim hanım baya okuyor sağ olsun benim yerime.”

kitap okuma alışkanlığı olmadığı için okumadığını belirtmektedir.

Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçları öğretmenlerin zümre öğretmenleriyle işbirliğine; %43’ü bir saatten az ve %39’unun 1-2 saat arası ve %9’unun 3-5 saat arasında zaman ayırdıklarını belirtmesi, öğretmenlerin nitel bulgularda ortaya çıkan meslektaşlarla işbirliğine 20-120 dk. ve 121 dk. ve üstü arasında zaman ayırdıklarını belirttikleri ifadelerle örtüşmektedir.

Tablo 24’te nicel bulgularda öğretmenlerin “mesleki gelişim” görevine yönelik faaliyetler arasında en az zamanı “Alanla ilgili bilimsel ve sanatsal faaliyetlere (seminer, konferans, atölye çalışmaları vb.) katılma” şeklindeki görüşleri ile Tablo 25’deki nitel bulgular örtüşmektedir. Nitel bulgularda, öğretmenlerin aşağı yukarı yarısı son bir yıl içinde bu

faaliyetlere ya hiç katılmadıklarını ya da 1 kez katıldıklarını ifade etmeleri öğretmenlerin bu faaliyetlere yönelik zaman kullanımlarının az olduğunu göstermektedir. Bunun sebebi ise öğretmenlerin hem bu faaliyetler hem de faaliyeti veren eğitimcileri yeterli kalitede bulmamaları olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Tablo 24’de nicel bulgulara en fazla zamanı meslektaşlarla işbirliğine ayırmaları ile Tablo 25’teki nitel bulgular örtüşmektedir. Öğretmenler haftada en az 20 dakika meslektaşlarıyla işbirliği yapmaktadır.

4.2.4 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacında yer alan ve öğretmenlerin ders saatleri dışında “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevine yönelik zaman kullanımı düzeyi puanına ilişkin bulgular Tablo 26’da, maddeler bazında elde edilen ortalama puanlara yönelik bulgular ise Tablo 27’de yer almaktadır.

Tablo 26

“Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							1,80 – 2,59	
							f	%
	414	2,57	0,80	1,00	5,00	4	140	33,8

Tablo 26 öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevine yönelik ders dışı zaman kullanımlarına yönelik puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda dört madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,00 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x} = 2,57$ ve standart sapmanın $s = 0,80$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevi ortalama puanların “az” olduğu

söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 140'nın (%33,8) “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevi alt boyutu puan ortalamasının 1,80-2,59 (Az) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değerler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevine az zaman ayırdıkları söylenilebilir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda Türk Milli Eğitim'inin Genel Amaçları incelendiğinde, öğrencilerin beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmesi amaçlanmıştır (md. 2). Bu amaç okulları sadece akademik anlamda öğretim yapıldığı bir yer olmaktan çıkarmaktadır ve çocuğun çok yönlü gelişimin sağlanmasına da hizmet etmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bulundukları toplumda öz güvenli ve sağlıklı bir kişilik oluşturup yeteneklerini geliştirebilmesi ev ve okul ortamında katıldığı sosyal etkinliklerle gerçekleşebilmektedir. Okulların programlarında yer alan çeşitli sportif faaliyetler, tiyatrolar, geziler vb. etkinlikler çocuğun bedensel ve duyuşsal gelişimi açısından yararlı olduğu gibi aynı zamanda çocuğun bir gruba dahil olma, uyum sağlama, işbirliği yapabilme gibi sosyal becerilerini de geliştirir (Aslan & Cansever, 2007). Bu durum okullardaki öğrenci kulüpleri, toplum hizmeti çalışmaları ve rehberlik çalışmalarını ön plana çıkarmaktadır. Fakat araştırma sonucunda öğretmenlerin sosyal etkinlikler ve rehberlik için az zaman ayırması, çocuğun çok yönlü gelişimine yeteri kadar katkı sağlama çabasının gösterilmediğini ortaya koymaktadır.

“Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevine yönelik belirlenen faaliyetlere ilişkin yani bu boyutta yer alan maddelere yönelik elde edilen zaman kullanımı ortalama puanları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

“Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)

Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	$\bar{x}$	s
18.Öğrenci Kulübü(Sosyal Kulüp) ve Toplum Hizmeti planını hazırlama	2,66	0,81
19.Öğrenci Kulübü ve Toplum Hizmetine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)	2,46	0,97
20.Rehberlik planını hazırlama	2,49	0,93
21.Rehberlik faaliyetlerine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, materyallerin çoğaltılması, vb.)	2,62	1,00
Toplam:	2,57	0,80

Tablo 27’de öğretmenlerin maddeler bazında “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” göreviyle ilgili faaliyetlere ayırdıkları zamana yönelik puanların ortalaması görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyut için en fazla zaman ayırdığı faaliyet; ““Öğrenci Kulübü(Sosyal Kulüp) ve Toplum Hizmeti planını hazırlama”” ($\bar{x}=2,66$, $s=0,81$) iken öğretmenlerin bu boyut için en az zaman ayırdığı faaliyet ise ““Öğrenci Kulübü ve Toplum Hizmetine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)” ($\bar{x}=2,46$, $s=0,97$) olduğu görülmektedir.

Tetik (2008), sosyal etkinliklerin, okullarda tam anlamıyla uygulanmadığını, yönetmelik ve formalite gereği öğrenci kulüpleri oluşturulduğunu, seçimler yapıldığını, defter tutulduğunu ve bu konunun önemini kavrayan bir kısım yönetici ve öğretmenlerin çabaları dışında sosyal etkinliklere ilişkin çalışmaların yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Nitekim yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin en az zamanı öğrenci kulübü ve toplum hizmetine ilişkin çalışmalara hatta bu çalışmaların planını yapmaya çalışmalardan daha fazla zaman ayırması Tetik’in (2008) bu görüşünü destekler niteliktedir.

4.2.4.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Araştırmamanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen ve “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” ile ilgili olduğu düşünülen nitel bulgulara Tablo 28 ve Tablo 29’da yer verilmiştir.

Tablo 28

Öğretmenlerin Rehberliğe Yönelik Görüşleri (n=30)

Rehberlik	Frekans(f)
Rehberlik planını hazır alma	23
Rehberlik form veya etkinliklerini uygulamama	15
Sadece spontane rehberlik yapma	11
Rehberlik form veya etkinliklerini uygulama	12
Rehberlik saati sorunsal	9
Rehberlik servisi ile işbirliği yapma	7
Rehberlik etkinlikleri uygun değil	5
Rehberlik konusunda yetersiz kalma	4
Rehberlik için hazırlık yapmama	4
Rehberlik planının olmaması	3
Rehberlik etkinlikleri faydalı bulma	2
Haftada 30dk. rehberlik için hazırlık yapma	2
Haftada 60-90 dk. rehberlik için hazırlık yapma	2
Rehberlik için derse girmeden önce 5-10 dk. inceleme	1

Tablo 28 incelendiğinde öğretmenlerin rehberliğe yönelik görüşleri “*rehberlik*” kategorisi altında toplanmaktadır. Rehberlik planını kendilerinin hazırlamadığını yani hazır plan aldıklarını belirten öğretmenlerin (n=23) yarından fazlası rehberlik yıllık planını rehber öğretmenin verdiğini belirtirken, diğer kısmı da internetten aldıkları hazır planları kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu planların kağıt üstünde olduğunu da ifade etmektedir. 3 öğretmen ise rehberlik planı olmadığını belirtmektedir. Öğretmenlerin 15’i ise rehberlik form ve etkinliklerini kullanmadığını belirtmektedir. Bu kategoride dikkat çeken diğer bir husus öğretmenlerin sadece spontane (anlık-plansız) rehberlik yapmasıdır (n=11). Bu öğretmenler rehberlik için herhangi hazırlık yapmadan herhangi bir sorun ya da bir durum olduğunda doğaçlama konuşarak, tavsiyelerde bulunarak ya da deneyimlerini aktararak rehberlik yaptıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerden 9’u rehberlik saati sorunsalı üzerinde durmaktadır. Bu sorun; rehberliğin ders saati olarak kaldırılmasına rağmen rehberlikle ilgili form ve etkinliklerin yapılmasının istenmesidir. Rehberlik planının kağıt üzerinde kalmaması, form ve etkinliklerin uygulanmaması, spontane rehberlik yapılması ve rehberlik saati sorunsalı, zaman zaman birbiriyle de ilişkilendirilmiştir. Bu hususlarda K1, K3 ve K9 numaralı öğretmenler görüşlerini şu şekilde belirtmektedirler:

K1: “*Hayır elimize hazır geliyor(planlar), etkinlikler kağıt üzerinde kalıyor. Şuan ayrı bir ders saati de yok.*”

K3: “*1. 2.ve 3. Sınıf rehberlik programında ne varsa ben seviyorum ama artık öyle bir ders yok. Yapın diyorlar kendiniz bir zaman ayırın diyorlar. Önceki yıllarda oradaki faaliyetleri yapıyordum.*”

K9: “*İşte yılsonu demin onu konuşuyorduk işte dediler ki değerler eğitimin içinde var hani rehberlik kaldırıldı değerler eğitimi koyuldu diyor ama değerlik eğitiminin içinde öyle bir şey yok. Herkes başka bir şey söylüyor o yüzden kesin kaldırıldı gibi konuşulunca çok bir şey yapmadık hani etkinliklerini yapmadık. Ama şimdi rapor istiyorlar ne yapacağız bilmiyorum*”

Rehberlik form ve etkinliklerine uygulamayan ya da spontane rehberlik yapan öğretmenlerin aksine, rehberlikle ilgili form ve etkinlikleri uygulayan (n=12) öğretmenlerde bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin içinde de etkinliklerin tamamını uygulamayan birkaçını ya da yarısını uygulayan öğretmenlerde bulunmaktadır. Rehberlik ders saatinin kalkması ile de form ve etkinliklerin uygulamasının sekteye uğradığı da belirtilmiştir. Bu konuda K24 numaralı öğretmen:

“*Şimdi rehberlik dersleri kalktığı için bizim, direkt rehberliğe yönelik faaliyetlerimiz aksadı....Eskiden daha çok test uyguluyorduk çocuklara*”

şeklinde düşüncelerini ifade etmekte iken K11 numaralı öğretmen ise;

“Hepsini olmasa da bir kaçını uygulamaya çalışıyoruz ...Faydalı oluyor hani özellikle hani sosyogram mı vardı orada sınıfın içerisinde de kim nedir ne değildir ya da en çok kimi seviyorsunuz? Kimdir bu vardı.”

sözleri ile faydalı olduğunu düşündüğü birkaç formu uyguladığını ifade etmektedir.

Öğretmenlerden beşi rehberlik etkinliklerini sayısı, niteliği ve öğrenci seviyesine uygunluğu açısından uygun bulmamakta iken ikisi etkinlerin faydalı olduğunu belirtmektedir. Bu konuda K26 numaralı öğretmen *“Bazıları faydalı. Bazılarına da bakıyorum yani sınıf seviyesinin üstünde gibi görüyorum. Birinci ikinci sınıflarda çok da üzerinde durulmaması lazım olan şeyler var. Bilmiyorum artık.”* sözleri ile düşüncelerini ifade etmektedir. K17 numaralı öğretmen uyguladığı etkinliğin faydasını şu şekilde anlatmaktadır:

“Rehberlik araştırmanın gönderdiği etkinlikler güzel yemek seçen çocuklar için bir şey vardı. Afrika'daki çocukların resimlerini getirip tahtaya astım onunla ilgili konuştuk niçin ellerinde tabaklar var niçin zayıflar hatta bu rehberlik çalışması içindeydi. O zamanki öğrencilerimin yemek seçme huyundan vazgeçtiklerini biliyorum.”

Öğretmenlere rehberlik faaliyetine yönelik hazırlıkları sorulduğunda ise form ve etkinlikleri uygulayan öğretmenler fotokopi için zaman harcadıklarını belirtmekle birlikte genellikle zaman üzerinde durmamışlardır. Öğretmenlerden dördü rehberlik için hiçbir hazırlık yapmadığını, ikisi haftada 30 dk., ikisi haftada 60-90 dk arası rehberlik için hazırlık yaptığını belirtirken, bir öğretmen ise derse girmeden önce 5-10 dk inceleme yaptığını ifade etmiştir.

K17: *“Rehberlik planımız var internetten yüklüyoruz. Diğer planlarla birlikte indiriyoruz orada ki çalışmaları yapıyorum mesala cümle tamamlama testleri yapıyoruz. Daha önce hazırlığı olduğu için ön hazırlık olarak sadece çoğaltıyoruz.”*

K27: *“Birtakım, zorunlu olanlar var. Onları yaptım. Haftada yarım saat hazırlaması sürse, yarım saat de değerlendirmesi...”*

Tablo 27’de nicel bulgulara öğretmenler rehberlik faaliyetlerine (plan yapma, hazırlık vb.) az zaman ayırdıklarını ifade etmeleri Tablo 28’deki nitel bulgularla da örtüşmektedir. Nitel bulgulara öğretmenlerin plan yapmasına rağmen spontane rehberlik yapması veya rehberlik etkinliklerini yapmaması aslında hazır alınan planlarında kağıt üzerinde kaldığını yani uygulanmadığını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin spontane rehberliğe

eğilimlerinin olması, onların rehberlik çalışmalarının, profesyonel yani planlı programlı bir faaliyet olarak yapılması gerektiği bilincinde olmadıklarının bir göstergesi olduğu söylenebilir. Az zaman ayırmalarındaki bir diğer unsur ise rehberlik saati sorunsalıdır.

Tablo 29

Öğretmenlerin Sosyal Etkinliklere Yönelik Görüşleri

Sosyal Etkinlikler	Frekans(f)
Kulüp Çalışması Yapma ve Kulüp Saati	
Kulüp çalışması yapmama	14
Sadece kulüp evraklarını hazırlama	11
Kulüp faaliyetleri kaldırılmalı	11
Kulüp saati sorunsalı	8
Kulüp çalışması yapma	5
Kulüp faaliyetleri için ders saati olmalı	5
Kulüp faaliyetleri kaldırılmamalı	4
Kulüp Çalışmalarına Yönelik Görüşler	
Kulüplerin amacına uygun şekilde yapılmaması	9
Kulüpler öğrenci seviyesi ve ilgisine göre olmalı	5
Amacına uygun şekilde yapıldığında kulüp çalışmalarını faydalı bulma	4
Kulüp çalışmaları için okulun fiziki donanımı olmalı	4
Kulüp faaliyetlerini gereksiz bulma	2
Kulüpler için materyal ve örnek kitap hazırlanmalı	2
Kulüplere yönelik özveri ve beklenti sorunu	2
Kulüp çalışmalarını faydalı bulma	2
Kulüpler müfredatla bütünleştirilmeli	1
Kulüpler konusunda eğitim verilmeli	1
Kulüp Çalışmalarına Ayrılan Zaman	
30dk ve altında kulüp hazırlıkları (plan, vd.) için zaman ayırma	9
60 dk. kulüp hazırlıkları (plan vd.) için zaman ayırma	4
60-120 dk. kulüp hazırlıkları (plan vd.)	1
Kulüp Çalışmalarına Ayrılan Zaman	
Kırtasiye işi çok zaman alıyor	1
Kulüp çalışmaları fazla zaman almıyor	1
Toplum Hizmeti Çalışmaları ve Diğer Sosyal Faaliyetler	
Diğer sosyal faaliyetleri yapma(sinema, gezi vb.)	10
Toplum hizmeti çalışmalarının yapılmaması	8
Gezi hazırlıklarının çok uzun zaman alması	3
Okulda müzik ve sportif etkinlikler kursu verdirme	2
Toplum hizmeti çalışmalarının yapma	2
Toplum hizmeti çalışması çok faydalı	2
Sosyal faaliyet hazırlığını velilerin yapması	2
Fotoğraf sergisi açma	1
Toplum hizmeti çalışmasını yanlış bilme	1

Tablo 29’da öğretmenlerin sosyal etkinlerine yönelik görüşlerinin “*Kulüp Çalışması Yapma ve Kulüp Saati*”, “*Kulüp Çalışmalarına Yönelik Görüşler*”, “*Kulüp Çalışmalarına*

Ayrılan Zaman”, ve “Toplum Hizmeti Çalışmaları ve Diğer Sosyal Faaliyetler” kategorileri altında toplandığı görülmüştür.

“Kulüp Çalışması Yapma ve Kulüp Saati” kategorisi yapıldığında öğretmenlerin araştırmanın yapıldığı yılda öğretmenler 14’ü kulüp çalışması yapmadığını, 11’i sadece kulüp evraklarını hazırladığını belirtirken beşi kulüp çalışmasını yaptığını belirtmektedir. Öğretmen görüşlerinin kulüp çalışmaları açısından bu şekilde ayrışmasının temelinde ise kulüp ders saatlerinin kaldırılarak öğretmenlerin, kulüpleri ders saati dışında yapmasının istenmesidir. Bu durumda kulüp saati sorunsalı (n=8) şeklinde karşımıza çıkmaktadır. K16 ve K17 numaralı öğretmen kulüp saati sorunsalı ile yapmadıkları halde kulüp evraklarını hazırladıklarını şu sözlerle ifade etmektedir:

K16: “Öğrenci kulüpleri konusunda şimdi öğrenci kulüpleri için ayıracağımız bir zaman yok, dün de konuştuk biz bunu arkadaşlarla seminerde. Böyle bir zamanımız yok bizim otuz ders saatimiz var, her derste ne işleyeceğimiz belli. Bize kulüp yapın diyorlar ama ne zaman? Çocuklar zil çalıyor servise binip gidiyorlar zil çalmadan beş dakika önce geliyorlar. Çıkışta da yine öyle zil çalıyor koştur koştur gidiyor çocuklar çünkü servisleri biliyorsunuz anında geliyor ve hemen çıkıyor başka bir okula yetişeceği için evet çocukları alıp götürüyorlar bizim kulüp yapacak zamanımız yok. Diyelim ki hadi derste yapalım, diyeceksiniz serbest etkinlik dersinde, ama benim sınıfımda ilgili bir şey değil ki! Tüm okuldan öğrenci seçiliyor bu günde bütün herkesin dersini bozamam hani böyle bir sorun yaşıyoruz bizim kulüp çalışmalarını yapacağımız zamanımız yok... Ya tamamen kaldırılmalı ya da çok daha uzun süreler verip bilinçli bir şekilde yapılmalı. Yapmadığımız bir işin evraklarını hazırlamak daha uzun sürüyor çünkü hani on beş günde bir biz çalışma yapıyorduk. Çalışmamızı yapıp evraklarımızı dokümanlarımızı hazırlayıp dosyamıza koyuyorduk şimdi yapmadığımız bir şeyin dönemlik ya da yıllık şeylerini hazırlamak çok daha zor oluyor “mış” gibi göstermek her zaman daha zor yapmak lazım...”

K17 : “Kulüpler okullarda yeterince önemli görünmüyor. Kağıt üzerinde işleniyor görünüyor. Saat üçten sonra yapılması isteniyor fakat üçten sonra öğrenci eve giderken bir problemle karşılaşırsa o zaman ben suçlu durumuna düşer miyim?”

sözleriyle ifade etmektedir. Bu duruma karşılık öğretmenlerden 11’i kulüp faaliyetlerinin tamamen kaldırılmasını isterken, beşi kulüp saatleri için ayrı bir ders saati olması gerektiğini düşünmektedir. Kulüp çalışmalarının kaldırılmasını isteyen K5 numaralı öğretmen:

“Verim yok, şuan da sadece adı geçiyor.... Bunların kaldırılması gerekir zaten faydası yok.”

sözleriyle ifade ederken K2 numaralı öğretmen ise,

“Aslında çocuklar için faydalı olur ama her öğretmen mesela bu kulüpleri şey yapmıyor. Aslında güzel olur yapılırsa. Mesela benim oğlumun okulunda bunları çok güzel yapıyorlar: spor kulübünde olan spor faaliyetleri yapıyor, satranç kulübünde olan satranç turnuvaları yapıyor. Biz öğretmenler bu konuda eksiğiz galiba. Herkes kafasına göre. Ama özel okul oğlumun ki. Spor salonları, satranç odaları, materyalleri de bol. Biz de her şey öğretmenden bekleniyor. Aslında öğretmen de hazırlayabilir, yapabilir ama bunun için ayrı bir ders saati olması lazım.”

sözleriyle kulüplerin ayrı bir ders saati olarak yapılması gerektiğini düşünmektedir.

“Kulüp Çalışmalarına Yönelik Görüşler” görüşler kategorisinde ise öğretmenler kulüplerin amacına uygun şekilde yapılmadığını (n=9), geçmiş yıllarda da göstermelik ya da sadece kağıt üzerinde yapıldığını düşünmektedirler. K3 numaralı öğretmen.

“Sosyal kulüp sistemi al baştan değişmeli. Bu şekilde kağıt üzerinde yaptık biz yıllarca kağıt üzerinde yaptık. Yani sadece angaryaydı tamamen öğretmene dayalı şeylerdi çocuğun aslında sosyal faaliyeti gibi görünüyor ama öğretmenden beklenen raporlar, öğretmenin seçeceği kurullar tutanaklar.”

sözleri ile K9 numaralı öğretmen,

“Yani yıllarca yaptık hani bu da kaldırıldı falan gibi deniliyor ama yıllarca yaptık ama naptık? İşte her sınıftan, ikiden üç öğrenci diyelim dörtten iki, üçten iki öğrenci bir sınıfa toplandık. İşte bizim kulüp çalışmamız diye burada toplandık... Ama o da tabi çocuklar için faydalı olmuyordu çocuklar bir sınıfa toplanıyorlardı öğretmen ne söylerse dinliyorlardı”

sözleri ile ifade ederken K7 numaralı öğretmen de

“Zaten bazı kulüpler göstermelik yapılıyor. Kulüp diyorsun çocuğa öğrenci öğretmen sınıfta. Biraz daha gerçekçi olmalı kulüpler. Çocuk kendini o işin içinde hissetmeli.”

sözleri ile düşüncelerini ifade etmektedir. Öğretmenler kulüplerin öğrenci seviyesi ve ilgisine göre olması (n=5) olması gerektiğini düşünmektedir. Bu konu üzerinde duran K14 numaralı öğretmen;

“O kadar çok kulüp var ki! Tamam seçmeniz gerekiyor ama yani seçerseniz üçe beşe indirmeniz gerekir. Mesela sivil savunma kulübü. Şimdi ilkokulda sivil savunma kulübü ne işe yarar işte en büyük çocuğunuz 10 yaşında. 10 yaşında bu çocuğa sivil savunma ile ilgili ne öğretebilirsiniz? Ya da ne kadar sağlıklı onu öğretmeniz? Öğrendi diyelim uygulaması ne kadar sağlıklı ki kendisini koruyacak konumda değil. Neyi koruyacak yani neyi savunacak kendini savunamıyor... mesela geziyle ilgili kulüp. Ya geziyle ilgili ne kulübü yapabilirsiniz ki? Birisini görevlendirirsiniz, bugünkü şartlarda gezi incelemeye? Nereye geyeceksiniz çocuğun ne alakası var bununla ? Onun yapabileceği bir şey değil yani. Çocuğun kendi başına gezi

yapabilmesi mümkün değil. Öğretmenin ya da okulda birilerinin düzenlemesi gerekiyor. Şimdi o kulübe çocuğu aldınız. Çocuk ne kadar sürede o kulübün şeyine dayanabilir? Sıkılmaya başlıyor.”

Sözleri ile kulüplerin öğrencilerin ilgi ve seviyesine göre olması gerektiği belirtmektedir. Bu kategoride frekansı az olmasına rağmen dikkat çeken bir bulgu kulüplere yönelik özveri ve beklenti sorunu (n=2). K3 numaralı öğretmen:

“Hep çocukları sınavlara hazırlıyoruz, en iyi öğretmen en iyi akademik başarıyı öğrencilerine verebilen öğretmendir. Yani her zaman bu kaygı var içimiz de...O kulüplerle vakit geçiren öğretmenler eğer akademik başarıyı elde edemiyorlarsa senin kulüplerde gösterdiğin özveri çok da ehemmiyet arz etmiyor. O senin ötelediğin bir konu haline geliyor. Yani şimdi hepimiz bu çocukları bir yarışa hazırlıyoruz. Bunun kaygısı var içimizde. Eğitim diyoruz ama hep öğretime kaydırıyoruz işi.”

sözleri öğretimin eğitimin önüne geçtiğini belirtirken, K15 numaralı öğretmen ise hem özveri hem de yönetsel engeller üzerinde durmaktadır:

“Aslında çocukların sosyal gelişimleri ile ilgili velilerin de bizden çok fazla bir beklentisi olmadığı gibi bu kulüplerin de işleyişinde çok fazla uygulanabilir, net bir verim alabileceğimiz çalışmalar olmuyor. Temizlik kulübünden örnek verelim. Ben bu kulüpte çalışma yapacağım. Çalışma planımın içinde mutlaka uygulama olması lazım. Bir topluma hizmet bölümü... Her ay bir gün çocuklarla çöp toplatmam lazım veya bir piknik alanına gidip orayı temizlememiz lazım. Ben bunu yaptıramam. Yok kene yapışır, yok çocuğun eline cam batır, yok diken batır, yok yılan sokar falan. Böyle bir korumacı anlayış var. Çocuklar sınıftan dışarı çıkarılmak istenmiyor. Milli Eğitimde çok fazla sorun üstlenmiyor açıkçası. Çocuklar sınıftan dışarı çıkarılırsa Milli eğitim müdürü hatta valiye kadar problem çıkar diye. Yöneticilerin hoşuna giden şey sınıftan çıkmamak. Hayatın içine giremiyoruz.”

“Kulüp Çalışmalarına Ayrılan Zaman” kategorisinde ise öğretmenlerin yıl boyunca kulüp hazırlıkları (plan, vd.) 30 dakika ve altında (n=9), 60 dakika (n=4), 60-120 (n=1) dakika arasında zaman ayırdıkları görülmektedir.

“Toplum Hizmeti Çalışmaları ve Diğer Sosyal Faaliyetler” kategorisinde ise öğretmenlerden 10’u öğrencilere sosyal etkinlik kapsamında geziye, pikniğe veya sinemaya götürdüklerini, kermes düzenlediklerini, yılsonu kutlaması yaptıklarını, vb. belirtmektedir. Burada öğretmenlerin üzerinde durduğu konu geziler olmaktadır. Gezi hazırlıklarının çok uzun zaman alması (n=3) özellikleri evraklar açısından öğretmenlerin şikayet ettikleri bir konu olmaktadır. Bu konuda K16 numaralı öğretmen:

“Ankara gezisini hazırlamak aylar sürdü...İzinler yani otobüs şoförünün kimliğinden işte ehliyetinin numarasından düşününde o kadar çok evrak hazırladık ki şöyle iki parmağım kadar evrak hazırladık. Bunu Milli Eğitim’e onaya sunuyorsunuz. Milli Eğitim şu evrak olmamış diyor tekrar geri gönderiyor tekrar hazırlıyorsunuz. O kaymakamlığa onaya gönderiyor Kaymakamlık geri gönderiyor vs. gerçekten bu bir işkenceydi...ben mesela bir daha Ankara’ya gitmeyi düşünmüyorum resmi anlamda kesinlikle düşünmüyorum. Çok zordu mesela bir hafta önce otobüsün camı kırılmış , tekrar biz evrakları hazırlamak zorunda kaldık biliyor musunuz çünkü hani o otobüs değil o şoför değil ya tekrar...”bezer şekilde K18 numaralı öğretmende “Ankara Gezisi yaptık beş otobüsle, yine veli öğretmen ve öğrencilerle Ilgaz gezimiz oldu, Mayıs ayında Kapadokya Konya gezimiz oldu. Bunlar çok zaman aldı planlaması, tursab belgeli otobüslerle gidiyorsun bayağı zaman alıyor. Üç gün dört gün tabii bunlarla hep hafta sonları uğraşıyoruz.”

Sözleri ile ifade etmektedir. Öğretmenlerden sekizi sosyal kulüp çalışmaları altında yapılması gereken toplum hizmeti çalışmalarını yapmadıkları ifade etmektedir.

Tablo 27’deki nicel bulgularda öğretmenlerin “sosyal etkinlikler ve rehberlik” için az zaman ayırdığı hatta mesleki görevler arasında en az zamanı buna ayırdıkları ortaya çıkmıştır. Tablo 29’daki nitel bulgular bu durumun sebebine ortaya koymaktadır. Bu durumun sebeplerden biri öğretmenlerin kulüp çalışmasını ya hiç yapmamaları ya da sadece kağıt üzerinde yapmalarıdır. Diğeri ise kulüp saati sorunsalıdır.

Rehberlik ve kulüp saati sorunsalı Talim Terbiye Kurulunun 25.06.2012 tarihi 69 sayılı kararıyla yürürlüğe konulan haftalık ders çizelgeleri ile başlamıştır. Bu tarihten önce ilköğretim okullarında 15 günde bir ders saati rehberlik, bir ders saati ise kulüp çalışmaları yapılmaktadır. Bu tarihle birlikte ilkokul 1. ve 4. sınıf kademelerinde rehberlik ve kulüp çalışmaları saati kaldırılmıştır. Ders saatinin kaldırılmasına rağmen rehberlik ve kulüp çalışmaları ile ilgili yönetmelik de gerekli değişiklik yapılmamıştır. Bu durumda öğretmenlerin yükümlülüklerini ortadan kaldırmadığı için rehberlik ve kulüp çalışmalarının kağıt üzerinde yapılmasına sebep olmuştur.

4.2.5 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Veli İşbirliği” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacında yer alan ve öğretmenlerin ders saatleri dışında “Veli İşbirliği” görevine yönelik zaman kullanımı düzeyi puanına ilişkin bulgular Tablo 30’da,

maddeler bazında elde edilen ortalama puanlara yönelik bulgular ise Tablo 31’de yer almaktadır.

Tablo 30

“Veli İşbirliği” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Veli İşbirliği	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							2,60 – 3,39	
							f	%
	414	3,35	0,90	1,50	5,00	4	132	31,9

Tablo 30 öğretmenlerin “Veli İşbirliği” görevine yönelik ders dışı zaman kullanımlarına yönelik puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda dört madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,50 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x}=3,35$ ve standart sapmanın $s=0,90$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Veli İşbirliği” görevi ortalama puanların “orta düzeyde” olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 132’sinin (% 31,9) “Veli İşbirliği” görevi alt boyutu puan ortalamasının 2,60-3,39 (Orta Düzey) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değerler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin “Veli İşbirliği” görevine orta düzeyde zaman ayırdıkları söylenilebilir.

“Veli İşbirliği” görevine yönelik belirlenen faaliyetlere ilişkin yani bu boyutta yer alan maddelere yönelik elde edilen zaman kullanımı ortalama puanları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

“Veli İşbirliği” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)

Veli İşbirliği	$\bar{x}$	s
22.Bireysel veli görüşmeleri (yüz-yüze, telefonla)	3,93	0,92
23.Genel veli toplantıları (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)	3,59	0,94
24.Veli ziyaretleri (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)	2,77	1,22
25.Veli katılımlı faaliyetleri düzenleme ve katılma	3,12	1,06
Toplam	3,35	0,90

Tablo 31’de öğretmenlerin maddeler bazında “Veli İşbirliği” göreviyle ilgili faaliyetlere ayırdıkları zamana yönelik puanların ortalaması görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyut için en fazla zaman ayırdığı faaliyet; *Bireysel veli görüşmeleri (yüz-yüze, telefonla)*” ($\bar{x}=3,93$, $s=0,92$) iken öğretmenlerin bu boyut için en az zaman ayırdığı faaliyet ise “*Veli ziyaretleri (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)*” ($\bar{x}=2,77$, $s=1,22$) olduğu görülmektedir.

Tablo 31’de görüldüğü üzere öğretmenler en fazla zamanı bireysel veli görüşmelerine daha sonra veli toplantılarına ayırmaktadır. Bu bulgular Genç (2005) tarafından, öğretmen ve velilerle yapılan araştırmanın bulguları karşılaştırıldığında, bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmüştür. Genç (2005) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenler, velilerin çocuklarının durumuyla ilgili görüşmeye geldiklerini (%88,5), ancak bunu ara sıra gerçekleştirdiklerini (%78) ifade etmektedir. Velilerin ise %92’si sınıf öğretmeniyle görüştüğünü ve %54,5’i ise bir eğitim-öğretim yılında dört ve daha fazla kez sınıf öğretmeniyle görüşme yaptıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerin %97’sinin “veli toplantıları” nda velilerle öğrenci hakkında görüşeceği konuları önceden planladığı ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan bir eğitim-öğretim yılında öğretmenlerin %42’si iki defa, %22,5’inin de üç defa veli toplantısı yaptığı ortaya çıkmıştır.

Tablo 31’de öğretmenlerin en az zaman ayırdığı faaliyetin veli ev ziyaretleri olduğu görülmektedir. Nitekim Ceylan ve Akar (2010) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yalnızca %28’inin, velilerin ise yalnızca %27,5’inin “velilere yönelik ev ziyaretleri yapılmalı” düşüncesine katıldıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum öğretmen ve velilerin karşılıklı olarak veli ziyaretlerine sıcak bakmadığını göstermektedir. Ceylan ve Akar (2010) tarafından yapılan araştırmanın bu bulguları, bu araştırmada ortaya çıkan öğretmenlerin veli ziyaretlerine daha az zaman ayırdığı bulgusuna sebep olacak bir unsur olarak görülmektedir.

4.2.5.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Veli İşbirliği” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlerin araştırmanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen ve “Veli İşbirliği” ile ilgili olduğu düşünülen nitel bulgulara Tablo 32’de yer verilmiştir.

Tablo 32

Veli İşbirliğine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Veli İşbirliği	Frekans(f)
Veli Görüşmeleri	
Bireysel Veli Görüşmeleri Yapma	29
Haftada 1-6 veli ile görüşme	13
Bir veli ile görüşme süresi 5-15dk	13
Haftada 7 ve üstü sayıda görüşme	8
Bir veli ile görüşme süresi 16-30dk	6
1. sınıfta veli iletişimine daha fazla zaman ayırma	5
Veli Toplantıları	
Genel veli toplantıları yapma	30
Dönemde 2 toplantı yapma	12
Dönemde 1 toplantı yapma	9
Dönemde 3 ve üstünde toplantı yapma	3
Toplantıları okul çıkışı yapma	9
Toplantıları öğle arasında yapma	7
Toplantıları boş ders saatinde yapma	3
Toplantıları ders saatinde yapma	2
Veli Toplantısı, Hazırlık ve Tutanakları için Ayrılan Süre	
Bir toplantı süresi 61-120 dk.	13
Bir toplantı süresi 15-60 dk.	9
Bir toplantının hazırlık ve tutanakları için 30-60dk	6
Bir toplantının hazırlık ve tutanakları için 91 dk. ve üstü	4
Bir toplantının hazırlık ve tutanakları için 61-90dk	2
Bir toplantı süresi 121 ve üstü dk.	2
Veli Ziyaretleri	
Veli ziyareti yapmama	17
Veli ziyareti yapma	13
Veli ziyaretini öğle arası yapma	7
Veli ziyaretini okul çıkışı yapma	3
Veli ziyaretini akşam yapma	3
Veli ziyareti gözlem formu kullanma	2
Veli ziyareti sayısı ve ayrılan zaman	
Yıl boyunca 1-10 veli ziyareti yapma	7
Bir veli ziyaretine ayrılan süre 61-120dk	6
Bir veli ziyaretine ayrılan süre 30-60dk	5
Yıl boyunca 11-20 veli ziyareti yapma	4
Bir veli ziyaretine ayrılan süre 120-180dk	2
Yıl boyunca 20 ve üstü veli ziyareti yapma	1
Veli Katılımlı Faaliyet	
Yıl boyunca veli katılımlı 1 faaliyet yapma	14
Veli katılımlı faaliyet yapmama	9
Yıl boyunca veli katılımlı 2 faaliyet yapma	3
Veli katılımlı faaliyet organizasyonunu velinin yapması	5

Tablo 32 incelendiğinde öğretmenlerin Veli İşbirliğine yönelik görüşlerinin “*Veli Görüşmeleri*”, “*Veli Toplantıları*”, “*Veli Toplantısı, Hazırlık ve Tutanakları için Ayrılan Süre*”, “*Veli Ziyaretleri*”, “*Veli ziyareti sayısı ve ayrılan zaman*” ve “*Veli Katılımlı Faaliyet*” kategorileri altında toplandığı görülmektedir.

“Veli Görüşmeleri” kategorisinde görüşme yapılan öğretmenlerin tamamına yakınının yüz yüze, telefon ya da facebook aracılığıyla bireysel veli görüşmeleri yaptığı (n=29), haftada 1-6 (n=13) ya da haftada yedi ve üstü (n=8) veli ile görüşmesi gerçekleştirildiği ve bu görüşmelerin 5-15 dk. (n=13) ile 16-30dk (n=6) sürdüğü ortaya çıkmıştır. Öğretmenler yüz yüze veli görüşmelerini öğle arası, teneffüs, okul girişi ve çıkışı ya da boş ders saatlerinde gerçekleştirdiklerini belirtmektedirler. Bununla birlikte ders saatinde görüşmeye gelen velilerden de rahatsız olduklarını belirtmişlerdir. K15 numaralı öğretmen:

“İngilizce saatlerimde derse girmiyorum. Okuldayım. Bunu velilere söyleyip onlarla görüşüyorum. Telefonları da var. Her türlü durumda bana ulaşırlar. Hiç yapamadılar facebook dan not yazıyorlar... 10’dan aşağı düşmez(haftada).Her gün 15 dakika kesin vardır. Teneffüslerde, öğle aralarında, yemek saatinde, ders sonrası görüşürüz.”

Şeklinde veli görüşmelerini ifade etmektedir. K10 numaralı öğretmen ise veli görüşmelerinin yoğunluğunu şu şekilde ifade etmektedir:

“Haftada kaç veli geliyor dersen aşağı yukarı öğrenci sayısının iki katı kadar falan veli geliyor. Sabah biri gelmezse öğlen geliyor öğlen birisi gelmezse sürekli yani bizim fazla boş vaktimiz olmaz. Genelde okul girişlerinde geliyorlar çocuğu bırakmaya o zaman görüşüyoruz öğlen çocuğu almaya geldikleri zaman görüşmeye geliyorlar veya okul çıkışında görüşmeye geliyorlar yani biz normalde altı saat yedi saat görüliyor ama o zamanları eklediğin zaman ful time çalıştırıyorlar insanı. Yeri geliyor çay içmeye kaçamadığımız zamanlar oluyor yani hatta veliye de çay getiriyorum artık çay içeceksin velide istiyor. Hemen çıkıp çay alıyorum kendim de çayımı içiyorum yani benim dinlenme saatim mecburen o şekilde oluyor”

Öğretmenlerin beşi 1. sınıfta veli iletişimine daha çok zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. K4 numaralı öğretmen:

“1. Sınıfta veli yoğunluğunu daha fazla oluyor.3-4’e gelince azalıyor... Veliler istediği zaman gelebilir, okul çıkışı, girişi, teneffüslerde. 1. sınıfta çok yoğun veli görüşmesi yapıyorum. Olmazsa olmaz. Veliye de yönlendirmeli, eğitmelisiniz.”

“*Veli Toplantıları*” ve “*Veli Toplantısı Hazırlık ve Tutanakları için Ayrılan Süre*” kategorileri incelendiğinde öğretmenlerin hepsi veli toplantısı yaptıklarını (n=30) belirtmişlerdir. Öğretmenler dönemde iki toplantı (n=12), bir toplantı (n=9) ya da üç ve

üstünde toplantı (n=3) yaptıklarını belirtmişlerdir. Toplantıları ise okul çıkışı (n=9), öğle arasında yapma (n=7), boş ders saati (n=3) ya da ders saatinde (n=2) yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bir toplantı için 61-120 dk. (n=13), 15-60 dk. (n=9) ve 121 dk. ve üstü (n=2) süre ayırdıklarını, hazırlık ve tutanakları için ise 30-60dk (n=6), 91 dk. ve üstü(n=4) ve 61-90 dk. (n=2) süre ayırdıklarını ifade etmektedirler. K18 numaralı öğretmenin veli toplantısı ise dikkat çekicidir:

“Tabi tabi neler söyleyeceğim, gündem maddeleri, açıklamalar, neler yapacağımız, neleri veliye aktaracağımız her şey bellidir. Birde veli toplantılarımız ikramlı olur bunu da sınıf aile birliği dizaynını yapar çay ikramından yiyecek ikramına kadar her şey. Bu şekilde 3 – 3,5 saat sürer genelde toplantı sonrası okul hizmetlisi kalır. Ders saatleri dışındadır 15:00 da başlarız 18:00 veya 18:30 a kadar sürer. Okul 17:30 da kapanıyor zaman zaman anahtarı ben alırım kapatır gideriz. Hazırlığı daha önceki günlerde neler söyleyeceğini not alıyorsun, notları gündem maddesine aktarıyorsun.”

K17 ve K26 numaralı öğretmenler ise veli toplantılarına ayırdıkları zamanı şu şekilde ifade etmektedir:

K17: “Konuşacağım konuları önceden mutlaka yazıyorum yoksa unutuyorum. Bir gün öncesinde bir saat zamanımı alıyor. Tutanakları toplantı sırasında yapamıyoruz yani hem konuş hem karşıdan söylenenleri dinlemek zor oluyor. Yani tutanakları evde yaptığımız için toplamda en az dört beş saatimi alıyor.”

K26: “Veli toplantısı için okuduğum kitaplardan falan çizerim, çıkarırım buraya, okurum onlara. Bazen projeksiyondan yansıtırım. Bir-bir buçuk saat veli toplantısı sürse, en azından iki saat ön hazırlığı vardır. Üç-üç buçuk saati bulur.”

“Veli Ziyaretleri” ve “Veli ziyareti sayısı ve ayrılan zaman” kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden 17’si veli ziyareti yapmamaktadır. Veli ziyareti yapmaya K27 numaralı öğretmen neden veli ziyareti yapmadığını şu sözlerle ifade etmektedir:

“Ev ziyaretleri konusunda olumsuz benim görüşüm. Çünkü öğrencinin evine, bir velinin evine öğretmenin gitmesi, o aile için büyük bir yük getiriyor. Rahatsız oluyorlar. Öğretmeni nasıl ağırlayacakları... Sanki öğretmen çocuğun durumunu görüşmeye gelmiyor da; evi görmeye, işte veli nasıl benimle ilgilenecek, ne gibi bir hazırlık yapmış gibi... Veliler bu şekilde düşündükleri için ev ziyaretlerinde pek bulunmuyorum.”

Öğretmenlerden 13’ü veli ziyareti yapmaktadır. Öğretmenler veli ziyaretlerini öğle arası (n=7), okul çıkışı (n=3) ve akşam saatlerinde (n=3) yaptıklarını belirtmektedir. Öğretmenler yılda 1-10 (n=7), 11-20 (n=4) ve 20 üstünde (n=1) veli ziyareti yaptıklarını belirtmektedir. K18 numaralı öğretmen:

“37 velim vardı bunlardan dört yıl boyunca aşağı yukarı 32- 33 tanesine ziyaret ettik her sene bir tur attık 5 -6 veli ikinci tur ziyaret ettik ama dört beş veliyle hiç görüşme imkanı olmadı.”

şeklinde kaç veli ile görüştüğüne belirtmektedir. Öğretmenlerin bir veli ziyaretine ayırdıkları süre ise 61-120dk. (n=6), 30-60dk. (n=5), 120-180dk. (n=2) arasında değişmektedir.K21 numaralı öğretmen veli ziyaretini şu şekilde anlatmaktadır:

“Okul açılışında, okulun ilk 1-2 ayında yaptım ben onu. Akşamları eşimle gittik. Çünkü gittiğim yerde genç bayan vardır. Eşi işe gitmiş olabilir. Eşimi de alıp gitmişimdir, haberli gitmişimdir. En az 1 saat oturmuşumdur. 1 buçuk saati de geçmemiştir. Bir çay ikramını almışumdur, sağ olsun bütün ısrarına rağmen yanına bir şeyler yapmışlardır. Bu şekilde ben veli ziyaretlerimi yaptım.”

“Veli Katılımlı Faaliyet” kategorisinde ise öğretmenlerin 14’ü yıl boyunca bir faaliyet yaptığını, üçü ise iki faaliyet yaptığını belirtmiştir. Dokuzu ise veli katılımlı faaliyet yapmadığını belirtmektedir. Veli katılımlı faaliyet yapmayan K7 numaralı öğretmen bu durumun nedeni şu şekilde açıklamaktadır:

“Hayır biz korkuyoruz o tür şeylerden. Sorumluluk oluyor. Trafik yoğun, caddede yürüyemiyoruz. Araziye gitsek çocuk ağaca çıkar düşer. Biz bu sorumlulukları almak istemiyoruz. Pikniğe gitsek kene. Veliyle de gitsek sorumluluk bizde görülüyor. Aslında öğrenci için çok müthiş bir şeydir o ama şimdi yok.”

Veli katılımlı faaliyetlerin organizasyonunu ise velilerin yaptığı ifade edilmiştir (n=5). Öğretmenler veli katılımlı olarak, en fazla piknik yaptıklarını bunun yanı sıra kermes, sınıfta velilerle birlikte pasta börek yemek- muhabbet etmek, anneler günü kutlaması, öğretmenler günü kutlaması, velilerle birlikte okul dışında yemeğe gitme ve az sayıda da olsa gezi yaptıkları belirtmişlerdir. K15 numaralı öğretmen:

“Genellikle karne günleri beraber yemeğe gideriz. Böyle bir geleneğimiz var. Onun dışında piknikler var ama bu sene yapmadım....Sınıf annesi o işleri hallediyor.”

sözleriyle veli katılımlı faaliyetlerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin velilerle yoğun bir şekilde bireysel görüşmeler yapmaları, veli toplantıları, veli ziyaretleri ve veli katılımlı faaliyetlerde bulunmaları öğretmenlerin veli işbirliğine oldukça önem verdiklerini göstermektedir. Bu bulgu Tablo 30’da belirtilen nicel verilerle de örtüşmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin haftada 1-6 veli ya da yedi veli ve üstünde görüşme yaptığı ve bir veli ile görüşme süresinin 5-30 dk. olduğunu belirttikleri bulgular dikkate alındığında öğretmenlerin haftada 5-210 dk. veya 210 dk. üstünde veli görüşmelerine zaman ayırdığı sonuca ulaşılabilir nitekim bu sonuç Abazaoğlu, Yıldırım ve

Yıldızhan (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Nitekim yapılan çalışma da öğretmenlerin %1'i veli görüşmelerine hiç zaman ayırmadığını, yaklaşık %42'si veli görüşmelerine bir saatten az, %40'ı 1-2 saat arası, %11 3-5 saat arası ve %6'sı 5 saat fazla zaman ayırdığını belirtmektedir.

4.2.6 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacında yer alan ve öğretmenlerin ders saatleri dışında “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” görevine yönelik zaman kullanımı düzeyi puanına ilişkin bulgular Tablo 33'te, maddeler bazında elde edilen ortalama puanlara yönelik bulgular ise Tablo 34'de yer almaktadır.

Tablo 33

“Kurul, Komisyon ve Toplantılar” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

“Kurul, Komisyon ve Toplantılar”	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$ 2,60-3,39	
							f	%
	414	2,74	0,83	1,00	5,00	6	143	34,5

Tablo 33 öğretmenlerin “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” görevine yönelik ders dışı zaman kullanımlarına yönelik puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda altı madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,00 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x}=2,74$ ve standart sapmanın $s=0,83$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” görevi ortalama puanların “orta düzeyde” olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 143'ünün (%34,5) “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” görevi alt boyutu puan ortalamasının 2,60-3,39 (Orta Düzey) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değerler

göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” görevine orta düzeyde zaman ayırdıkları söylenilebilir.

“Kurul, komisyon ve toplantılar” görevine yönelik belirlenen faaliyetlere ilişkin zaman kullanımını düzeyi puanları maddeler bazında Tablo 34 ‘de verilmiştir.

Tablo 34

“Kurul, Komisyon ve Toplantılar” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)

“Kurul, Komisyon ve Toplantılar”	$\bar{x}$	ss
26.Okul zümre öğretmenler kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama	3,13	0,88
27.Öğretmenler Kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama	3,02	0,90
28.Okul gelişim yönetim ekibi(OGYE), birim, kurul ve komisyon toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma ve katılma,	2,52	0,98
29.Okul gelişim yönetim ekibi(OGYE), birim, kurul ve komisyon görevlerinizi gerçekleştirme ve raporları hazırlama	2,56	0,91
30.Ekip, Birim, kurul ve komisyonlarla işbirliği yapma	2,49	1,06
31.İdarece yapılan diğer toplantılara yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama	2,70	1,04
Toplam:	2,74	0,83

Tablo 34’te öğretmenlerin maddeler bazında “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” göreviyle ilgili faaliyetlere ayırdıkları zamana yönelik puanların ortalaması görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyut için en fazla zaman ayırdığı faaliyet; “Okul zümre öğretmenler kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama ($\bar{x}=3,13$, $s=0,82$) iken öğretmenlerin bu boyut için en az zaman ayırdığı faaliyet ise sırasıyla “Ekip, Birim, kurul ve komisyonlarla işbirliği yapma” ($\bar{x}=2,49$, $s=1,06$) olduğu görülmektedir.

Şahin (2006) yaptığı araştırmada okul gelişim planını çoğunlukla bir iki kişinin hazırladığını ve hem öğretmenlerin hem de idarecilerin okul gelişim yönetim ekiplerinin oluşturulmasında isteksiz olduğunu ve bu sebeple bu ekiplerin çalışmaları yapma konusunda isteksiz kişilerden oluştuğunu belirtmektedir. Bu durum Tablo 34’teki öğretmenlerin; okul gelişim yönetim ekibi (OGYE), birim, kurul ve komisyon toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma, görevlerini gerçekleştirme ve raporlarını hazırlama ve ekip, birim, kurul ve komisyonlarla işbirliği yapma, faaliyetlerine daha az zaman ayırmasının sebebi olarak görülebilir.

4.2.6.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen ve “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ile ilgili olduğu düşünülen nitel bulgulara Tablo 35’te yer verilmiştir.

Tablo 35

Kurul, Komisyon ve Toplantılar(n=30)

Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantıları ve Ayrılan Zaman	Frekans(f)
Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantıları ve Ayrılan Zaman	
Zümre öğretmenler kurulu toplantıları ve evraklarına dönemde 60-120dk zaman ayırma	15
Zümre öğretmenler kurulu toplantılarını etkili/faydalı bulma	10
Zümre öğretmen kurulu ile ilgili evrakları internetten alma değiştirme	7
Zümre öğretmenler kurulu toplantılarını etkisiz/faydasız bulma	6
Zümre öğretmenlerin kurulu toplantılarının kağıt üzerinde yapılması	5
Zümre öğretmenler kurulu toplantıları ve evraklarına dönemde 15-30dk ayırma	3
Zümre öğretmenler kurulu toplantıları ve evraklarına dönemde 2 saat ve üstü zaman ayırma	2
Öğretmenler Kurulu Toplantıları ve Ayrılan Zaman	
Öğretmenler kurulu toplantılarının faydalı/etkili bulma	13
Öğretmen kurulu toplantıları için dönemde 60-120 dk. zaman ayırma	9
Öğretmenler kurulu toplantılarının kağıt üzerinde olması	8
Öğretmen kurulu toplantıları için dönemde 121-180 dk. zaman ayırma	4
Öğretmen kurulu toplantıları için dönemde 181-240 dk. zaman ayırma	4
Öğretmen kurulu toplantıları için dönemde 241 ve üstü zaman ayırma	2
OGYE ve Ayrılan Zaman	
OGYE’yi hatırlamama/hiçbir şey yapmama	15
OGYE’nin kağıt üzerinde yapılması	15
OGYE’nin uygulanabilirliğinin olmaması/gereksiz bulunması	8
OGYE raporlarını internetten alma	4
OGYE evraklarını hazırlamaya 15-30 dk. zaman ayırma	5
OGYE evraklarını hazırlamaya 31 dk. ve üstü zaman ayırma	3
Kurul, Komisyonlar ve Ayrılan Zaman	
Komisyon ve kurulların kağıt üzerinde yapılması	8
Komisyon ve kurulunu hatırlamama/hiçbir şey yapmama	7
Kurul ve komisyon görevleri öğretmen üzerinden alınmalı	5
Gerekli ve gereksiz kurul ve komisyonların bulunması	4
Kurul ve komisyonlar için sadece imza atma	3
Kurul ve komisyon evraklarının internetten alınması	3
Kurul ve komisyonları gereksiz bulma	3
Kurul ve komisyonlara isteksiz katılma	2
Kurul ve komisyonların evraklarına 20-30 dk. zaman ayırma	2
Kurul ve komisyonlar için okulda ayrı bir zaman olmalı	1

Tablo 35 incelendiğinde öğretmenlerin Kurul, Komisyon ve Toplantılara yönelik görüşlerinin “Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantıları ve Ayrılan Zaman”, ”Öğretmenler

Kurulu Toplantıları ve Ayrılan Zaman”, “OGYE ve Ayrılan Zaman” ve “Kurul, Komisyonlar ve Ayrılan Zaman” kategorileri altında toplandığı görülmektedir.

“Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantıları ve Ayrılan Zaman” kategorisi incelendiğinde öğretmenler; zümre öğretmenler kurulu toplantıları ve evraklarına dönemde 60-120 dk. zaman ayırdıklarını (n=15) belirtirken zümre öğretmen kurulu ile ilgili evrakları ise internetten aldıklarını ve değiştirdiklerini (n=7) ifade etmektedirler. Öğretmenlerden 10’u zümre öğretmenler kurulu toplantılarını etkili/faydalı bulmakta iken altısı faydasız bulmaktadır. Benzer şekilde beşi de zümre öğretmenlerin kurulu toplantılarının kağıt üzerinde yapıldığını belirtmektedir. Bu konuda K21 ve K6 numaralı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

K21: “En güzel tarafı arkadaşlarımızla birbirimizi görüyoruz. Sohbet ediyoruz. Yine klasikleşmiş hazır olan metinlerden ekleme, çıkarma yaparak hazırlayıp idareye veriyoruz. İşin özü bu. Çok da faydası olduğuna ben inanmıyorum. Yine herkes kendine göre hareket ediyor. Ortak şeyler olabilir mutlaka da yine de her öğretmen kendine göre hareket ediyor.”

K6: “Yani o da(zümre öğretmenler kurulu) kağıt üzerinde kalıyor... Yani bugün mesela yaptık. İnternette hazır olarak bulduk. Üzerinde değişiklik yaptık. Kimler ne konuşacak onu belirledik. Konuşulması gereken şeylere baktık. Yani düzenleyip imzamızı attık. Bir iki saat falan.”

“Öğretmenler Kurulu Toplantıları ve Ayrılan Zaman” kategorisinde ise öğretmenlerin 13’ü öğretmenler kurulu toplantılarını faydalı/etkili bulurken bu durumun aksine sekizi öğretmenler kurulu toplantı kararlarının hayata geçirilememesi ya da formaliteden yapıldığını düşündüğü için öğretmenler kurulu toplantılarının kağıt üzerinde yapıldığını belirtmektedir. Faydalı olduğunu düşünen K24 numaralı öğretmen:

“Dün yaptık. 1 buçuk saat falan sürdü hemen hemen. Onun da faydası olduğunu düşünüyorum. Fikir alışverişi oluyor. En azından müdürün, bir kararı tek başına almadığını hissediyorsun. Okulla ilgili bir katkı olduğunu düşünüyorsun eğer sorarsa müdürün. Okulla ilgili konular konuşuluyor. Faydası olduğunu düşünüyorum.”

şeklinde görüşlerini ifade etmekte iken faydasız olduğunu düşünen K19 numaralı öğretmen:

“Yani onunda faydalı(öğretmenler kurulu) olduğunu düşünmüyorum. Hep bir öğretmenler kurulu yapalım. Uzun uzun ya işte şöyle yapalım böyle yapalım tarzında konuşuluyor. Yine sınıf öğretmeni kendi yapacağını yapıyor. Zaten yapıyor diğer öğretmenler işte buna pek destek olmuyor”

sözleriyle ifade etmektedir. Öğretmenler kurulu toplantılarına ise öğretmenler döneminde 60-120 dk. (n=9), 121-180 dk. (n=4), 181-240 dk. (n=4) ve 241 dk. ve üstü (n=2) zaman ayırdıklarını belirtmektedir.

“OGYE ve Ayrılan Zaman” zaman kategorisindeki bulgular oldukça dikkat çekicidir. Öğretmenlerin 15’i hangi OGYE’ de olduğunu ya hatırlamamakta ya bu konuda hiçbir şey yapmamaktadır. Öğretmenlerin 15’i OGYE’ nin kağıt üzerinde yapıldığını, sekizi uygulanabilirliğinin olmadığını ya da gereksiz bulunduğunu dördü ise raporlarını internetten aldığını belirtmektedir. Bu konuda K4 numaralı öğretmen OGYE ‘kağıt üzerinde yapıldığına dair kapsamlı görüşleri oldukça dikkat çekicidir:

“OGYE konusunda çok sayıda seminer aldım ama uygulanma şansı hiç yok. Yetersiz on da bir temel kriter var: Bir grubun gücü en zayıf halkası kadardır. Yöneticilerden başlayıp öğretmenlere kadar zayıf halkamız yok bizim. Ben bu işin(OGYE) iki tarafında da bulundum. İdareciyken öğretmeni, öğretmen iken idarecileri ikna edemiyorum. Herkes benimseyecek...Böyle şeylerde bir şeye başlıyorsun tüm öğretmenler eğitimden geçecek. Personelin yarısı olmaz. Kursu birileri geliyor. Gerekirse hizmetlisi memuru dahil komple eğitimden geçirilmeli. Her şey kağıt üzerinde. Mili eğitimde o stratejik planlar var mesela hazırla uydur gitsin. Güzel hazırlarsan derece bile alırsın. Evrağı mükemmel hazırla, görsel hazırla, kitabını uydur: yapmadığın halde, inanmadığın halde. Ödül alabilirsin. Ödül alırsan göstermelik bir şey yapiverirsin.”

K14 numaralı öğretmen ise;

“Tabi kağıt üzerinde maalesef bizim öyle oluyor. Zaten kağıt üzerinde kalmasa ne olacak? Yani şimdi siz sorunları irdelediniz. Diyelim ki bu okulun fiziksel şeylere ihtiyacı var. İnşallah bunları yazarsınız da ileride işe yarar yani çünkü...Şimdi diyelim ki sorunları belirlediniz. Atıyorum okulun fiziksel yönden gelişmesi gerekiyor bunun için çalışmalarda bulundunuz. İşte ne kadar ne lazım dersane mi lazım laboratuvar mı lazım nasıl çözeceksiniz? Bütçeniz var mı? Yok. Okul dışında herhangi bir yere ulaşma imkanınız var mı? Yok. Kime? Sorunu ben belirleyeceğim ben çözeceğim böyle bir şey yok ki. Topu taca atmak diye düşünüyorum ben.”

Sözleri ile bütçenin olmamasından dolayı uygulanabilirliğinin olmadığı üzerinde durmaktadır.

“Kurul, Komisyonlar ve Ayrılan Zaman” kategorisinde öğretmenler; komisyon ve kurulların kağıt üzerinde yapıldığını (n=8) belirtmektedir. Dikkat çeken bir bulgu ise öğretmenlerden yedisinin hangi komisyon ya da kurulda olduğunu hatırlamaması ya da bu

konuda hiçbir şey yapmamasıdır. K9, K23 ve K12 numaralı öğretmenlerin görüşleri dikkat çekmektedir:

K9: “Bilmiyorum, şey öğretmen odasında asılı o yüzden hani hafızanı doldurmuyorsun lazım olunca oradan bakıyorum”

K23: “Şu an ilk defa duydum. Sene başı toplantılarında isim istiyorlar o kurullara da, ben daha hiç çalıştığımı görmedim o kurulların.”

K12: “Ben geçen gün fark ettim onu. Müdür yardımcısının odasındaydık, yangın söndürme ekibindeymişim. Yangın olsa ilk ben kaçardım.”

Öğretmenlerden üçü ise bu konuda sadece imza attıklarını belirtirken beşi kurul ve komisyon görevlerinin öğretmenin üzerinden alınması gerektiğini düşünmektedirler. Bunun sebepleri arasında ise gerekli ve gereksiz kurul ve komisyonların bulunması (n=4) göstermektedirler. Öğretmenler yayın inceleme ve davranış değerlendirme kurulunu gerekli bulurken satın alma ve muayene, kantin denetleme ve kooperatif gibi komisyonları da gereksiz bulmaktadır. Bu konuda K4, K14 ve K17 numaralı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

K14: “ Çok da fazla faydalı olduğunu düşünmüyorum yani. Kantin bilmem ne komisyonu var. Şimdi kantinin parasını birisi ihaleye vermiş. Parasını kantinci kazanıyor. Bana ne kantinden? Kantin devletin yani ben bununla uğraşmamalıyım. Ben niye denetleyim ki? Devletin Tarım Müdürlüğü mü bakıyor, Sağlık Müdürlüğü mü bakıyor kim bakacaksa, belediye mi bakıyor yani burada benim ne işim olur kantinle? Ben gidip adamla niye burada kötü olayım? Ne gerek var? Benim anladığım alan değil yani. Böyle gereksiz şeylerin öğretmenin üzerinden alınması lazım bu tip yüklerin.”

K4: “Satın alma komisyonu ile öğretmenin ne alakası var ya. Yazı inceleme denetim komisyonuna bir şey demem. Bir eser falan incelenir. Ona bir şey demem çünkü eğitim materyalini inceliyorsun. İşimiz bu. Belirli gün ve haftalar sunulacak ya... Satın alma ,öğretmenin ne işi var. Onların bir kısmı(komisyon) angarya. Onların öğretmenin üzerinden kaldırılması lazım. Evrağıyla mevrağıyla uğraşmak. Onun sıkıntılarıyla uğraşıyorsun. İdare ne için var. O zaman bir kişi fazla alınsın bu işlerle uğraşsın.”

K17: “Bazıları gereksiz ama bazıları da olması gereken şekilde mesela resim inceleme kurulu var yazı inceleme kurulu var onların olması gerektiğini düşünüyorum. Ama satın alma komisyonu mesela bunlara neden öğretmen seçilir? Müdür var, müdür yardımcıları var, memuru var okulların.”

Kurul ve komisyonların aktif çalışmadığını, öğretmenlerin zorunlu olarak seçildiğini ve sadece imza attığını belirten K15 numaralı öğretmen bu durumu: “Kurul ve komisyonlar

ise zorla seçilir bizde. İşte satın alma komisyonuna bir kişi lazım ama kimse girmek istemez. Abi seni yazıyım falan. Zorla yazılır...Yok yook(çalışma yapılmadığı kastedilir). Sistem yapacağını yapıyor. Çok demokratik bir ortam olmadığı için, kurul ve komisyonda yer almanın bir manası yok. Bir imza elemanı gibisin.”

Okullarda bulunan OGYE, kurul ve komisyonların artık işlemediği ve kağıt üzerinde kaldığı görülmektedir. OGYE uygulanabilirliği olmadığı için, kurul ve komisyonların ise bir kısmının öğretmenler tarafından içselleştirilmediği yani öğretmenlerin bunu bir görev olarak addetmediği görülmüştür. Bu sebeple bunlara ayrılan zamanda aslında evrak düzenleme ile ilgilidir. Öğretmenler kurulu ve zümre öğretmenler kurulu diğerlerine göre nispeten faydalı bulunmaktadır.

4.2.7 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “E-Okul İşlemleri ve Diğer” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi ve Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacında yer alan ve öğretmenlerin ders saatleri dışında “E-Okul İşlemleri ve diğer” görevine yönelik zaman kullanımı düzeyi puanına ilişkin bulgular Tablo 36’da, maddeler bazında elde edilen ortalama puanlara yönelik bulgular ise Tablo 37’de yer almaktadır.

Tablo 36

“E-Okul İşlemleri ve diğer” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

E-Okul İşlemleri ve diğer	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							2,60 – 3,39	
							f	%
	414	3,36	0,88	1,50	5,00	4	121	29,2

Tablo 36 öğretmenlerin “E-Okul İşlemleri ve Diğer” görevine yönelik ders dışı zaman kullanımlarına yönelik puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda dört madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,50 maksimum ortalama puanın 5,00

olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x} = 3,36$ ve standart sapmanın $s = 0,88$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “E-Okul İşlemleri ve Diğer” görevi ortalama puanların “orta düzeyde” olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 121’inin (% 29,2) “E-Okul İşlemleri ve Diğer” görevi alt boyutu puan ortalamasının 2,60-3,39 (Orta Düzey) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değerler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin “E-Okul İşlemleri ve Diğer” görevine orta düzeyde zaman ayırdıkları söylenilebilir.

“E-Okul İşlemleri ve Diğer” görevine yönelik belirlenen faaliyetlere ilişkin yani bu boyutta yer alan maddelere yönelik elde edilen zaman kullanımı ortalama puanları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37

“E-Okul İşlemleri ve Diğer” Görevine Yönelik Belirlenen Faaliyetlere İlişkin Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları (Maddeler Bazında)

E-Okul İşlemleri ve Diğer	$\bar{x}$	s
32. E-okula ders notlarını, davranış notlarını, vd. girme	3,61	0,98
33. E-Okula öğrenci bilgilerini girme, güncelleme vb.	3,61	0,97
34. Okul idaresinin verdiği görevleri yerine getirme (süt, yardım dağıtma işleri, vb.)	3,15	1,10
35. Resmi yazıları takip etme ve imzalama	3,07	1,04
Toplam:	3,36	0,88

Tablo 37’de öğretmenlerin maddeler bazında “E-Okul İşlemleri ve Diğer” görevi ile ilgili faaliyetlere ayırdıkları zamana yönelik puanların ortalaması görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyut için en fazla zaman ayırdığı faaliyet; “E-Okula öğrenci bilgilerini girme, güncelleme vb”. ($\bar{x} = 3,61$, $s = 0,97$) , “ iken öğretmenlerin bu boyut için en az zaman ayırdığı faaliyet ise “Resmi yazıları takip etme ve imzalama” ($\bar{x} = 3,07$, $s = 1,04$) olduğu görülmektedir.

Akar (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin e-okul işlemlerini faydalı ve kullanışlı bulduğu sonucu ortaya konulmuştur. Araştırmada öğretmenler e-okul programını zaman kaybı yaşamadan kullanabiliyorum ifadesine ise kararsızım düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler, e-okul sisteminin çok yavaş olması, sistemin çok kısa bir süre içerisinde kapanması ve okullardaki bilgisayarların e-okul programını rahatlıkla açmaması gibi sistemle ilgili olumsuzlukları da ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin

belirttiği bu tür olumsuzluklar öğretmenlerin “E-okula ders notlarını, davranış notlarını, vd. girme” ve “E-Okula öğrenci bilgilerini girme, güncelleme vb.” işlemleri için fazla zaman ayırmalarına kaynaklık etmiş olabileceği düşünülebilir.

4.2.7.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında “E-Okul İşlemleri ve Diğer” Görevi Alt Boyutuna İlişkin Görüşleri

Araştırmanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen ve “E-Okul İşlemleri ve diğer” ile ilgili olduğu düşünülen nitel bulgulara Tablo 38’de yer verilmiştir.

Tablo 38

E Okul İşlemleri, Resmi Yazılar ve diğer

E Okul İşlemleri, Resmi Yazılar ve diğer	Frekans
E-Okul İşlemleri	
Bir dönemde e-okul işlemlerine çok fazla zaman ayırmama	8
Bir dönemde e-okul işlemlerine ayrılan süre 60-120dk	5
Bir dönemde e-okul işlemlerine ayrılan süre 181-240dk	5
Bir dönemde e-okul işlemlerine ayrılan süre 240dk ve üstü	5
E-okulu faydalı bulma	4
Bir dönemde e-okul işlemlerine ayrılan süre 121-180dk	3
E okul sisteminde sorun var	3
E-okulda sınıf kitaplığı oluşturma uzun zaman alması	3
E-okulda sınıf kitaplığı oluşturmaya uygun bulmama	3
E-okula öğrenci bilgilerini idarenin girmesi	2
E-okulda sınıf kitaplığı oluşturma 2-5 saat alması	2
E okula öğrenci kitaplarını girme 1 sa.	1
E okula öğrenci kitaplarını girme 6 sa.	1
E-okul çok faydalı ama olumsuz yönleri de var	1
Resmi Yazılar ve diğerleri	
Resmi yazıları takip etme ve imzalama haftada 5-15 dk.	11
Resmi yazıların bir kısmı gereksiz ve ilgisiz	10
Resmi yazıları takip etme ve imzalama çok fazla zaman almama	8
İdarenin isteği görevleri yerine getirme	7
İdarenin istediği herhangi bir görev bulunmamakta	5
Resmi yazıları takip etme ve imzalama haftada 16 dk. ve üstü	3
Resmi yazılar e posta ile gelmeli	3
Resmi yazılar eskisi gibi tebliğler dergisi şeklinde olmalı	1

Tablo 38 incelendiğinde öğretmenlerin e-okul işlemleri, resmi yazılar ve diğer hususlara yönelik görüşlerinin “E Okul İşlemleri” ve “Resmi Yazılar ve diğerleri” kategorileri altında toplandığı görülmüştür.

“E Okul İşlemleri” kategorisi incelendiğinde de öğretmenlerin e-okula ders ve davranış notlarını girmesi, öğrenci bilgilerini girmesi ve güncellemesi gibi işlemlere kısaca e okul işlemlerine; dönemde çok fazla zaman ayırdığı (n=8) süre olarak ise 60-120 dk (n=5), 181-240 dk. (n=5), 240 dk. ve üstü (n=5), 121-180 dk. (n=3) arasında zaman ayırdığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenci bilgilerini girmenin, ders notlarından daha uzun sürdüğü de görüşmelerde ortaya çıkmıştır. K10 numaralı katılımcı öğrenci bilgilerini girmek için ayırdığı zamanı şu şekilde ifade etmektedir:

“Öğrenci bilgilerini girmek uzun sürüyor neden çünkü öğrencilerin bilgileri sürekli değişim halinde olduğu için. Eve önce bir matbu kağıtlar var bunun için o kağıtları gönderiyoruz eve. Aileler bunları dolduruyor. Telefon işte yok işte sağ olmasıydı, ölüsüydü TC’siydi. Bunlar geliyor o kağıtlara göre bilgisayara bilgileri giriyoruz. Her sene bu kağıtları gönderiyoruz her sene o kağıtlar geliyor biz tekrar kontrol ediyoruz. Eksikleri tamamlıyoruz fazlaları siliyoruz hesabından. Şimdi şöyle bir şey: Biz bu kağıdın fotokopisini çekiyoruz, gönderiyoruz. Tek tek bunları okuyoruz... tabi ki de iki üç saat çok rahat alıyor”

Öğretmenlerden bir kısmı 1. Sınıfta öğrenci bilgilerini girmek için çok zaman ayırdıklarını fakat ilerleyen yıllarda sadece güncelleme yaptıkları için sürenin azaldığını, benzer şekilde 4. Sınıfta da ders notlarını girmek için daha çok zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler e-okul ile ilgili işlemleri boş derslerde, ders saatinde ya da evde yaptıklarını belirtmişlerdir.

K9: *“...Vallaha geçen sene birinci sınıflar daha çok vakit aldı çünkü o zaman şey yapıyorsun: Bütün bilgileri dolduruyorsun. Yine de herhalde birkaç günümü almıştır benim...Başlarda tabi uzun sürüyor ama tabi bu sene daha az sürdü neyini değiştiriyorsun sadece boyunu kilosunu değiştiriyoruz mesela”*

K27: *“1, 2 ve 3’te tek bir değerlendirme olduğu için dönem sonlarında giriyoruz. 4. sınıfta daha uzun sürer tabi. Yazılılar okunacak, onların notları girilecek. Bunların planlaması var. Yazılı günlerinin planlaması, sınavların planlaması...Her güne yansıtırsan yarım saatimizi alır.”*

Öğretmenler e-okulu faydalı bulmakla (n=4), e okul sistemde sorunlar(n=3) olduğunu belirtmektedir. Sistemi faydalı bulan K21: *“Onlarda rahat ettik biz. 20-25 sene öncesinde defterlerimiz olurdu bizim, karne kayıt defterleri, not defterleri...Onları tek tek yazacaksın, yanlış yazarsın silemezsin. Problem olur. En güzeli bu.”* şeklinde ifade etmektedir. Öğretmenler sistemin sorunları olarak: proje ve performansın kalkmasına rağmen hala proje tarihi girişinin bulunması, notları kaydetmemesi, zaman aşımına uğraması, sistemin

donması, ya da e-okuldaki not skalasını belirtmektedir. Bu konuda K16 ve K25 numaralı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

K16: “E-okul’un sisteminde sorun var. Mesela bu sene şey açmışlar proje ve tarih açmışlar. Projeye ilgili ama mesela girdiniz diyelim proje tarihi girdiniz projeyi değerlendirecek yer yok. Kaldırıldı hani neden var o zaman proje ve tarih bölümü? İşte son haftalarda e okul’ a giremiyoruz.”

K25: “mesela iyi vardı çok iyi geliştirilmeli yani iynin standardı yok neye göre iyi neye göre çok iyi”

Öğretmenlerin üzerinde durduğu bir diğer husus ise e okul sisteminde sınıf kitaplığının oluşturulmasıdır. Öğretmenler sınıf kitaplığı oluşturmanın uzun zaman aldığını (n=3) ile 2-5 saat (n=2) arasında zaman aldığını belirtmekle birlikte üç öğretmen ise sınıf kitaplığı oluşturmaya uygun bulmamaktadır (n=3)

K17: “E-Okul işlemlerini biz okulda giremiyoruz. E-okuldaki tüm bilgileri evden giriyoruz. Özellikle o zaman alıyor: Kitaplık oluşturma ve kitap girme. Şimdi mesela çocuk okumuş elli kitap. Elli kitabı yazmanın mümkünü yok her çocuk için 29-30 çocuk için elli kitap yazılmaz ama ne yapıyoruz on kitap belirliyoruz bunları okuyan var mı? Var. Bu on kitabı yazıyoruz geçiyoruz ama bu da haksızlık ya on beş işaretleyen okuyan varsa?”

K24: O sınıf kitaplığı konusunda biraz sıkıntı var. Tek tek kitap adları girmek, her bir öğrenci için kitap adlarını seçip de oraya kaydetmek... O konuda bence e-okulda sıkıntı var. Yine eskisinden biraz daha iyi yaptılar. Eskiden tek tek bütün öğrencilere aynı kitapları giriyorduk. Şimdi sınıf kitaplığı oluşturuldu. Oradan seçiyorsun. Biraz daha iyi oldu ama yine sıkıntı var diye düşünüyorum. Sınıfta 100 tane kitabın oluyor bazen. Üst sınıf, 4.sınıf olduğunda belki 150-200 tane oluyor. Her gün adını girmek gerçekten çok fazla vakit alıyor. Bu notlardan da, toplantı tutanaklarından da, hepsinden en çok vakit alan işlem bu diyebilirim... Saçma buluyorum, gereksiz buluyorum. Zaten biz onun takibini yapıyoruz. Kaç öğrenci kaç kitap okuyor? Bazen çocuklar sırf oraya girilecek diye kitabı okudum diye getirdiği zamanlar oluyor. Onu anlıyoruz, okuyup okumadığını mutlaka ama oraya yazılmasını çok da anlamlı bulmuyorum yani.”

“Resmi Yazılar ve diğerleri” kategorisinde ise öğretmenler resmi yazıları takip etme ve imzalama için haftada 5-15 dk. (n=11), 16 dk. ve üstü (n=3) arasında zaman ayırdıklarını ya da çok fazla zaman almadığı (n=8) şeklinde ayırdıkları süreyi ifade etmektedirler. Öğretmenler resmi yazıları okumadıklarını, başlığına bakıp imzaladıklarını ya da gelişigüzel okuduklarını da belirtmektedirler. Bununla birlikte resmi yazıların bir kısmının

gereksiz ya da öğretmenle ilgili olmadığı (n=10) üzerinde durmuşlardır. K1 numaralı öğretmen:

“Okunamayan resmi yazılar, genellikle imzalanıyor. İmza kısmı vakit almıyor hakkıyla okunsa vakit alır. Başlığına bakıyoruz, bizimle ilgiliyse ya da altı fosforlu kalemle çiziliyse bakıyoruz.”

Şeklinde görüşlerini belirtirken K12:

“Ben şeyi fark ettim. Milli eğitim bazında resim yarışması çok oluyormuş. Gerçekten bu kadar resim yapabilen bir toplum muyuz? Bu kadar yaratıcı mıyız gerçekten? Resim yarışmasıydı gerçekten. Her konu ile ilgili resim yarışması oldu. Tabi ki olsun. Merak ettim bu kadar resim yapabilen bir toplum muyuz? Çok ilgimi çekmişti. Bana yönelik benim sınıfıma yönelik bir yazı olmadı açıkçası. Ya da bir okula yazılmış ama bütün Türkiye’de okullara yollanıyor. O biraz saçma geliyor bana nedense.”

ve K14:

“İmzalıyoruz sadece. Başlığına bakıyoruz kurum kısmına bizi ilgilendiren bir şey varsa okuyoruz. İlgilendiren bir şey yoksa imzalıyoruz. Çünkü Urfa’da mühür kaybolmuş adam bana buraya yazısını gönderiyor. Ne alakası var yani? Urfa nere Karabük nere?”

sözleriyle gereksiz resmi yazıların bulunduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenler idarenin verdiği görevleri yerine getirdikleri (n=7) belirtmişlerdir. Bu görevler ise gelmeyen öğretmenin dersine girme, süt dağıtımı, yardım listesi hazırlama ve yardım dağıtma, duvar boyama, bahçe süsleme, kermes yapma ve kooperatif işleriyle ilgilenme şeklindedir. Bu konuda K17:

“Tabiki angarya işlerimiz var iki senedir kooperatif işlerini yürütüyorum başka öğretmen arkadaşım da var ama yoğun bir çalışma oluyor yani teneffüslerin çoğunu harcamak zorunda kalabiliyorum. Kooperatif okul öğretmenleri tarafından yürütülüyor ve geliri okula kalıyor. Kantin yok bizde o yer yok. O yüzden biz yapıyoruz. Bunun evrak işleri, para saymak epey yıpratıcı. Her akşam toplanan parayı sayacaksın. Onu deftere yazacaksın. Bunu her okul çıkışında yapıyorum. Saat dörde kadar okulda duruyordum. Verilen göreve hayır diyemiyorsun, yapıyorsun ama istemezdim angarya iş istemezdim mesela. Okulumuzda folklor kıyafetleri var. Geliyorlar diğer okullardan istiyorlar müdür bey diyor ki kıyafetleri veriver ya da toplayıver ya da gelmiş mi sayıver. Bu bile insana bir yük bunun için ayrı bir personel olmalı. Öğretmen sadece eğitim – öğretimle uğraşmıyor okulda her şeyle uğraşıyoruz.”

Bu kategori dikkat çeken bir husus ise resmi yazıların eskisi gibi tebliğler dergisi şeklinde olması (n=1) görüşüdür. Bu konuda K18 numaralı öğretmen:

“Resmi yazılar eskiden daha düzenleyiciydi mesela daha önceden tebliğler dergisi vardı. Şimdi onları internet ortamında ama çoğu öğretmen 28 – 30 yıllık öğretmen, çoğunun kendi haklarından haberi yok. Çoğunun ne olduğundan ne değiştiğinden haberi yok. Eskiden yine gözünün önünde tebliğler dergileri falan vardı. Herkes onu açmak zorunda kalırdı, bakıyordu işaretliyordu. Şimdi ise karmaşa şu değişmiş bu değişmiş diyorsun eskiden öğretmenler daha bilinçliydi şu an internette bile başka yerlere giriliyor takip etmesi eskiye nazaran daha zor”

Tablo 37’de öğretmenlerin en zamanı “resmi yazıları takip etme ve imzalama için” ayırdıkları görülmektedir. Nitekim bu bulgu öğretmenlerin Tablo 38’de belirttiği üzere resmi yazılar için haftada 5-15 dakika zaman ayırması ile örtüşmektedir.

4.2.8 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında Mesleki Görevlerine Yönelik “Genel Zaman Kullanımı” Düzeyi ve Görüşleri

Araştırmanın birinci alt amacında yer alan ve öğretmenlerin ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik “genel zaman kullanımı” düzeyi puanına ilişkin bulgular Tablo 39’da yer almaktadır.

Tablo 39

“Genel Zaman Kullanımı” Düzeyine İlişkin Puanların Dağılımı

Genel Zaman Kullanımı	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							2,60 – 3,39	
							f	%
	414	3,10	0,62	1,51	4,37	35	168	40,6

Tablo 39 öğretmenlerin ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik “Genel Zaman Kullanımı” düzeyi puanlarını göstermektedir. Ölçekte 35 madde yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,51 maksimum ortalama puanın 4,37 olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x} = 3,10$ ve standart sapmanın $s = 0,62$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik “Genel Zaman Kullanımı” düzeyi ortalama puanlarının “orta düzeyde” olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 168’inin

(%40,6) “Genel Zaman Kullanımı” düzeyi puan ortalamasının 2,60-3,39 (Orta Düzey) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değerler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin ders saatleri dışında mesleki görevlerine orta düzeyde zaman ayırdıkları söylenilebilir.

Öğretmenlerin alt boyutlar bazında, ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik ilişkin ortalama puanlar Tablo 40’ta yer almaktadır.

Tablo 40

Öğretmenlerin Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Ölçeğinin Alt Boyutlarına Verdiği Cevaplara İlişkin Ortalama Puanlar ve Standart Sapmalar

Boyutlar	$\bar{x}$	s
Öğretme ve Öğretime Hazırlık	3,43	0,69
Ölçme ve Değerlendirme	3,19	0,87
Mesleki Gelişim	2,90	0,84
Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	2,57	0,80
Veli İşbirliği	3,35	0,90
Kurul, Komisyon ve Toplantılar	2,74	0,83
E-Okul İşlemleri ve diğer	3,36	0,88

Tablo 40 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımı en fazladan en aza doğru sırası ile: “Öğretme ve öğretime hazırlık”, “E-Okul işlemleri ve diğer”, “veli işbirliği”, “ölçme ve değerlendirme”, “mesleki gelişim”, “kurul ve komisyon ve toplantılar” ve son olarak “sosyal etkinlikler ve rehberlik” şeklindedir.

Draeger (1995) yaptığı araştırmada; öğretmenlerin mesleki görevlerini en fazla zaman ayırılardan en az zaman ayrılana doğru şu şekilde sıralanmaktadır: Öğretimsel planlama, öğrenci çalışmalarını puanlama, mesleki gelişim, öğrenci danışmalıkları, veli iletişimi ve toplantılar. Bu sıralama bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik ve farklılıklar göstermektedir. Her iki araştırmada da öğretmenler en fazla zamanı “Öğretme ve öğretime hazırlık” için ayırmaktadır. Draeger’in (1995) çalışmasında ölçme ve değerlendirme ikinci, mesleki gelişim üçüncü sırada iken bu araştırmada dördüncü ve beşinci sıradadır. Draeger (1995) tarafından yapılan çalışmada veli işbirliği beşinci sırada iken bu araştırmada üçüncü sırada yer almaktadır.

Tablo 40’da dikkat çeken diğer bir husus ise öğretmenlerin “e-okul işlemleri ve diğer” mesleki görevine aslında eğitim-öğretim açısından daha önemli olan ölçme değerlendirme, veli işbirliği vd. görevlerden daha fazla zaman ayırmasıdır.

“Öğretme ve öğretime hazırlık”, “ölçme ve değerlendirme”, “mesleki gelişim”, “sosyal etkinlikler ve rehberlik”, “veli işbirliği”, “kurul, komisyon ve toplantılar” ve “e- okul işlemleri ve diğer” boyutlarına ait maddeler bazında ki tablolar (Tablo 16, Tablo 21, Tablo 24, Tablo 27, Tablo 31, Tablo 34, Tablo 37) birlikte ele alındığında öğretmenler; beşli değerlendirme ölçeğine göre mesleki faaliyetlerden;

- Alternatif değerlendirme formlarını(Akran,öz değerlendirme) puanlama,
- Alanla ilgili bilimsel ve sanatsal faaliyetlere (seminer, konferans, atölye çalışmaları vb.) katılma,
- Öğrenci Kulübü ve Toplum Hizmetine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.),
- Rehberlik planını hazırlama,
- Okul gelişim yönetim ekibi (OGYE), birim, kurul ve komisyon toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma ve katılma,
- Okul gelişim yönetim ekibi (OGYE), birim, kurul ve komisyon görevlerinizi gerçekleştirme ve raporları hazırlama,
- Ekip, Birim, kurul ve komisyonlarla işbirliği yapma, faaliyetlerine “az” zaman (1.80-2.59) ayırmakta iken;
- Kılavuz kitabı veya ders planlarını inceleme(BEP dahil),
- Farklı kaynaklardan yararlanma,
- Ödevlere yönelik hazırlıklar,
- Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb hazırlıklar (BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil),
- Belirli gün ve haftalara (Milli bayramlar, törenler ve diğer haftalar) yönelik çalışmalar (hazırlıklar, faaliyetleri yapma, dosyaların tutulması vb.),
- Öğrencilerin ders ve etkinliklerine katılımlarının değerlendirilmesi (Ölçeklerin hazırlanması, notlandırma vb.) ,
- Bireysel veli görüşmeleri (yüz-yüze, telefonla),

- Genel veli toplantıları (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil),
- E-okula ders notlarını, davranış notlarını, vd. girme,
- E-Okula öğrenci bilgilerini girme, güncelleme vb

faaliyetlerine “fazla” zaman (3.40-4.19) ayırmaktır. Öğretmenler mesleki faaliyetler arasında en az zamanı “Öğrenci Kulübü ve Toplum Hizmetine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)” en fazla zamanı ise “Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb hazırlıklar (BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil)” için ayırmaktadır.

4.2.8.1 Sınıf Öğretmenlerinin Ders Saatleri Dışında Diğer Mesleki Görevlerine İlişkin Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlerin araştırmanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen ve “Mesleki Faaliyetlere Gerektiği Zamanı Ayırabilme ve diğer” ile ilgili olduğu düşünülen nitel bulgulara Tablo 41’de yer verilmiştir.

Tablo 41

Mesleki Faaliyetlere Gerektiği Zamanı Ayırabilme ve diğer

Mesleki Faaliyetlere Gerektiği Zamanı Ayırabilme ve Diğer	Frekans(f)
Mesleki faaliyetlere gerektiği zamanı ayırdığına inanmama	18
Evrak işlerini gereksiz görme	11
Mesleki faaliyetlere gerektiği zamanı ayırdığına inanma	10
Kağıt üzerinde yapılan faaliyetleri öğretmen yapmamalı	9
Okullarda güvenlik olmalı	3
Öğretmenler nöbet tutmamalı	3
6 saat ders süresi fazla	3
Ekstra ders verme	2
Öğretmenlere güvenlik elemanı gibi bakılmamalı	2
Faydası olmayan işe harcanılan zamanın uzun gelmesi	2
Sevmediğin işi yaptığında az zaman bile harcanılsa uzun gelmesi	1
Serbest etkinlikler saati kısaltılmalı	1
Gezi işiyle idare ilgilenmeli	1
Okulun işleyişi, demirbaşı öğretmeni ilgilendirmemeli	1
Öğretmen para toplamamalı	1

Tablo 41 öğretmenlerin mesleki faaliyetlere gerektiği zamanı ayırabilmesi ve diğer hususlar incelendiğinde öğretmenlerden 18’i mesleki faaliyetlere gerektiği zamanı ayırdığına inanmamaktadır. Bunun nedenleri arasında ise çocuklarının olması, evde başka

işlerinin olması, ekonomik durumlar, mecburiyetin olmaması, erteleme davranışı, öğrenci merkezli eğitim anlayışını yanlış algılama gibi sebepler belirtilmektedir. Bu konuda K6, K20 ve K30 numaralı öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

K6: “Aynı zamanda ev hanımı olduğum için yani gerekli zamanı ayıramıyorum ... İki çocuğum var biri sekize gidiyor biri üçe gidiyor yani onlarla da ilgilenmem gerektiğinden yani ders haricinde pek fazla okul için öğrenciler için bir şeyler yapamıyorum.”

K20: “Hayır, inanmıyorum. Çok etkili olmuyor. Yapacağım diyorsun bazen, yapmıyorsun...Farklı uğraşlar çıkıyor. Ortam da bazen etkiliyor. Şunu yapacağım diyorsun, farklı bir şeye yönelmiş oluyorsun.”

K30: “Hayır. İnanmıyorum. Biraz şeyden şimdi eskiden öğretmenin işi çoktu. Yani ne diyorduk? Öğretmen öğrenciye onu öğretecek, bunu öğretecek. Şimdi öğrenci merkezli mesela...İş yükü azaldığı için zaman ayıramıyoruz. Aslında rahatlamamız lazım daha fazla yapmamız gerekir ama gevşeklik olabilir.”

Öğretmenlerde 10’u ise mesleki faaliyetlere gerektiği zamanı ayırdığına inanmaktadır. Bu konuda K15 numaralı öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

“Diğer mesleklerle kıyasladığımızda evet, inanıyorum. Bir berber, ne yapıyor yani işi dışında? Bir doktor ne yapıyor? Bir kliniğe gidip, ücretsiz pansuman mı yapıyor? Hayır. Öğrencilerle ilgili konularda fazlasını yapıyorum zaten. Gereksiz yere işimi çoğaltıyorum. Haftada iki gün – Salı ve Perşembe- ücretsiz olarak geride kalan öğrencilerim varsa, ders çıkışından sonra bir saat onlara ders veriyorum.”

Ücretsiz olarak verdiği derslerden dolayı gerektiği zamanı ayırdığı düşünülmektedir. Öğretmenlerden 11’ i evrak işlerini gereksiz görmektedir. Bu evraklar arasında belirli gün ve haftalar evrağı, raporlar, sene sonu evrakları, ders kesim raporu belirtilmektedir. Bu konuda K5:

“Şuanda bizde sene sonunda istenen evraklar var. Zaten kitap listesi var, isteniyor. E- okula kaydedilmiş, e okulda var. Oradan işte aynı şeyi alıp çıkartıyoruz. Bir işe yaramıyor. Dolaba koyacak. İki sene geçecek çöpe atacak. Çok şeyin kaldırılması lazım. Dün bir şey gördüm mesela %98 evrak %2 öğretmenlik. Bizim yaptığımız iş bu. Evrak hazırlamayı gereksiz buluyorum. Ben öğretmensem sınıfa girip ders anlatmalıyım. Öğrencilere kitap okumayı sevdirmeliyim davranış kazandırmalıyım. Eğitimse eğitim öğretimse öğretim. Evrak hazırlamayım. Bakın arkadaşım hazırlıyor ben imzalıyorum.”

sözleriyle gereksiz yere evrak hazırladıklarını belirtirken K13:

“Belirli gün ve haftalar kutlanılsın ama evrak kısmı kaldırılınsın. Sanki o evraklara bakacaklar mı? Kağıt israfı. Biz zaten panoda sergiliyoruz; çocuğun dikkatini çeksın, okusun, bir-iki bir

şey öğreysin diye. Yapıyoruz zaten görevimizi. Bir de ekstradan onları memnun etmek için bir şey hazırlamaya çalışıyorsun.”

ise evrakların denetçileri memnun etmek amacıyla hazırlandığını düşünmektedir.

K14 ise : *“Sene sonu geliyor mesela ders kesim raporu istiyorlar bizden. Ya sene sonuna gelmişim yani kessem nolur. Hadi varsayalım ki yapmadın. Yapmadığın şeyler var. Niye bunlar oldu rapora yazarsın. Telfi etme şansın var mı? Yok. Zamanın var mı? Yok. Öğrenci var mı? Yok. E o zaman ?”*

sözleriyle faydasız yere evrak hazırlandığını belirtmektedir. Öğretmenlerden dokuzu kağıt üzerinde yapılan faaliyetleri öğretmenin yapmaması gerektiğini yani evraksal olarak da kaldırılması gerektiğini düşünmektedir. Bunlar arasında kurul, komisyonlar, OGYE, planlar ve öğrenci kulüpleri yer almaktadır.

K1: *“Kağıt üzerinde yapılan her şey. Uygulanmayan her türlü etkinlik. Yapmadığım birşeyi imzalamak bile hoşuma gitmiyor. Sınıf içinde yaptığım her şeyden memnunum .Ama o tip ekipler olsun, kurullarda alınan kararlar uygulanmıyorsa, uygulanmıyorsa formalitedir yapılmaması gerekiyor”*

sözleriyle ifade etmektedir. Öğretmenlerden üçü altı saat ders süresinin fazla olduğunu belirtmektedir. K16 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Birler ve ikilerle altıncı ders saati zaten çok zorlanıyoruz dörtlere de altıncı ders saatte hiçbir şey veremiyoruz öğrenciler öğlen arası eve gidip geldikten sonra kopmuş oluyor ve bizim öğleden sonraki derslerimizin tamamı görsel sanatlar, resim, müzik ve beden eğitimi mesela bu beş ders olsa öğlen arası olmasa beş dersi çok daha verimli yaşayacağız bu bir hadi diyelim ki öyle olmadı mesela branşlar girse öğleden sonra çocuk öğleden sonra iki üç saat beden eğitimi yapsa hani gerçekten ama beden eğitimi yapsa hani hentbol eğitimi alsa basketbol eğitimi alsa imkanı olsa yüzme eğitimi alsa ya da öğleden sonra iki üç saat atölye olsa sanat atölyesi de çocuklar işte heykel yapsalar resim yapsalar yani”

Öğretmenler faydası olmayan işe (n=2) ve sameden yapılan işe (n=1) harcanılan zamanın uzun geldiğini belirtmektedirler. Bu konuda K4:

“Şimdi ben yararlı olduğuna inandığım bir şey için 3-5 saat harcarım ama yararlı olduğuna inanmadığım bir şey için 10 dk-20 dk. bile uzun geliyor.”

Sözleriyle ifade etmekte iken K14:

“ Ama o yani bir saat gereksiz olduğu için uzun zaman gibi görünüyor. Çünkü işten fayda bulmadığınız bir etkinlikle zaman harcadığınız için gereksiz gibi görünüyor.”

Sözleriyle ifade etmektedir. Son olarak öğretmenlerden bir öğretmen para toplamaması gerektiği üzerinde durmuştur. K21 bu durumu:

“Biz sene sonu bir toplantı yaptık. Toplantımızda belki 15 madde vardı. Bir madde toplantıyı 1 saat uzattı. O da para toplantısı. Okul müdürü bizden para istiyor. Şimdi biz bunu öğrenciye söylüyoruz. Öğrenci getiriyor, getirmiyor fakat iş bizim sırtımızda olarak yansıtılıyor bize. Müdür Beye ben bunun yanlış olduğunu söyledim. Para toplamak benim işim değil. Şunu söyledim: Çevremizde birçok polis karakolu var. Hiçbir polisin vatandaşın para toplayıp boya yaptığını duymadım. Hiçbir hastanede doktorlar kapı kapı dolaşıp para toplayıp, hastane boyasını, lavabosunun fayansını alıp yaptırdığını duymadım. Hiçbir bakanın Ankara’da yola çıkıp da vatandaşa, para ver burayı örteceğim dediğini ben duymadım. Hepsi devletin kesesinden yapılırken...Şurada bir üniversite var akşamın 8’inden sabah ezanına kadar ısıllı ısıllı. O ışıkları yakıp da gereksiz yere, sırf gösteriş olması uğruna buralara para harcanırken, bu okulun boyasını badanasını benim sırtımdan öğrenciyi zorlayarak toplayıp da yaptırması benim işim değil ve bu yanlış. Bu beni rahatsız ediyor. Bütün öğretmen arkadaşlarımda da aynısını düşündüğünden eminim”

sözleriyle eleştirmektedir.

Tablo 41 incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlasının mesleki faaliyetlere gerektiği zamanı ayırdığına inanmaması oldukça dikkat çekicidir. Aslında bu durum Tablo 39’daki öğretmenlerin genel zaman kullanımlarının orta düzeyde olmasını destekler niteliktedir.

4.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt amacına yönelik olarak, değişkenler kapsamında sınıf öğretmenlerinin ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımı düzeylerine ilişkin elde edilen nicel veriler cinsiyet, mesleki deneyim, öğrenci sayısı, sınıf kademesi ve mezun olunan kuruma göre analiz edilmiştir. Analizler hem “Genel Zaman Kullanımı” hem de “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutlarına yönelik yapılmıştır.

Sürekli değişken özelliği taşıyan verilerin karşılaştırmalı analizlerinde öncelikle parametrik test varsayımları test edilmiş, bu amaçla dağılımların normal olma durumuna bakılmıştır. Dağılımların normal olduğu tespit edilmiş ve karşılaştırmalar grup sayısına göre; bağımsız örneklem t testi veya ANOVA yapılmıştır.

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Cinsiyetlerine değişkenine göre öğretmenlerin mesleki görevlere yönelik “Genel Zaman Kullanımı” puanları ve ölçeğin “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutları ile ilgili zaman kullanımı düzeyi puanlarının dağılımı Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 42

Cinsiyet Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve t Testi Sonuçları

Zaman Kullanımı	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	sd	t	p	Anlam
Öğretme ve Öğretime Hazırlık	Kadın	226	3,50	,72	412	2,35	0,019	*
	Erkek	188	3,34	,65				
Ölçme ve Değerlendirme	Kadın	226	3,27	,88	412	2,07	0,039	*
	Erkek	188	3,09	,85				
Mesleki Gelişim	Kadın	226	2,92	,84	412	0,39	0,697	-
	Erkek	188	2,89	,84				
Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	Kadın	226	2,54	,80	412	0,58	0,565	-
	Erkek	188	2,58	,81				
Veli İşbirliği	Kadın	226	3,48	,91	412	3,12	0,002	*
	Erkek	188	3,20	,87				
Kurul, Komisyon ve Toplantılar	Kadın	226	2,78	,84	412	1,02	0,306	-
	Erkek	188	2,69	,82				
E- Okul İşlemleri ve diğer	Kadın	226	3,43	,91	412	1,76	0,080	-
	Erkek	188	3,28	,82				
Genel Zaman Kullanımı	Kadın	226	3,16	,63	412	2,03	0,044	*
	Erkek	188	3,03	,61				

* P< .05 anlamlı

Tablo 42 incelendiğinde; öğretmenlerin cinsiyete göre “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Veli İşbirliği” ve “Genel Zaman Kullanımı” nda anlamlı

farklılık görülmekte iken “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” , “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Aşağıda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre puan dağılımları ve t-testi sonuçları sırasıyla verilmektedir:

Öğretmenlerin cinsiyete göre “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” görevi alt boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür [$t_{(412)}=2,35$, $p<,05$]. “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” boyutunda kadın öğretmenlerin zaman kullanımı puanları ($\bar{x}=3,50$ $s=,72$) erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}=3,34$ $s=,65$) göre daha fazladır. Başka bir deyişle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre “öğretme ve öğretime hazırlık” görevi için daha fazla zaman ayırmaktadırlar.

Öğretmenlerin cinsiyete göre “Ölçme ve Değerlendirme” görevi alt boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür [$t_{(412)}=2,07$, $p<,05$]. “Ölçme ve Değerlendirme” boyutunda kadın öğretmenlerin zaman kullanımı puanları ($\bar{x}=3,27$ $s=,88$), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}=3,09$ $s=,85$) göre daha fazladır. Başka bir deyişle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre “ölçme ve değerlendirme” görevi için daha fazla zaman ayırmaktadırlar.

“Mesleki Gelişim” boyutunda kadın öğretmenlerin zaman kullanımı puanları ($\bar{x}=2,92$ $s=,84$), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}=2,89$ $s=,84$) göre daha fazla olmasına rağmen “Mesleki Gelişim” alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmemiştir [$t_{(412)}=0,39$, $p>,05$].

“Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” boyutunda kadın öğretmenlerin zaman kullanımı puanları ($\bar{x}=2,54$ $s=,80$), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}=2,58$ $s=,81$) göre daha az olmasına rağmen “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmemiştir [$t_{(412)}=0,58$, $p>,05$].

Öğretmenlerin cinsiyete göre “Veli İşbirliği” alt boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür [$t_{(412)}=3,12$, $p<,05$]. “Veli İşbirliği” boyutunda kadın öğretmenlerin zaman kullanımı puanları ($\bar{x}=3,48$ $s=,91$), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}=3,20$ $s=,87$) göre daha fazladır. Başka bir deyişle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre “veli işbirliği” görevi için daha fazla zaman ayırmaktadırlar.

“Kurul, Komisyon ve Toplantılar” boyutunda kadın öğretmenlerin zaman kullanımı puanları ($\bar{x}=2,78$ $s=,84$), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}=2,69$ $s=,82$) göre daha fazla

olmasına rağmen “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmemiştir [$t_{(412)} = 1,02, p > ,05$].

“E- Okul İşlemleri ve Diğer” boyutunda kadın öğretmenlerin zaman kullanımı puanları ($\bar{x}=3,43$ s=,91), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x} = 3,28$ s=,82) göre daha fazla olmasına rağmen “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmemiştir [$t_{(412)}=1,76, p > ,05$].

Öğretmenlerin cinsiyete göre “Genel Zaman Kullanımı” nda anlamlı farklılık görülmüştür [$t_{(412)} = 2,03, p < ,05$]. “Genel Zaman Kullanımı” nda kadın öğretmenlerin zaman kullanımı puanları ($\bar{x}=3,16$ s=,63), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}=3,03$ s=,61) göre daha fazladır. Başka bir deyişle kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre “Genel Zaman Kullanımı” daha fazladır.

Thomas (2005) yaptığı araştırmanın sonuçlarında öğretmenlerin mesleki gelişim ve idari görevlere yönelik cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulmaması bu araştırma ile tutarlık göstermektedir. Thomas (2005)’ın yaptığı araştırmanın sonuçlarında öğretim, hazırlık, değerlendirme ve diğer görevlere yönelik anlamlı bir farklılık bulmaması ise bu araştırma ile tutarlılık göstermemektedir.

Benzer şekilde Kaçan (2004) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki gelişim için harcadıkları çaba arasında bir farklılığın ortaya çıkması da bu araştırma ile benzerlik göstermektedir.

4.3.2. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkenine göre mesleki görevlere yönelik “Genel Zaman Kullanımı” puanları ve ölçeğin “Öğretme ve Öğretme Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutları ile ilgili zaman kullanımı düzeyi puanlarının dağılımı Tablo 43’te verilmiştir. Tablo 43’te varyans analizi sonuçları ile anlamlı farklılığın bulunduğu gruplarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğu gösterilmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için LSD ve Dunnet C testi yapılmıştır.

Tablo 43

Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları

Zaman Kullanımı	Mesleki Deneyim	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Öğretme ve Öğretme Hazırlık	1. 1-5 yıl	36	3,95	,52	7,855	,000*	1-2,1-3, 1-4,1-5
	2. 6-10 yıl	69	3,18	,84			
	3. 11-15 yıl	76	3,38	,71			
	4. 16-20 yıl	85	3,44	,66			
	5. 21 yıl ve üstü	148	3,44	,60			
Ölçme ve Değerlendirme	1. 1-5 yıl	36	3,08	,97	1,963	,099	-
	2. 6-10 yıl	69	3,19	1,04			
	3. 11-15 yıl	76	2,99	,83			
	4. 16-20 yıl	85	3,18	,85			
	5. 21 yıl ve üstü	148	3,32	,77			
Mesleki Gelişim	1. 1-5 yıl	36	3,83	,71	20,308	,000*	1-2,1-3,1-4, 1-5,2-3,3-5,4-5
	2. 6-10 yıl	69	2,90	,83			
	3. 11-15 yıl	76	2,51	,78			
	4. 16-20 yıl	85	2,70	,83			
	5. 21 yıl ve üstü	148	3,00	,70			
Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	1. 1-5 yıl	36	2,87	,86	5,008	,001*	1-2, 1-3,1-4, 5-2,5-3
	2. 6-10 yıl	69	2,36	,81			
	3. 11-15 yıl	76	2,34	,80			
	4. 16-20 yıl	85	2,54	,81			
	5. 21 yıl ve üstü	148	2,70	,74			

Tablo 43

Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları(Devamı)

Zaman Kullanımı	Mesleki Deneyim	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Veli İşbirliği	1. 1-5 yıl	36	3,47	1,16	1,290	,273	-
	2. 6-10 yıl	69	3,26	,96			
	3. 11-15 yıl	76	3,20	,94			
	4. 16-20 yıl	85	3,34	,92			
	5. 21 yıl ve üstü	148	3,45	,76			
Kurul, Komisyon ve Toplantılar	1. 1-5 yıl	36	2,78	,87	2,583	,037*	5-2,5-3
	2. 6-10 yıl	69	2,63	,86			
	3. 11-15 yıl	76	2,55	,79			
	4. 16-20 yıl	85	2,72	,91			
	5. 21 yıl ve üstü	148	2,89	,76			
E- Okul İşlemleri ve diğer	1. 1-5 yıl	36	3,54	,80	1,820	,124	-
	2. 6-10 yıl	69	3,28	,90			
	3. 11-15 yıl	76	3,16	,86			
	4. 16-20 yıl	85	3,41	,94			
	5. 21 yıl ve üstü	148	3,42	,84			
Genel Zaman Kullanımı	1. 1-5 yıl	36	3,39	,46	5,218	,00*	1-2,1-3,1-4,3-5
	2. 6-10 yıl	69	2,99	,76			
	3. 11-15 yıl	76	2,91	,60			
	4. 16-20 yıl	85	3,08	,63			
	5. 21 yıl ve üstü	148	3,19	,55			

P<0.05 anlamlı

Tablo 43 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki deneyime göre mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımı ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın

manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” , “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” alt boyutları ile “Genel Zaman Kullanımı” puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Veli İşbirliği” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” görevleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre puan dağılımları ve anova sonuçları sırasıyla verilmektedir:

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” ($F=7,855$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” puanlarının ($\bar{x}=3,95$ $s=,52$) , 6-10 yıl ($\bar{x}=3,18$ $s=,84$), 11-15 yıl ($\bar{x}=3,38$ $s=,71$), 16-20 yıl ($\bar{x}=3,44$ $s=,66$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3,44$ $s=,60$) daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler daha deneyimli öğretmenlere göre “öğretme ve öğretime hazırlık” için daha fazla zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Ölçme ve Değerlendirme” puanlarının 1-5 yıl ($\bar{x}=3,08$ $s=,97$) , 6-10 yıl ($\bar{x}=3,19$ $s=1,04$), 11-15 yıl ($\bar{x}=2,99$ $s=,83$), 16-20 yıl ($\bar{x}=3,18$ $s=,85$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3,32$ $s=,77$) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,963$, $p>0.05$).

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Mesleki Gelişim” ($F=20,308$, $p<0.05$), puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Mesleki Gelişim” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” puanlarının ($\bar{x}=3,83$ $s=,71$) mesleki deneyimi 6-10 yıl ($\bar{x}=2,90$ $s=,83$), 11-15 yıl ($\bar{x}=2,51$ $s=,78$) 16-20 yıl ($\bar{x}=2,70$ $s=,83$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3,00$ $s=,70$) olan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bununla birlikte mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenlerin “mesleki gelişim” puanlarının mesleki deneyimi 11-15 yıl olanlardan, mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin “mesleki gelişim” puanlarının da 11-15 yıl ve 16-20 yıl olanlardan daha fazla olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler daha deneyimli olan diğer gruptaki öğretmenlere göre mesleki gelişim için daha fazla zaman

ayırmaktadır. Benzer şekilde mesleki deneyimi 6-10 yıl olan öğretmenler 11-15 yıl olanlardan, 21 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenler de 11-15 yıl ile 16-20 yıl arası deneyime sahip öğretmenlere göre mesleki gelişim için daha fazla zaman harcamaktadır.

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” ($F=5,008$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi, sonucuna göre, mesleki deneyimi 1-5 yıl ($\bar{x}=2,87$ $s=,86$) arasında olan öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” puanlarının, mesleki deneyimi 6-10 yıl ($\bar{x}=2,36$ $s=,81$), 11-15 yıl ($\bar{x}=2,34$ $s=,80$) ve 16-20 yıl ($\bar{x}=2,54$ $s=,81$) olan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=2,70$ $s=,74$) olan öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” puanlarının da mesleki deneyimi 6-10 yıl ($\bar{x}=2,36$ $s=,81$), ve 11-15 yıl ($\bar{x}=2,34$ $s=,80$) olan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler mesleki deneyimi 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlere göre, 21 yıl üstü deneyime sahip öğretmenlerde 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası deneyime sahip öğretmenlere göre sosyal etkinlikler ve rehberlik için daha fazla zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Veli İşbirliği” puanlarının 1-5 yıl ($\bar{x}=3,47$ $s=1,16$), 6-10 yıl ($\bar{x}=3,26$ $s=,96$), 11-15 yıl ($\bar{x}=3,20$ $s=,94$), 16-20 yıl ($\bar{x}=3,34$ $s=,92$) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3,45$ $s=,76$) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=1,290$, $p>0.05$).

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ($F=2,583$, $P<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi, sonucuna göre, mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ($\bar{x}=2,89$ $s=,76$) 6-10 yıl ($\bar{x}=2,63$ $s=,86$) ve 11-15 yıl ($\bar{x}=2,55$ $s=,79$) mesleki deneyime sahip öğretmenlerden daha fazladır. Bir diğer ifade ile mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü olan öğretmenler, mesleki deneyimi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenlere göre “kurul, komisyon ve toplantılar” için daha fazla zaman ayırmaktadırlar.

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “E- Okul İşlemleri ve diğer” puanlarının 1-5 yıl ($\bar{x}=3,54$ s=,80), 6-10 yıl ($\bar{x}=3,28$ s=,90), 11-15 yıl ($\bar{x}=3,16$ s=,86), 16-20 yıl ($\bar{x}=3,41$ s=,94) ve 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3,42$ s=,84) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=5,218$, $p>0.05$).

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Genel Zaman Kullanımı” ($F=5,218$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Genel zaman kullanımı” puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, mesleki deneyimi 1-5 yıl ($\bar{x}=3,39$ s=,46) arasında olan öğretmenlerin “Genel Zaman Kullanımı” puanlarının, mesleki deneyimi 6-10 yıl ($\bar{x}=2,99$ s=,76), 11-15 yıl ($\bar{x}=2,91$ s=,60) ve 16-20 yıl ($\bar{x}=3,08$ s=,63) olan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü ($\bar{x}=3,08$ s=,63) olan öğretmenlerin “Genel Zaman Kullanımı” puanlarının da mesleki deneyimi 11-15 yıl ($\bar{x}=2,91$ s=,60) olan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler daha deneyimli olan 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl grubundaki öğretmenlere göre mesleki görevlerine daha fazla zaman ayırmaktadır. Benzer şekilde mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü olan öğretmenler de 11-15 yıl arası deneyime sahip öğretmenlere göre mesleki görevleri için daha fazla zaman harcamaktadır.

Bu araştırmanın sonuçları mesleklerinin ilk beş yılında olan öğretmenlerin mesleki gelişim için daha fazla zaman ayırdığını göstermektedir. Bu bulgunun aksine Draeger (1995) tarafından yapılan araştırma sonuçları mesleklerinin ilk yılında olan öğretmenlerin mesleki gelişim için daha az zaman harcadıklarını ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin “mesleki gelişim” puanlarının 11-15 yıl ve 16-20 yıl olanlardan daha fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuçla ilişkili olabilecek benzer bir sonuca Kaçan (2004) tarafından yapılan çalışmada rastlanılmıştır. Kaçan (2004) tarafından yapılan çalışmada hizmet yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler, diğer öğretmenlere göre mesleki gelişim için daha çok çaba harcamaktadırlar.

4.3.3 Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Öğrenci sayısı değişkenine göre öğretmenlerin mesleki görevlere yönelik “Genel Zaman Kullanımı” puanları ve ölçeğin “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutları ile ilgili zaman kullanımı düzeyi puanlarının dağılımı Tablo 44’te verilmiştir.

Tablo 44

Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları

Zaman Kullanımı	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Öğretme ve Öğretime Hazırlık	1. 1-10	28	2,83	,86	8,043	,000*	1-2, 1-3, 1-4
	2. 11-20	188	3,47	,67			
	3. 21-30	138	3,50	,63			
	4. 31 ve üstü	60	3,43	,70			
Ölçme ve Değerlendirme	1. 1-10	28	2,26	,80	12,580	,000*	1-2, 1-3, 1-4
	2. 11-20	188	3,27	,81			
	3. 21-30	138	3,23	,86			
	4. 31 ve üstü	60	3,27	,87			
Mesleki Gelişim	1. 1-10	28	2,29	,96	8,763	,000*	1-2, 1-3
	2. 11-20	188	2,98	,74			
	3. 21-30	138	3,03	,82			
	4. 31 ve üstü	60	2,67	,94			
Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	1. 1-10	28	2,00	,72	7,364	,000*	1-2, 1-3 4-2,4-3
	2. 11-20	188	2,63	,80			
	3. 21-30	138	2,66	,79			
	4. 31 ve üstü	60	2,35	,75			

Tablo 44

Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Zaman Kullanımı	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Veli İşbirliği	1. 1-10	28	2,79	1,01	4,537	,004*	1-2, 1-3,1-4
	2. 11-20	188	3,44	,83			
	3. 21-30	138	3,38	,89			
	4. 31 ve üstü	60	3,27	,99			
Kurul, Komisyon ve Toplantılar	1. 1-10	28	2,14	,85	9,362	,000*	1-2, 1-3,1-4, 2-4
	2. 11-20	188	2,90	,80			
	3. 21-30	138	2,73	,80			
	4. 31 ve üstü	60	2,51	,84			
E- Okul İşlemleri ve diğer	1. 1-10	28	2,70	,93	7,797	,000*	1-2, 1-3,1-4, 2-4
	2. 11-20	188	3,47	,90			
	3. 21-30	138	3,43	,81			
	4. 31 ve üstü	60	3,18	,78			
Genel Zaman Kullanımı	1. 1-10	28	2,45	,76	13,575	,000*	1-2, 1-3, 1-4,2-4
	2. 11-20	188	3,19	,60			
	3. 21-30	138	3,16	,56			
	4. 31 ve üstü	60	2,99	,59			

P<0.05 anlamlı

Tablo 44 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenci sayısına göre mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımı ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar”, “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutları ile “Genel Zaman Kullanımı” puanları arasında anlamlı bir farklılık

olduğu görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin öğrenci sayısına göre göre puan dağılımları ve anova sonuçları sırasıyla verilmektedir.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” ($F=8,043$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin “öğretme ve öğretme hazırlık” puanlarının ($\bar{x}=2,83$ $s=,86$), öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=3,47$ $s=,67$), 21-30 ($\bar{x}=3,50$ $s=,63$) ve 31 ve üstü ($\bar{x}=3,43$ $s=,70$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında daha fazla öğrenci bulunan öğretmenlere göre “öğretme ve öğretme hazırlık” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Ölçme ve Değerlendirme” ($F=12,580$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farkın farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin “ölçme ve değerlendirme” puanlarının ($\bar{x}=2,26$ $s=,80$) öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=3,27$ $s=,81$), 21-30 ($\bar{x}=3,23$ $s=,86$) ve 31 ve üstü ($\bar{x}=3,27$ $s=,87$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında daha fazla öğrenci bulunan öğretmenlere göre “ölçme ve değerlendirme” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Mesleki Gelişim” ($F=8,763$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Mesleki Gelişim” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farkın farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” puanlarının ($\bar{x}=2,29$ $s=,96$), öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=2,98$ $s=,74$) ve 21-30 ($\bar{x}=3,03$ $s=,82$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında 11-20 ile 21-30 arasında öğrenci bulunan öğretmenlere göre “mesleki gelişim” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” ($F=7,364$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Sosyal Etkinlikler ve

Rehberlik” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi, sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” puanlarının ($\bar{x}=2,00$ $s=,72$), öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=2,63$ $s=,80$) ve 21-30 ($\bar{x}=2,66$ $s=,79$) olan öğretmenlerden; öğrenci sayısı 31 ve üstü ($\bar{x}=2,35$ $s=,52$) olan öğretmenlerin puanlarının da öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=2,63$ $s=,80$) ve 21-30 ($\bar{x}=2,66$ $s=,79$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında 11-20 ile 21-30 arasında öğrenci bulunan öğretmenlere göre, öğrenci sayısı 31 ve üstü olan öğretmenlerde öğrenci sayısı 11-20 ve 21-30 olan öğretmenlere göre “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Veli İşbirliği” ($F=4,537$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Veli İşbirliği” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin Veli İşbirliği puanlarının ($\bar{x}=2,79$ $s=1,01$), öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=3,44$ $s=,83$), 21-30 ($\bar{x}=3,38$ $s=,89$) ve 31 ve üstü ($\bar{x}=3,27$ $s=,99$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında 11-20, 21-30 ve 31 ve üstü, öğrenci bulunan öğretmenlere göre veli işbirliği için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ($F=9,362$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi, sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” puanlarının ($\bar{x}=2,14$ $s=,85$), öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=2,90$ $s=,80$) 21-30 ($\bar{x}=2,73$ $s=,80$) ve 31 ve üstü ($\bar{x}=2,51$ $s=,84$) olan öğretmenlerden; öğrenci sayısı 31 ve üstü ($\bar{x}=2,51$ $s=,84$) olan öğretmenlerin puanlarının da öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=2,90$ $s=,80$) olan öğretmenlerin puanlarında daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında 11-20, 21-30 ve 31 ve üstü öğrenci bulunan öğretmenlere göre, öğrenci sayısı 31 ve üstü olan öğretmenlerde öğrenci sayısı 11-20 olan öğretmenlere göre “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “E- Okul İşlemleri ve diğer” ($F=7,797$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin “E- Okul İşlemleri ve diğer” puanlarının ($\bar{x}=2,70$ $s=,93$) öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=3,47$ $s=,90$), 21-30 ($\bar{x}=3,43$ $s=,81$) ve 31 ve üstü ($\bar{x}=3,18$ $s=,78$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu, 31 ve üstü ($\bar{x}=3,18$ $s=,78$) olan öğretmenlerinde öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=3,47$ $s=,90$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında 11-20, 21-30 ve 31 ve üstü öğrenci bulunan öğretmenlere göre, 31 ve üstü sayıda öğrencisi bulunanlarda 11-20 arası öğrencisi bulunan öğretmenlere göre “E- Okul İşlemleri ve diğer” faaliyetler için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Genel Zaman Kullanımı” ($F=13,575$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Genel Zaman Kullanımı” puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin “Genel Zaman Kullanımı” puanlarının ($\bar{x}=2,45$ $s=,76$), öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=3,19$ $s=,60$) 21-30 ($\bar{x}=3,16$ $s=,56$) ve 31 ve üstü ($\bar{x}=2,99$ $s=,56$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. 31 ve üstü ($\bar{x}=2,99$ $s=,56$) olan öğretmenlerinde öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=3,19$ $s=,60$) olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında daha fazla öğrenci bulunan öğretmenlere göre, 31 ve üstü sayıda öğrenci bulunan öğretmenlerde sınıfında 11-20 arası öğrencisi bulunan öğretmenlere göre, mesleki görevlerine yönelik faaliyetler için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, materyal hazırlama, fotokopi, sınav kağıtlarını okuma, daha az veli ile görüşme gibi avantajlara sahip olabileceğinden dolayı öğrenci sayısı daha fazla olan öğretmenlere göre mesleki görevlerine daha az zaman ayırdıkları söylenebilir. Nitekim Atkins, Carter ve Nichol (2002) yaptıkları araştırmada sınıf büyüklüğü azaldıkça öğretmenlerin iş yükünün azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.

4.3.4 Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Sınıf Kademesi değişkenine göre öğretmenlerin mesleki görevlere yönelik “Genel Zaman Kullanımı” puanları ve ölçeğin “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutları ile ilgili zaman kullanımı düzeyi puanlarının dağılımı Tablo 45’ te verilmiştir.

Tablo 45

Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları

Zaman Kullanımı	Sınıf Kademesi	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Öğretme ve Öğretime Hazırlık	1. 1.sınıf	99	3,67	,57	11,170	,000*	1-2, 1-3, 4-2,4-3
	2. 2.sınıf	98	3,20	,73			
	3. 3.sınıf	124	3,30	,75			
	4. 4.sınıf	93	3,60	,59			
Ölçme ve Değerlendirme	1. 1.sınıf	99	2,76	,88	27,118	,000*	3-1,3-2 4-1,4-2,4-3
	2. 2.sınıf	98	2,98	,93			
	3. 3.sınıf	124	3,30	,79			
	4. 4.sınıf	93	3,73	,51			
Mesleki Gelişim	1. 1.sınıf	99	2,94	,88	,190	,903	-
	2. 2.sınıf	98	2,87	,83			
	3. 3.sınıf	124	2,88	,78			
	4. 4.sınıf	93	2,93	,87			
Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	1. 1.sınıf	99	2,44	,78	4,349	,005*	4-1,4-2,4-3
	2. 2.sınıf	98	2,46	,86			
	3. 3.sınıf	124	2,53	,79			
	4. 4.sınıf	93	2,80	,73			

Tablo 45

Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Zaman Kullanımı	Sınıf Kademesi	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Veli İşbirliği	1. 1.sınıf	99	3,98	,83	26,229	,000*	1-2, 1-3,1-4
	2. 2.sınıf	98	3,19	,87			
	3. 3.sınıf	124	3,20	,72			
	4. 4.sınıf	93	3,04	,91			
Kurul, Komisyon ve Toplantılar	1. 1.sınıf	99	2,65	,80	,624	,600*	-
	2. 2.sınıf	98	2,73	,84			
	3. 3.sınıf	124	2,80	,84			
	4. 4.sınıf	93	2,77	,84			
E- Okul İşlemleri ve diğer	1. 1.sınıf	99	3,28	,80	2,211	,086*	-
	2. 2.sınıf	98	3,31	,93			
	3. 3.sınıf	124	3,30	,93			
	4. 4.sınıf	93	3,56	,79			
Genel Zaman Kullanımı	1. 1.sınıf	99	3,13	,51	3,100	,027*	2-4
	2. 2.sınıf	98	2,98	,71			
	3. 3.sınıf	124	3,07	,67			
	4. 4.sınıf	93	3,24	,53			

P<0.05 anlamlı

Tablo 45 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf kademesine göre mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımı ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda “Öğretme ve Öğretme Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği” alt boyutları ile “Genel Zaman Kullanımı” puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, “Mesleki Gelişim”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer”

görevleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre puan dağılımları ve anova sonuçları sırasıyla verilmektedir:

Öğretmenlerin sınıf kademesine göre “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” ($F=11,70, p<0.05$), puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, 1. Sınıfı okutan öğretmenlerin “öğretme ve öğretme hazırlık” puanlarının ($\bar{x}=3,67$ $s=,57$), 2. Sınıf ($\bar{x}=3,20$ $s=,73$) ve 3. sınıf ($\bar{x}=3,30$ $s=,75$) okutan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Benzer şekilde 4. Sınıfı okutan öğretmenlerin de “öğretme ve öğretme hazırlık” puanlarının ($\bar{x}=3,60$ $s=,59$), 2. Sınıf ($\bar{x}=3,20$ $s=,73$) ve 3. sınıf ($\bar{x}=3,30$ $s=,75$) okutan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle 1. Sınıfları ve 4. Sınıfları okutan öğretmenler, 2. Sınıf ve 3. Sınıfı okutan öğretmenlere göre “öğretme ve öğretme hazırlık” için daha fazla zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin sınıf kademesine göre “Ölçme ve Değerlendirme” ($F=27,18, p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur “Ölçme ve Değerlendirme” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, 3. Sınıfı okutan öğretmenlerin “ölçme ve değerlendirme” puanlarının ($\bar{x}=3,30$ $s=,79$), 1. Sınıf ($\bar{x}=2,76$ $s=,88$) ve 2. sınıf ($\bar{x}=2,98$ $s=,93$) okutan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Benzer şekilde 4. sınıfı okutan öğretmenlerin “ölçme ve değerlendirme” puanlarının ($\bar{x}=3,73$ $s=,51$), 1. sınıf ($\bar{x}=2,76$ $s=,88$) 2.sınıf ($\bar{x}=2,98$ $s=,93$) ve 3.Sınıf ($\bar{x}=3,30$ $s=,79$) okutan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle 3. sınıfları ve okutan öğretmenler 1. sınıf ve 2. sınıfı okutan öğretmenlere göre, 4. sınıfları ve okutan öğretmenler de 1.sınıf, 2. Sınıf ve 3.sınıfı okutan öğretmenlere göre “ölçme ve değerlendirme” için daha fazla zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin sınıf kademesine göre “Mesleki gelişim” puanlarının 1.sınıf ($\bar{x}=2,94$ $s=,88$), 2. sınıf ($\bar{x}=2,87$ $s=,83$), 3. Sınıf ($\bar{x}=2,88$ $s=,78$), ve 4. Sınıf ($\bar{x}=2,93$ $s=,87$) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,190$, $p>.05$).

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” ($F=4,349, p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Sosyal Etkinlikler ve

Rehberlik” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, 4. Sınıfı okutan öğretmenlerin “sosyal etkinlikler ve rehberlik” puanlarının ($\bar{x}=2,80$ s=,73) ,1. sınıf ($\bar{x}=2,44$ s=,78), 2. sınıf ($\bar{x}=2,46$ s=,86) ve 3. sınıf ($\bar{x}=2,53$ s=,79) okutan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle 4. sınıfları ve okutan öğretmenler de 1.sınıf, 2. Sınıf ve 3. Sınıf okutan öğretmenlere göre “sosyal etkinlikler ve rehberlik” için daha fazla zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısına göre “Veli İşbirliği” ($F=26,229$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Veli İşbirliği” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, 1. Sınıfı okutan öğretmenlerin “veli işbirliği” puanlarının ($\bar{x}=3,98$ s=,83), 2. Sınıf ($\bar{x}=3,19$ s=,87), 3. sınıf ($\bar{x}=3,20$ s=,72) ve 4. sınıfı ($\bar{x}=3,04$ s=,91) okutan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle 1. Sınıfları okutan öğretmenler sınıf, 2. Sınıf, 3. ve 4. sınıfı okutan öğretmenlere göre “veli işbirliği” için daha fazla zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin sınıf kademesine göre “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” puanlarının 1.sınıf ($\bar{x}=2,65$ s=,80), 2. sınıf ($\bar{x}=2,73$ s=,84), 3. Sınıf ($\bar{x}=2,80$ s=,84) ve 4. Sınıf ($\bar{x}=2,77$ s=,84) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,624$, $p>0.05$).

Öğretmenlerin sınıf kademesine göre “E-Okul İşlemleri ve diğer” puanlarının 1.sınıf ($\bar{x}=3,28$ s=,80), 2. sınıf ($\bar{x}=3,31$ s=,93), 3. Sınıf ($\bar{x}=3,30$ s=,93) ve 4. Sınıf ($\bar{x}=3,56$ s=,79) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=0,624$, $p>0.05$).

Öğretmenlerin sınıf kademesine göre “Genel Zaman Kullanımı” ($F=3,100$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Genel zaman kullanımı” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, ,4. sınıfı okutan öğretmenlerin “genel zaman kullanımı” puanlarının ($\bar{x}=3,24$ s=,53), 2.Sınıfı ($\bar{x}=2,98$, s=,71) okutan öğretmenlerin puanlarından daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle 4. sınıfları okutan öğretmenler, 2. sınıfı okutan öğretmenlere göre mesleki görevleri için daha fazla zaman ayırmaktadır.

Araştırma sonucunda birinci sınıfı okutan öğretmenlerin diğer sınıfı okutan öğretmenlere göre veli işbirliğine daha fazla zaman ayırması olumlu bir bulgudur. Nitekim Öğrencilerin okulda başarıya ulaşabilmesi için, okulda yapılan şeylerin evde anne-babalar tarafından desteklenmesi gerekir. Okul ve aile eğitim konusunda farklı beklentiler içerisinde olabilir fakat bu iki farklı kurumun çocukların eğitimleri konusunda ortak bir anlayış oluşturması gereklidir. Özellikle formal eğitimin başlangıcı olan ilköğretim birinci sınıflar için bu durum çok daha kritiktir, çünkü en temel çalışma ve öğrenme becerileri bu yılda oluşturulmaktadır (Şimşek & Tanaydın, 2001). Dolayısıyla hem öğretmenin veli ile hem de velinin öğretmen ile diğer sınıf kademlerine göre daha fazla iletişim kurması gerekmektedir.

4.3.5 Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanlarının Dağılımı

Mezun olunan kurum değişkenine göre öğretmenlerin mesleki görevlere yönelik “Genel Zaman Kullanımı” puanları ve ölçeğin “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutları ile ilgili zaman kullanımı düzeyi puanlarının dağılımı Tablo 46’ da verilmiştir.

Tablo 46

Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları

Zaman Kullanımı	Mezun Olunan Kurum	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Öğretme ve Öğretime Hazırlık	1. Eğitim Fakültesi	230	3,48	,72	,870	,456	-
	2. Eğitim Önlisans	79	3,38	,63			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	3,31	,68			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	3,40	,69			

Tablo 46

Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Zaman Kullanımı	Mezun Olunan Kurum	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Ölçme ve Değerlendirme	1. Eğitim Fakültesi	230	3,27	,87	3,966	,008*	4-1,4-2,4-3
	2. Eğitim Önlisans	79	3,21	,80			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	3,24	,79			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	2,87	,93			
Mesleki Gelişim	1. Eğitim Fakültesi	230	3,08	,79	18,741	,000*	4-1,4-2,4-3
	2. Eğitim Önlisans	79	2,93	,70			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	2,92	,83			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	2,29	,86			
Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	1. Eğitim Fakültesi	230	2,61	,83	4,494	,004*	4-1,4-2,4-3
	2. Eğitim Önlisans	79	2,62	,76			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	2,67	,73			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	2,24	,74			
Veli İşbirliği	1. Eğitim Fakültesi	230	3,41	,87	2,995	,031*	4-1,4-2
	2. Eğitim Önlisans	79	3,48	,89			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	3,12	,67			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	3,14	1,04			
Kurul, Komisyon ve Toplantılar	1. Eğitim Fakültesi	230	2,84	,82	9,071	,000*	4-1,4-2,4-3
	2. Eğitim Önlisans	79	2,84	,80			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	2,76	,80			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	2,29	,78			

Tablo 46

Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Mesleki Görevlere Yönelik Zaman Kullanımı Düzeyi Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Zaman Kullanımı	Mezun Olunan Kurum	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
E- Okul İşlemleri ve diğer	1. Eğitim Fakültesi	230	3,49	,85	4,284	,005*	4-1
	2. Eğitim Önlisans	79	3,29	,84			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	3,19	,81			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	3,11	,97			
Genel Zaman Kullanımı	1. Eğitim Fakültesi	230	3,19	,62	7,128	,000*	4-1,4-2
	2. Eğitim Önlisans	79	3,13	,58			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	3,05	,64			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	2,81	,59			

P<0.05 anlamlı

Tablo 46 incelendiğinde öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımı ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, “Veli İşbirliği”, “Kurul, Komisyon ve Toplantılar”, “E- Okul İşlemleri ve diğer” alt boyutları ile “Genel Zaman Kullanımı” puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, boyutunda ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aşağıda öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre puan dağılımları ve anova sonuçları sırasıyla verilmektedir:

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” puanlarının ($\bar{x}$ =3,48 s=,72), eğitim önlisans ($\bar{x}$ =3,38 s=,63), eğitim enstitüsü ($\bar{x}$ =3,31 s=,68) ve eğitim fakültesi dışı ($\bar{x}$ =3,40 s=,69) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=,870, p>0.05).

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “Ölçme ve Değerlendirme” (F=3,966, p<0.05), puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Ölçme

ve Değerlendirme” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin “Ölçme ve Değerlendirme” puanlarının ($\bar{x}=2,87$ $s=,93$), eğitim fakültesi ($\bar{x}=3,27$ $s=,87$), eğitim önlisans ($\bar{x}=3,21$ $s=,80$) ve eğitim enstitüsü ($\bar{x}=3,24$ $s=,79$) mezunu olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi, eğitim önlisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre “Ölçme ve Değerlendirme” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “Mesleki Gelişim” ($F=18,741$, $p<.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Mesleki Gelişim” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” puanlarının ($\bar{x}=2,29$ $s=,86$), eğitim fakültesi ($\bar{x}=3,08$ $s=,79$), eğitim önlisans ($\bar{x}=2,93$ $s=,70$) ve eğitim enstitüsü ($\bar{x}=2,92$ $s=,83$) mezunu olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi, eğitim önlisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre “Mesleki Gelişim” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” ($F=4,494$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” puanlarının ($\bar{x}=2,24$ $s=,74$), eğitim fakültesi ($\bar{x}=2,61$ $s=,83$), eğitim önlisans ($\bar{x}=2,62$ $s=,76$) ve eğitim enstitüsü ($\bar{x}=2,67$ $s=,73$) mezunu olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi, eğitim önlisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “Veli İşbirliği” ($F=2,995$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Veli İşbirliği” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için

yapılan LSD testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin “Veli İşbirliği” puanlarının ($\bar{x}=3,14$ s=1,04), eğitim fakültesi ($\bar{x}=3,41$ s=,87) ve eğitim önlisans ($\bar{x}=3,48$ s=,89) mezunu olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi ve eğitim önlisans mezunu olan öğretmenlere göre “Veli İşbirliği” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre ,“Kurul, Komisyon ve Toplantılar” (F=9,071, p<0.05) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” puanlarının ($\bar{x}=2,29$ s=,78) ,eğitim fakültesi ($\bar{x}=2,84$ s=,82) , eğitim önlisans ($\bar{x}=2,84$ s=,97) ve eğitim enstitüsü ($\bar{x}=2,76$ s=,80) mezunu olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi, eğitim önlisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre ,“Kurul, Komisyon ve Toplantılar” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “E-okul İşlemleri ve diğer” (F=4,284, p<0.05) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “E-okul İşlemleri ve Diğer” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin “E-okul İşlemleri ve diğer” puanlarının ($\bar{x}=3,11$ s=,97), eğitim fakültesi ($\bar{x}=3,49$ s=,85) mezunu olan öğretmenlerin puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlere göre “E-okul İşlemleri ve diğer” için daha az zaman ayırmaktadır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum göre “Genel Zaman Kullanımı” (F=7,128, p<0.05) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Genel Zaman Kullanımı” alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin “Genel Zaman Kullanımı” puanlarının ($\bar{x}=2,81$ s=,59), eğitim fakültesi ($\bar{x}=3,19$ s=,62) ve eğitim önlisans ($\bar{x}=3,13$ s=,58) mezunu olan öğretmenlerin

puanlarından daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi ve eğitim önlisans mezunu olan öğretmenlere göre mesleki görevleri için daha az zaman ayırmaktadır.

Araştırma bulguları incelendiğinde eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin özellikle eğitim fakültesi mezunlarına göre “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” görevi dışında bütün boyutlarda zaman kullanımlarının daha az olduğu görülmektedir. Bu durum eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini sadece konu alanını öğretmek olarak algılamasından kaynaklanabilir.

4.4 Araştırmanın Dördüncü Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın dördüncü alt amacı doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik sevgi, değer ve tatmin alt boyutları ile genel tutumlarına yönelik elde edilen nicel verilere ait bulgular verilmektedir.

4.4.1 Sınıf Öğretmenlerinin “Sevgi” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı

Sınıf öğretmenlerin “Sevgi” alt boyutuna ait tutum puanlarına ilişkin bulgular Tablo 47’de yer almaktadır.

Tablo 47

“Sevgi” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı

Sevgi	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							2,60-3,39	
							f	%
	414	3,04	1,15	1,00	5,00	10	60	14,5

Tablo 47 öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği “Sevgi” alt boyutu puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda 10 madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,00 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x} = 3,04$ ve

standart sapmanın $s=1,15$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Sevgi” alt boyutu ortalama puanlarının “Orta Düzeyde Katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 60’ının (% 14,5) “Sevgi” alt boyutu puan ortalamasının 2,60-3,39 (Orta Düzey Katılıyorum) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değer göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini orta düzeyde sevdikleri söylenilebilir.

Araştırma sonuçları Doğan (2013) tarafından benzer ölçek kullanılarak sınıf öğretmenleri ile yapılan araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında; Doğan’ın (2013) yaptığı araştırma da öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini büyük ölçüde sevdikleri ortaya çıkmış fakat bu araştırmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini orta düzeyde sevdikleri ortaya çıkmıştır. Özellikle sorunlu bir eğitim sistemi olan ülkemizde daha çok fedakarlık yapması beklenen öğretmenlerin mesleğe yönelik sevgilerinin orta düzeyde olması, mesleğin icrası açısından olumsuz bir faktör olarak görülmektedir.

4.4.2 Sınıf Öğretmenlerinin “Değer” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı

Sınıf öğretmenlerin “Değer” alt boyutuna ait tutum puanlarına ilişkin bulgular Tablo 48’ de yer almaktadır.

Tablo 48

“Değer” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı

Değer	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							4,20 – 5,00	
							f	%
	414	4,31	,58	1,24	5,00	8	256	61,8

Tablo 48 öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği “Değer” alt boyutu puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda sekiz madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,24 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x}=4,31$ ve standart sapmanın $s=,58$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Değer” alt

boyutu ortalama puanlarının “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 156’sının (% 61,8) “Değer” alt boyutu puan ortalamasının 4,20-5,00 (Tamamen Katılıyorum) arasında yer almaktadır. Elde edilen bu değer göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine tamamen değer verdikleri söylenilebilir.

Araştırma sonuçları Doğan (2013) tarafından sınıf öğretmenleri ile yapılan araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında; Doğan’ın (2013) yaptığı çalışmada öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine tamamen katılıyorum düzeyinde değer vermeleri bu araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

4.4.3 Sınıf Öğretmenlerinin “Tatmin” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı

Sınıf öğretmenlerin “Tatmin” alt boyutuna ait tutum puanlarına ilişkin bulgular Tablo 49’de yer almaktadır.

Tablo 49

“Tatmin” Alt Boyutu Tutum Puanlarının Dağılımı

Tatmin	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$	
							3,40-4,19	
							f	%
	414	3,63	,88	1,36	5,00	14	107	25,8

Tablo 49 öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği “Tatmin” alt boyutu puanlarını göstermektedir. Ölçeğin bu boyutunda 14 madde yer almaktadır. Bu boyutta ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,36 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Bu boyuttan alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x}=3,63$ ve standart sapmanın $s=,88$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin “Tatmin” alt boyutu ortalama puanlarının “Büyük Ölçüde Katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 107’sinin (% 25,8) “Tatmin” alt boyutu puan ortalamasının 3,40-4,19 (Büyük Ölçüde Katılıyorum) arasında

yer almaktadır. Elde edilen bu değer göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden büyük ölçüde tatmin oldukları söylenilebilir.

Öğretmenlerin mesleki tatminlerinin yüksek olması onların motivasyon ve verimliliğini sağlayarak işlerinde başarılı olmaları için önemli bir unsurdur. Bununla birlikte mesleki tatminlerinin düşük olması çalıştıkları kuruma yabancılaşma ve verimliliğin azalması ile mesleki başarısızlık ile sonuçlanabilir (Karataş & Güleş, 2010). Dolayısıyla araştırmada öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinden büyük ölçüde tatmin olması onların mesleki çalışmalarında daha çok çaba göstereceklerinin ve başarılı olabileceklerinin bir göstergesi olarak görülebilir.

4.4.4 Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik “Genel Tutum” Puanlarının Dağılımı

Sınıf öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik toplam “Genel Tutum” puanlarına ilişkin bulgular Tablo 50’de yer almaktadır.

Tablo 50

“Genel Tutum” Puanlarının Dağılımı

Genel Tutum	n	$\bar{x}$	s	min.	max.	Madde Sayısı	$\bar{x}$ 3,40-4,19	
							f	%
	414	3,62	,80	1,63	5	32	105	25,4

Tablo 50 öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği “Genel Tutum” puanlarını göstermektedir. Ölçeğin tamında 32 madde yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek minimum ortalama puan bir, maksimum ortalama puan beştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde öğretmenlerin aldığı minimum ortalama puanın 1,63 maksimum ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan ortalama puanların dağılımı incelendiğinde ise ortalama puanların $\bar{x}=3,62$ ve standart sapmanın $s=,80$ olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin Genel Tutum” ortalama puanlarının “Büyük Ölçüde Katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenilebilir. 414 veri üzerinden yapılan analizde öğretmenlerin 105’inin (% 25,4) Genel Tutum” puan ortalamasının 3,40-4,19 (Büyük Ölçüde Katılıyorum) arasında yer almaktadır. Elde edilen

bu değer göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının büyük ölçüde olumlu olduğu söylenilebilir.

Küçük (2012),  ahin (2010) ve Sadık ve Korkmaz (2011) araştırmalarında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumlarının orta düzeyde olması bu araştırma ile benzerlik göstermemekte iken Doğan (2013) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin  ğretmenlik mesleğine yönelik büyük ölçüde olumlu tutumlarının olması, öğretmenlerin meslek hayatlarında verimli olmak için daha çok çaba göstereceğine yönelik bir gösterge olarak düşünülebilir.

4.5 Araştırmanın Beşinci Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın beşinci alt amacına yönelik olarak, değişkenler kapsamında sınıf  ğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin elde edilen nicel veriler cinsiyet, mesleki deneyim,  ğrenci sayısı, sınıf kademesi ve mezun olunan kuruma göre analiz edilmiştir.

Sürekli değişken özelliği taşıyan verilerin karşılaştırmalı analizlerinde öncelikle parametrik test varsayımları test edilmiş, bu amaçla dağılımların normal olma durumuna bakılmıştır. Tutum  l  ğinin “değer” alt boyutunda cinsiyete göre normallik dağılımına bakıldığında, u  değerlere sahip iki anket kurtosis değerini kabul edilebilir aralığın biraz üstüne çıkardığı için analiz kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu aşamadan sonra dağılımların normal olduğu tespit edilmiş ve karşılaştırmalar grup sayısına göre; bağımsız örneklemeler t testi veya ANOVA yapılmıştır. Analizler 412 veri üzerinden gerçekleştirilmiştir.

4.5.1. Cinsiyet Değişkenine Göre  ğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı

Sınıf  ğretmenlerin cinsiyetlerine değişkenine (Kadın, Erkek) göre öğretmenlik mesleğine yönelik “Genel Tutum” puanları ve  l  ğin “Sevgi” alt boyutu, “Değer” alt boyutu ve “Tatmin” alt boyutu ile ilgili puanların dağılımı Tablo 51’de verilmiştir. Tablo 51’de t testi sonuçları ile aritmetik ortalama, standart sapma ve anlamlı farklılık değerleri yer almaktadır.

Tablo 51

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve t Testi Sonuçları

Tutum	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	s	sd	t	p	Anlam
Sevgi	Kadın	225	3,09	1,18	410	0,816	0,415	-
	Erkek	187	2,99	1,13				
Değer	Kadın	225	4,37	,54	410	2,079	0,038	*
	Erkek	187	4,26	,57				
Tatmin	Kadın	225	3,68	,92	410	1,178	0,239	-
	Erkek	187	3,57	,84				
Genel Tutum	Kadın	225	3,67	,83	410	1,281	0,201	-
	Erkek	187	3,56	,78				

* P< .05 anlamlı

Tablo 51 incelendiğinde; öğretmenlerin cinsiyete göre “Değer” alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmekte iken “Sevgi”, “Tatmin” alt boyutları ile , “Genel Tutum” puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Aşağıda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre puan dağılımları ve t-testi sonuçları sırasıyla verilmektedir:

“Sevgi” boyutunda kadın öğretmenlerin tutum puanları ($\bar{x}$ =3,09 s=1,18), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}$ =2,99 s=1,13) göre daha fazla olmasına rağmen “Sevgi” alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmemiştir ” [$t_{(410)}=0,816$, $p>,05$] .

Öğretmenlerin cinsiyete göre “Değer” alt boyutunda anlamlı farklılık görülmüştür [$t_{(410)}=2,079$, $p<,05$]. “Değer” alt boyutunda kadın öğretmenlerin puanları ($\bar{x}$ =4,37 s=,54), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}$ =4,26 s=,57) göre daha fazladır. Başka bir deyişle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha fazla değer vermektedir.

“Tatmin” alt boyutunda kadın öğretmenlerin tutum puanları ($\bar{x}$ =3,68 s=,92), erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}$ =3,57 s=,84) göre daha fazla olmasına rağmen “Tatmin” alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmemiştir ” [$t_{(410)}=1,178$, $p>,05$].

Öğretmenlerin cinsiyete göre “Genel Tutum” ları incelendiğinde ise kadın öğretmenlerin “Genel Tutum” puanlarının ($\bar{x}$ =3,67 s=,83) , erkek öğretmenlerin puanlarına ($\bar{x}$ =3,56 s=,78) göre daha fazla olmasına rağmen “Genel Tutum” ları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir [$t_{(410)}=1,281$, $p>,05$]

Araştırma sonuçları Doğan (2013) tarafından benzer ölçek kullanılarak yapılan araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında benzerlik ve farklılıklar olduğu görülmüştür. Doğan (2013)’ın yaptığı araştırmada sevgi ve değer alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu araştırmada ise kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine daha çok değer verdikleri ortaya çıkmıştır.

Yaman, Yaman ve Eskicumalı (2001), tarafından yapılan araştırmada; araştırmaya katılanların %70’i öğretmenliği bayan mesleği görmektedir. Bu şekildeki bir algının, bayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine daha fazla değer vermesi üzerinde etki olabileceği düşünülebilir.

Bununla birlikte öğretmenlik mesleğine yönelik tutuma yönelik hem öğretmen adayları hem de öğretmenler ile yapılan araştırmalarının bir kısmında kadın öğretmenlerin (Aşkar ve Erden, 1987; Saraçoğlu, 1993; Çetin,2003; Özgür, 1994; Üstün vd, 2004; Kaya & Büyükkasap, 2005), bir kısmında ise erkek öğretmenlerin genel tutumlarının (Doğan, 2013; Şahin, 1992; Sürücü, 1997) daha olumlu görülmekte iken bu araştırma ve Bayhan’nın (2009) araştırmasında kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

4.5.2. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı

Mesleki deneyim değişkenine göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik “Genel Tutum” puanları ve ölçeğin “Sevgi”, “Değer ve “Tatmin” alt boyutları ile ilgili puanların dağılımı Tablo 52’ de verilmiştir. Tablo 52’de mesleki deneyim göre her bir gruptaki (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü) öğretmen sayısı (n), aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (s), varyans analizi sonuçları (F) ile anlamlı farklılığın bulunduğu gruplarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğu gösterilmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için Dunnet C testi yapılmıştır.

Tablo 52

Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları

Tutum	Mesleki Deneyim	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Sevgi	1. 1-5 yıl	36	3,50	,89	6,856	,000*	1-3,1-4 5-3,5-4
	2. 6-10 yıl	68	2,95	1,15			
	3. 11-15 yıl	76	2,64	1,12			
	4. 16-20 yıl	85	2,83	1,22			
	5. 21 yıl ve üstü	147	3,31	1,11			
Değer	1. 1-5 yıl	36	4,49	,42	4,309	,002*	1-3, 5-3
	2. 6-10 yıl	68	4,26	,53			
	3. 11-15 yıl	76	4,13	,66			
	4. 16-20 yıl	85	4,30	,57			
	5. 21 yıl ve üstü	147	4,41	,49			
Tatmin	1. 1-5 yıl	36	4,02	,66	5,211	,000*	1-3,1-4 5-3
	2. 6-10 yıl	68	3,63	,93			
	3. 11-15 yıl	76	3,35	1,03			
	4. 16-20 yıl	85	3,48	,93			
	5. 21 yıl ve üstü	147	3,76	,75			
Genel Tutum	1. 1-5 yıl	36	3,97	,60	6,699	,000*	1-3,1-4, 5-3
	2. 6-10 yıl	68	3,58	,83			
	3. 11-15 yıl	76	3,33	,89			
	4. 16-20 yıl	85	3,48	,86			
	5. 21 yıl ve üstü	147	3,78	,70			

P<0.05 anlamlı

Tablo 52 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki deneyime göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda “Sevgi”, “Değer” “Tatmin” alt boyutları ile “Genel Tutum” puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Aşağıda öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre puan dağılımları ve anova sonuçları sırasıyla verilmektedir:

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Sevgi” ($F=6,856$, $p<0.05$) alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Sevgi” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x} = 3,50$ $s=,89$) ile mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü ($\bar{x} = 3,31$ $s=1,11$) olan öğretmenlerin puanlarının, mesleki deneyimi 11-15 yıl ($\bar{x} = 2,64$ $s=1,12$) ve 16-20 yıl ($\bar{x} = 2,83$ $s=1,22$) olan öğretmenlere göre, sevgi alt boyutu puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler ile 21 yıl ve üstü olan öğretmenler, mesleki deneyimi 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini daha çok sevmektedirler.

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Değer” ($F=4,309$, $p<0.05$) alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Değer” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x} = 4,49$ $s=,42$) ile mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü ($\bar{x} = 4,41$ $s=,49$) olan öğretmenlerin puanlarının, mesleki deneyimi 11-15 yıl ($\bar{x} = 4,13$ $s=,66$) olan öğretmenlere göre, değer alt boyutu puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler ile 21 yıl ve üstü olan öğretmenler, mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha fazla değer vermektedirler.

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Tatmin” ($F=5,211$, $p<0.05$) alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Tatmin” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x} = 4,02$ $s=,66$), mesleki deneyimi 11-15 yıl ($\bar{x} = 3,35$ $s=1,03$) ve

16-20 yıl ($\bar{x} = 3,48$ s=,93) olan öğretmenlere göre, mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü ($\bar{x} = 3,76$ s=,75) olan öğretmenlerin puanlarının da mesleki deneyimi 11-15 yıl ($\bar{x} = 3,35$ s=1,03) olan öğretmenlere göre, tatmin alt boyutu puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler, mesleki deneyimi 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlere göre, 21 yıl ve üstü olan öğretmenler de mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğinde daha fazla tatmin olmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki deneyime göre “Genel Tutum” ($F=6,699$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Genel Tutum” puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x} = 3,97$ s=,60), mesleki deneyimi 11-15 yıl ($\bar{x} = 3,33$ s=,89) ve 16-20 yıl ($\bar{x} = 3,48$ s=,86) olan öğretmenlere göre, mesleki deneyimi 21 yıl ve üstü ($\bar{x} = 3,78$ s=,70) olan öğretmenlerin puanlarının da mesleki deneyimi 11-15 yıl ($\bar{x} = 3,33$ s=,89) olan öğretmenlere göre, genel tutum puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler, mesleki deneyimi 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlere göre, 21 yıl ve üstü olan öğretmenler de mesleki deneyimi 11-15 yıl olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik daha yüksek tutumlara sahiptirler.

Küçük (2012), Şahin (2010) ve Sadık ve Korkmaz (2011) araştırmalarında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumlarının mesleki deneyime göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmaları bu araştırma ile farklılık göstermektedir. Küçükahmet (1976) araştırmasında, 13-17 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutumlarının daha fazla olduğu sonucu da bu araştırma ile tutarlılık göstermemektedir.

4.5.3 Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı

Öğrenci sayısı değişkenine göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik “Genel Tutum” puanları ve ölçeğin “Sevgi”, “Değer ve “Tatmin” alt boyutları ile ilgili puanların dağılımı Tablo 53’te verilmiştir.

Tablo 53

Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları

Tutum	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Sevgi	1. 1-10	28	2,58	1,11	6,915	,000*	1-2,1-3 4-2,4-3
	2. 11-20	18 6	3,24	1,17			
	3. 21-30	13 8	3,07	1,09			
	4. 31 ve üstü	60	2,58	1,12			
Değer	1. 1-10	28	3,95	,74	13,05 8	,000*	1-2,1-3 3-2 4-2,4-3
	2. 11-20	18 6	4,46	,48			
	3. 21-30	13 8	4,32	,52			
	4. 31 ve üstü	60	4,08	,60			
Tatmin	1. 1-10	28	3,25	,10	8,188	,000*	1-2 4-2,4-3
	2. 11-20	18 6	3,81	,85			
	3. 21-30	13 8	3,63	,91			
	4. 31 ve üstü	60	3,25	,69			
Genel Tutum	1. 1-10	28	3,22	,91	10,00 7	,000*	1-2,1-3 4-2,4-3
	2. 11-20	18 6	3,79	,79			
	3. 21-30	13 8	3,63	,78			
	4. 31 ve üstü	60	3,24	,71			

p<0.05anlamli

Tablo 53 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda “Sevgi”, “Değer” “Tatmin” alt boyutları ile “Genel Tutum” puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu

görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre puan dağılımları ve anova sonuçları sırasıyla verilmektedir:

Öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre “Sevgi” ($F=6,915$, $p<0.05$) alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Sevgi” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x} = 2,58$ $s=1,11$) ile öğrenci sayısı 31 ve üstü ($\bar{x} = 2,58$ $s=1,12$) olan öğretmenlerin puanlarının, öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x} = 3,24$ $s=1,17$) ve 21-30 ($\bar{x} = 3,07$ $s=1,09$) olan öğretmenlere göre, sevgi alt boyutu puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler ile öğrenci sayısı 31 ve üstü olan öğretmenler, öğrenci sayısı 11-20 ve 21-30 öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini daha az sevmektedirler.

Öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre “Değer” ($F=13,058$, $p<0.05$) alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Değer” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x} = 3,95$ $s=,74$) ile öğrenci sayısı 31 ve üstü ($\bar{x}=4,08$ $s=,60$) olan öğretmenlerin puanlarının, öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x}=4,46$ $s=,48$) ve 21-30 ($\bar{x}=4,32$ $s=,52$) olan öğretmenlere göre, değer alt boyutu puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Benzer şekilde öğrenci sayısı 21-30 ($\bar{x} = 4,32$ $s=,52$) olan öğretmenlerinde, öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x} = 4,46$ $s=,48$) olan öğretmenlere göre değer alt boyutu puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler ile öğrenci sayısı 31 ve üstü olan öğretmenler, öğrenci sayısı 11-20 ve 21-30 öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha az değer vermektedirler. Benzer şekilde öğrenci sayısı 21-30 olan öğretmenlerinde, öğrenci sayısı 11-20 olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha az değer verdikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre “Tatmin” ($F=8,188$, $p<0.05$) alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Tatmin” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnett C testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin puanlarının ($\bar{x} = 3,25$ $s=,10$) öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x} = 3,81$ $s=,85$) olanlara göre, öğrenci

sayısı 31 ve üstü ($\bar{x} = 3,25$ $s = ,69$) olan öğretmenlerin puanlarının da, öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x} = 3,81$ $s = ,85$) ve 21-30 ($\bar{x} = 3,63$ $s = ,91$) olan öğretmenlere göre, tatmin alt boyutu puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin, öğrenci sayısı 11-20 olanlara göre, öğrenci sayısı 31 ve üstü olan öğretmenlerin de, öğrenci sayısı 11-20 ve 21-30 öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğinde daha az tatmin olmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre “Genel Tutum” ($F = 10,007$, $p < 0,05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Genel Tutum” puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x} = 3,22$ $s = ,91$) ile öğrenci sayısı 31 ve üstü ($\bar{x} = 3,24$ $s = ,71$) olan öğretmenlerin puanlarının, öğrenci sayısı 11-20 ($\bar{x} = 3,79$ $s = ,79$) ve 21-30 ($\bar{x} = 3,63$ $s = ,78$) olan öğretmenlere göre, genel tutum puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler ile öğrenci sayısı 31 ve üstü olan öğretmenler, öğrenci sayısı 11-20 ve 21-30 öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik daha düşük tutumlara sahiptir.

Yaman (2006) yaptığı araştırmada sınıf büyüklüğünün öğretmen üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Büyük sınıfların daha çok gürültüye neden olduğunu, öğretmenlerin öğrencilere sert davranmak zorunda kaldıklarını, sınıfların temiz kalmadığını, öğrenciler arasında çete gruplarının oluşmasına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla sınıftaki öğrenci sayısının artması öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir.

4.5.4 Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı

Sınıf kademesi değişkenine göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik “Genel Tutum” puanları ve ölçeğin “Sevgi”, “Değer ve “Tatmin” alt boyutları ile ilgili puanların dağılımı Tablo 54’te verilmiştir. Tablo 54’te sınıf kademesi değişkenine göre her bir gruptaki (1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf ve 4. sınıf) öğretmen sayısı (n), aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (s), varyans analizi sonuçları (F) ile anlamlı farklılığın bulunduğu gruplarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğu gösterilmektedir.

Tablo 54

Sınıf Kademesi Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları

Tutum	Sınıf Kademesi	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Sevgi	1. 1. Sınıf	97	2,92	1,12	1,827	0,142	-
	2. 2. Sınıf	98	3,01	1,23			
	3. 3.Sınıf	124	3,24	1,15			
	4. 4.Sınıf	93	2,95	1,11			
Değer	1. 1. Sınıf	97	4,31	,53	0,426	0,734	-
	2. 2. Sınıf	98	4,30	,58			
	3. 3.Sınıf	124	4,37	,58			
	4. 4.Sınıf	93	4,29	,50			
Tatmin	1. 1. Sınıf	97	3,61	,88	,527	0,664	-
	2. 2. Sınıf	98	3,60	,95			
	3. 3.Sınıf	124	3,71	,81			
	4. 4.Sınıf	93	3,59	,91			
Genel Tutum	1. 1. Sınıf	97	3,57	,80	1,095	0,351	-
	2. 2. Sınıf	98	3,59	,88			
	3. 3.Sınıf	124	3,72	,78			
	4. 4.Sınıf	93	3,56	,78			

P<0.05 anlamlı

Tablo 54 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf kademesi değişkenine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda “Sevgi”, “Değer” “Tatmin” alt boyutları ile “Genel Tutum” puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin öğrenci sayısı değişkenine göre puan dağılımları ve anova sonuçları sırasıyla verilmektedir:

Öğretmenlerin sınıf kademesi değişkenine göre “Sevgi” alt boyutu puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}=2,92$ s=1,12), 2. Sınıf ($\bar{x}=3,01$ s=1,23), 3. Sınıf ($\bar{x}=3,24$ s=,83), ve 4. Sınıf ($\bar{x}=2,95$ s=,77) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=1,827, p>0.05).

Öğretmenlerin sınıf kademesi değişkenine göre “Değer” alt boyutu puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}=4,31$ s=,53) , 2. Sınıf ($\bar{x}=4,30$ s=,58), 3. Sınıf ($\bar{x}=4,37$ s=,58), ve 4. Sınıf ($\bar{x}=4,29$ s=,50) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=0,426, p>0.05).

Öğretmenlerin sınıf kademesi değişkenine göre “Tatmin” alt boyutu puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}=3,61$ s=,88), 2. Sınıf ($\bar{x}=3,60$ s=,95), 3. Sınıf ($\bar{x}=3,71$ s=,81), ve 4. Sınıf ($\bar{x}=3,59$ s=,91) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=0,527, p>0.05).

Öğretmenlerin sınıf kademesi değişkenine göre “Genel Tutum” boyutu puanlarının 1. Sınıf ($\bar{x}=3,57$ s=,80) , 2. Sınıf ($\bar{x}=3,59$ s=,88), 3. Sınıf ($\bar{x}=3,72$ s=,78) ve 4. Sınıf ($\bar{x}=3,56$ s=,78) olduğu tespit edilmiş fakat ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=1,095, p>0.05).

4.5.5 Mezun Olunan Kurum Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanlarının Dağılımı

Mezun olunan kurum değişkenine göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik “Genel Tutum” puanları ve ölçeğin “Sevgi”, “Değer ve “Tatmin” alt boyutları ile ilgili puanların dağılımı Tablo 55’ te verilmiştir.

Tablo 55’te mezun olunan kurum değişkenine göre her bir gruptaki (Eğitim Fakültesi, Eğitim Önlisans, Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Fakültesi Dışı) öğretmen sayısı (n), aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (s), varyans analizi sonuçları (F) ile anlamlı farklılığın bulunduğu gruplarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğu gösterilmektedir. Ortalamalar arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için LSD ve Dunnet C testi yapılmıştır.

Tablo 55

Mezun Olunan Kurum Göre Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanları ve Varyans Analizi Sonuçları

Tutum	Mezun Olunan Kurum	n	$\bar{x}$	s	F	p	Fark-Grup
Sevgi	1. Eğitim Fakültesi	229	3,22	1,06	9,920	,000	4-1,4-2,4-3
	2. Eğitim Önlisans	78	3,10	1,13			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	3,11	1,28			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	2,39	1,21			
Değer	1. Eğitim Fakültesi	229	4,42	,47	9,346	,000	4-1,4-3
	2. Eğitim Önlisans	78	4,29	,54			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	4,35	,45			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	4,03	,73			
Tatmin	1. Eğitim Fakültesi	229	3,81	,77	14,020	,000	4-1,4-2
	2. Eğitim Önlisans	78	3,65	,83			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	3,52	,81			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	3,07	1,08			
Genel Tutum	1. Eğitim Fakültesi	229	3,78	,70	13,806	,000	4-1,4-2,4-3
	2. Eğitim Önlisans	78	3,64	,77			
	3. Eğitim Enstitüsü	34	3,60	,80			
	4. Eğitim Fakültesi Dışı	71	3,10	,97			

P<0.05 anlamlı

Tablo 55 incelendiğinde öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda “Sevgi”, “Değer”

“Tatmin” alt boyutları ile “Genel Tutum” puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre puan dağılımları ve anova sonuçları sırasıyla verilmektedir:

Öğretmenlerin mezun olunan kurum göre “Sevgi” ($F=9,920$ $p<0.05$) alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Sevgi” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan LSD testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=2,39$ $s=1,21$) ile eğitim fakültesi ($\bar{x}=3,22$ $s=1,06$), eğitim ön lisans ($\bar{x}=3,10$ $s=1,13$) ve eğitim enstitüsünden ($\bar{x}=3,11$ $s=1,28$) mezun olan öğretmenlere göre, sevgi alt boyutu puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültesi, eğitim ön lisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini daha az sevdikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “Değer” ($F=9,346$ $p<0.05$), alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Değer” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=4,03$ $s=,73$) ile eğitim fakültesi ($\bar{x}=4,42$ $s=,47$) ve eğitim enstitüsünden ($\bar{x}=4,35$ $s=,45$) mezunu olan öğretmenlere göre, değer alt boyutu puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültesi ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha az değer verdikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “Tatmin” ($F=14,020$ $p<0.05$), alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Tatmin” alt boyutu puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnet C testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=3,07$ $s=1,08$) ile eğitim fakültesi ($\bar{x}=3,81$ $s=,77$) ve eğitim ön lisans ($\bar{x}=3,65$ $s=,83$) mezunu olan öğretmenlere göre, tatmin alt boyutu puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültesi ve eğitim önlisans mezunu olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğinden daha az tatmin oldukları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin mezun olunan kurum değişkenine göre “Genel Tutum” ($F=13,806$, $p<0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Genel Tutum” puanları ortalamaları arasındaki farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Dunnett C testi sonucuna göre, eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin puanları ($\bar{x}=3,10$ $s=,97$) ile eğitim fakültesi ($\bar{x}=3,78$ $s=,70$), eğitim ön lisans ($\bar{x}=3,64$ $s=,77$) ve eğitim enstitüsünden ($\bar{x}=3,60$ $s=,80$) mezun olan öğretmenlere göre, genel tutum puanlarının daha az olduğu görülmüştür. Bir diğer ifadeyle eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültesi, eğitim ön lisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha az olduğu ortaya çıkmıştır.

Doğan (2013) yaptığı araştırma öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları; eğitim fakültesi mezunları ile diğer kurum mezunları şeklinde iki değişkene göre yaptığı karşılaştırmada hem alt faktörlerde hem de genel tutum puanlarında anlamlı bir farklılıkla karşılaşmamıştır. Bu çalışmada ise eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olanların diğerlerine göre hem alt faktörlerin hem de genel tutum puanlarının daha az olduğu bulunmuştur. Bu durum Can (1987)’in öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olan öğretmenlerin farklı kurumlardan mezun olanlara göre meslek anlayışlarının daha yüksek olduğu sonucu ile benzerlik göstermektedir.

4.6 Araştırmanın Altıncı Alt Amacına Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın altıncı alt amacına yönelik olarak, sınıf öğretmenlerinin ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik genel zaman kullanımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen bulgular verilmektedir. Bu kısımda hem genel zaman kullanımı ile genel tutum, hem de mesleki görevlere yönelik zaman kullanımı ölçeğinin, öğretme ve öğretime hazırlık, ölçme ve değerlendirme, mesleki gelişim, sosyal etkinlikler ve rehberlik, veli işbirliği, kurul, komisyon ve toplantılar, e-okul işlemleri ve diğer alt boyutları ile tutum ölçeğinin sevgi, değer ve tatmin alt boyutlarının birbiriyle olan ilişkileri incelenmiştir.

Bununla birlikte bu bölümle ilişkili olduğu düşünüldüğü için daha önceki bölümlerde yer verilmeyen ve araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda elde edilen nitel verilere ait bulgulara, bütünlüğü sağlamak amacıyla bu bölümde yer verilmiştir.

4.6.1 Mesleki Görevlere Yönelik Genel Zaman Kullanımı Ölçeği ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Genel ve Alt Faktörlerinin Birbirleriyle Korelasyonlarına İlişkin Puanlarının Dağılımı

Sürekli değişken özelliği taşıyan verilerin karşılaştırmalı analizlerinde öncelikle parametrik test varsayımları test edilmiş, bu amaçla dağılımların normal olma durumuna bakılmıştır. Tutum ölçeğinin “değer” alt boyutunda cinsiyete göre normallik dağılımına bakıldığında, uç değerlere sahip iki anket kurtosis değerini kabul edilebilir aralığın biraz üstüne çıkardığı için analiz kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu aşamadan sonra dağılımların normal olduğu tespit edilmiş ve 412 veri üzerinden korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0,70-1,00 arasında olması yüksek, 0,70-0,30 arasında olması orta, ve 0,30-0,00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2007).

Sınıf öğretmenlerinin mesleki görevlere yönelik genel zaman kullanımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının genel ve alt faktör puanlarının birbirleriyle korelasyonlarına ilişkin analiz sonuçları Tablo 56’da yer almaktadır.

Tablo 56

Mesleki Görevlere Yönelik Genel Zaman Kullanımı Ölçeği ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Genel ve Alt Faktör Puanlarının Birbirleriyle Korelasyonlarına İlişkin Analiz Sonuçları

Zaman Kullanımı	Sevgi	Değer	Tatmin	Genel Tutum
Öğretme ve Öğretime Hazırlık	,445**	,372**	,406**	,456**
Ölçme ve Değerlendirme	,455**	,378**	,392**	,454**
Mesleki Gelişim	,577**	,499**	,574**	,616**
Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik	,487**	,398**	,417**	,485**
Veli İşbirliği	,266**	,310**	,315**	,322**
Kurul, Komisyon ve Toplantılar	,555**	,506**	,533**	,589**
E- Okul İşlemleri ve diğer	,552**	,472**	,505**	,568**
Genel Zaman Kullanımı	,626**	,550**	,588**	,654**

Tablo 56 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ders saatleri dışında görevlerine yönelik zaman kullanımı ölçeğinin genel ve alt faktörlere yönelik zaman kullanımı puanları ile

öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin genel ve alt faktör puanlarının birbirleriyle olan korelasyonu $\alpha=0,01$ anlamlılık düzeyinde orta ve düşük düzeyde pozitif ilişki içerisinde oldukları söylenebilir. Tablo 56 'da dikkat çeken ilişkiler korelasyon katsayısı $r=.60$ üzerinde olanlardır.

- Öğretmenlerin genel zaman kullanımı ile genel tutumları ($r=.654$)
- Öğretmenlerin genel zaman kullanımı ile sevgi alt boyutu ($r=.626$)
- Öğretmenlerin mesleki gelişme yönelik zaman kullanımları ile genel tutumları ($r=.616$) arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğu dikkat çekmektedir.

Bulgular, öğretmenlerin; öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve sevgileri arttıkça, mesleki görevlerine daha çok zaman ayırdıklarını göstermektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin; öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arttıkça, mesleki gelişim görevine de daha çok zaman ayırdıklarını göstermektedir.

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları; onların motivasyon (Kaya & Nazıroğlu, 2008) ve iş doyumu (Bayhan, 2009; Zoroğlu, 2014) gibi iş performansını etkileyen çeşitli unsurlarla ilişkili olduğu görülmüştür. Bu araştırma da tutumların zamanla olan ilişkisi ortaya konulmuştur. Araştırmanın sonuçları özellikle mesleğini daha çok seven öğretmenlerin, hem mesleki görevlerini yerine getirmek için hem de mesleki gelişimini sağlamak için daha çok zaman ayıracağını göstermektedir. Fakat öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini orta düzeyde sevmeleri (Bakınız Tablo 47) onların mesleki görevleri için harcadığı zamanı düşürmesi açısından olumsuz ve iyileştirilmesi gereken bir unsur olarak görülebilir.

4.6.2 Mesleki Görevlerine Yönelik Zaman Kullanımı ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde sınıf öğretmenlerin araştırmanın ikinci alt amacına yönelik yapılan görüşmelerden elde edilen görüşlere yer verilmiştir. Görüşlerin bu bölümde verilmesinin sebebi hem tutum hem de zamanla ilgili olduğunun düşünülmesidir. Tablo 57'de sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve öğretmenlerin çalışmalarını etkileyen unsurlara yönelik görüşleri verilmektedir.

Tablo 57

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öğretmenlerin Çalışmalarını Etkileyen Unsurlar

Tutum ve Çalışmaları Etkileyen Unsurlar	Frekans
Olumlu Tutumlar	
Öğretmenlik mesleğini sevmek	17
Çocukları sevmek	9
Mesleği istemeyerek tercih etme ama zamanla sevmek	7
Öğretmenlik para için yapılmaz	6
Öğretmenliğin manevi olarak tatmin edici olması	5
Mesleği isteyerek tercih etme	4
Kendi alanında çalışmadığı halde öğretmenlik mesleğini sevmek	3
Öğretmenlik sevgi/özveri mesleğidir	3
Maddi yönden tatmin olma	3
Öğretmenlik mesleği kutsaldır	2
Öğretmenlik mesleği sabır gerektirir	1
Öğretmenlik mesleği vicdan işidir	1
Olumsuz Tutumlar	
Mesleğin itibarının/saygınlığının azaldığını düşünme	11
Öğretmenlik mesleğinden maddi(maaş) olarak tatmin olmama	11
Mesleğin değerinin azaldığını düşünme	6
Ara sıra meslekten soğuduğunu hissetme	5
Öğretmenlik mesleğinin manevi olarak tatmin edici olmaması	4
Mesleği isteyerek tercih etme ama zamanla pişman olma/soğuma	4
Emekliliği gözetleme	3
Meslek değiştirmeyi düşünme	2
Çalışmaları Etkileyen Unsurlar	
Öğretmenin takdir ve teşvik edilip/edilmemesi çalışmalarını etkilemekte	9
Okulun fiziki, imkan ve koşulları daha iyi olursa daha çok çalışma	8
Maddi(maaş) tatmin edici olursa daha çok çalışma	7
Mesleği sevmenin çalışmalarını olumlu etkilemesi	5
Ne olursa olsun daha fazla çalışmama	3
Öğretmene yönelik olumsuz söylemler ve herkesin karışması çalışmalarını olumsuz etkilemesi	3
Tayin olursa daha çok çalışma	1
Çocukları sevmenin çalışmalarını olumlu etkilemesi	1
Pozitif okul ikliminin çalışmalarını olumlu etkilemesi	1
Sistem düzgün olursa daha çok çalışma	1
Denetim ve zorunluluk olursa daha çok çalışma	1

Tablo 57 incelendiğinde de öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum, Çalışma ve Zamana yönelik görüşlerinin “Olumlu Tutumlar”, “Olumsuz Tutumlar” ve “Çalışma ve Zaman” kategorileri altında toplandığı görülmüştür.

“Olumlu Tutumlar” kategorisi incelendiğinde öğretmenlerden 17’si öğretmenlik mesleğini sevdiğini, yedisi mesleği istemeden tercih ettiğini zamanla sevdiğini, üçü ise kendi

alanında çalışmadığı halde öğretmenlik mesleğinden memnun olduğunu ifade etmektedir. K7 numaralı öğretmen, öğretmenlik mesleğine olan sevgisini:

“Ben mutluyum hiçbir zaman neden bu mesleği yapıyorum demedim. Öğretmenliği seviyorum ben.” sözleriyle ifade etmekte iken farklı alandan mezun olan K1 numaralı öğretmen *“Öğretmenlik için yaratılmışım galiba ben, başka bir bölümü bitirdiğim halde çocuklarla uğraşmak çok hoşuma gidiyor onların saf duyguları hoşuma gidiyor. Kendi mezun olduğum alanda çalışsam mutsuz olurum.”*

sözleriyle ifade etmektedir. K13 numaralı öğretmen ise:

“Mesleğimi seviyorum. Kutsal bir meslek. İsteyerek seçmemiştim ama başlayınca sınıf öğretmenliği çok güzelmiş. Onu gördüm. Çocukları tanımadığım için öncesinde... Ama çocukları tanıyınca, gerçekten sınıf öğretmenliği –her öğretmenlik güzeldir ama- ayrıcalıklı gibi geliyor bana.”

Sözleriyle mesleği zamanla sevdiğini belirtmiştir. Bu kategorideki önemli görülen diğer görüşler ise çocukları sevme (n=9), öğretmenlik para için yapılmaz (n=6) ve öğretmenliğin manevi olarak tatmin edici olmasıdır (n=5).

“Olumsuz Tutumlar” kategorisinde ise öğretmenler mesleğin itibarının/saygınlığının azaldığını düşünmektedirler (n=11). Bu konuda K2 numaralı öğretmen:

“Son yıllarda öğretmenin itibarı azalmaya başladı, çok fazla saygınlık yok veliler tarafından da öyle, çocukların ağızında bile şikayet ederiz, şöyle yaparız böyle yaparız. Başka öğretmenlerin başına gelen şeyleri de duyuyoruz. İdare öğretmenin arkasında durmuyor. Hep burada veli haklı. Öğretmenin hiç şeyi yok gibi”

sözleri ifade etmekte iken K26 numaralı öğretmen:

“biz önce köylerdeyken... Ben mesela, ilk görev yerim Kars. Vardığım zaman muallim gelmiş derlerdi. Başköşeye oturturlardı. Sedir yoktu, minderler vardı. Minderleri üst üste koyarlardı. Başköşeye oturturlardı, bir saygınlık vardı. Ama son dönemlerde saygınlığının kalmadığını düşünüyorum. Toplum içinde olsun, aileler arasında olsun, veliler arasında olsun bir saygınlığının kalmadığını düşünüyorum. Artık hatanın bizde mi, devlette mi, yönetimde mi bilemiyorum. Hatta her tarafta var da... Saygınlığın olması lazım çünkü toplumu eğiten insanlar bunlar”

Öğretmenlerin üzerinde durduğu bir diğer husus maddi sorunlardır. Bu konuda öğretmenler hak ettikleri maaşı alamadıklarını, diğer mesleklerle karşılaştırdıklarında maaşların adil verilmediği gibi hususlar üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler arasında

maddi durumu saygınlık ve itibarla birlikte değerlendirenlerde bulunmaktadır. Bu konuda K21 numaralı öğretmen:

“Maddi olarak, benimle denk okulları bitirmiş insanlar benden daha çok maaş alıyor. Bunu söylediğin zaman bana şu söyleniyor: Sen 3 ay tatil yapıyorsun. Ben 3 ay tatil yapmıyorum kardeşim. Benim tatilim 1 Temmuz-31 Ağustos. 60 gündür. Diğer devlet memurları 30 gün tatilini yapar yılda. 20-30 gün raporunu kullanır. 5-10 gün mazeret iznini alır. Benimle aynı şeye gelir. Gelir durumunda benimle aynı okulu bitiren insanlardan daha az maaş aldığımı düşünüyorum. Hak etmediğini düşünüyorum. Devlet dairelerinde duvarda kliması, ayağının altında ısıtıcısı, kaloriferi yanan insanların benden daha çok oturduğunu, daha az çalıştıklarını da görüyorum. Bunun yanında özel sektörde asgari ücretle çalışan insanları da görüyorum. O derin bir konu, bizim yöneticilerimizin ayıbıdır. Benimle bağlantılı değildir. Ben bunu söylediğim zaman bana onu gösteriyorlar ama hiçbir iş yapmadan devletin sırtından 15-20 milyar maaş alan insanlarda var. Görüyorum. Yani hep benden aşağısını göstermesinler.”

Bu kategoride dikkat çeken diğer görüşler ise öğretmenlerin ara sıra meslekten soğuduğunu hissetmesi (n=5), mesleği isteyerek tercih etme ama zamanla pişman olma/soğuma (n=4), emekliliği gözetleme (n=3) ve meslek değiştirmeyi düşünme (n=2) 'dir. Bu görüşler öğretmenlerin meslekten uzaklaştığını da göstermektedir. Bu konuda K10:

“Mutluyum yani seviyorum mesleğimi ama şu beş on yıldır küstüm artık. Yani o kadar saygısızca konuşmalar oldu ki öğretmenlere karşı o kadar artık mesleğe küstürdüler ki öğretmenleri inanın bugün bir hizmetli veya işte operatör şeylerde çalışan insanlar bizden kat kat daha üstün oldu. Ya buda beni meslekten soğuttu”

sözleriyle meslekten soğuduğunu ifade ederken K17:

“Öğretmenliği severek yapıyorum ama emekli olmakta istiyorum çocuklar değil yapılan angarya işler veliler idare gerçekten yorucu bunaldığım noktalarda depresyon ilacı kullandığım zamanlarda oluyor ama çocuklar yormuyor.”

Öğrenciler dışındaki unsurlardan dolayı artık emekli olmak istediğini belirtmektedir. K24 numaralı öğretmen ise meslek değiştirme düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir:

“Aslında isterdim ama düşününce... Bol oturmalı, az çalışmalı, çok maaşlı, herkesin hayalindeki mesleği ben de isterdim ama ben aktif olmayı çok seviyorum. Daha aktif bir meslek düşünemiyorum. Aslında Halkla İlişkiler gibi bir şey yapmayı çok isterdim. Biraz daha açık çalışmayı seviyorum açıkçası. Bir de insanlarla diyalog halinde olmayı çok seviyorum. Bazen öğrenciler mesela yaşına küçük geliyor.”

“Çalışmaları Etkileyen Unsurlar” kategorisinde öğretmenlerin çalışmalarını ve zaman kullanımlarını olumlu/olumsuz etkileyen unsurlar ile daha çok çalışmalarını sağlayacak unsurlar yer almaktadır. Öğretmenlerden dokuzu öğretmenin takdir ve teşvik edilip/edilmemesi çalışmalarını etkilediğini belirtmektedir. Bu konuda K1 numaralı öğretmen düşüncelerini:

“Yaptığımız çalışmalar sınıfta kalıyor, denetleme olmuyor sonuçlarına kimse bakmıyor takdir etme duygusunu hiç yaşamıyoruz. İdareciler teşekkür etmeyi bile esirgiliyorlar bu motivasyonumuzu kötü etkiliyor.”

şeklinde ifade etmektedir. K11 ise:

“1. Sınıfı okuttum ve her şeyiyle benim öğrencilerim beyaz bir sayfaydı onlar ve onlar istediğim şekilde yönlendirdim. Hani davranıştır, derstir, akademik başarıdır ve en sonda okuma bayramı yaptım. Ben tabi ilk öğretmeniz ya ilk de birinci sınıfı okutuyoruz okuma bayramında o hazzı yaşıyorsunuz ve velilerin benim sağ olsun müdürümüzde düşünceliydi o zaman altın taktılar bana ...karneler dağıtılacak ve velilerimde fotoğraf falan çekildiler hocam hatıra olsun diye, istiyoruz diye, falan diye ama ben anladım tabi sürpriz yapacaklar...4-A sizi seviyor diye ondan sonra plaket yapmışlar saat yapmışlar ondan sonra çerçeve yapmışlar ve orda ben hani o duyguyu aldığımda çok mutlu oldum. Yani hani onlar bu duygu ne para pulla ne makamla mevkiyle satın alınabilecek bir şey değil...ve bunlar insanın gururunu okşuyor ve mesleğe daha da çok sarılmasına vesile oluyor yani hani mutluluğu yaşıyor aslında”

sözleriyle hem veli hem de idare tarafından yapılan takdirin öğretmenin mesleğine daha çok sarılmasına neden olduğunu anlatmaktadır. Öğretmenlerden sekizi okul fiziki, imkan ve koşulları daha iyi olursa, yedisi ise maddi (maaş) olarak tatmin edici olursa daha çok çalışacağını belirtmektedir. Bu konuda K8 numaralı öğretmen:

“Maaşlarımız fazla olsa daha tabii ki çok çalışırdım birincisi bu. İkincisi okuldaki şeyler falan oyun alanları falan olsa, okul daha eğlenceli cicili bicili bir yer olsa hem çocukların hoşuna gider hem biz de severek gireriz.”

sözleriyle ifade ederken K5 numaralı öğretmen:

“Daha çok maaş alsam daha çok isteyerek çalışırdım. Daha çok malzeme alırdım. Daha çok bilgilenirdim. Biz çocuklar ilgi duysun diye, onlara yemek ısmarlıyoruz, dondurma alıyoruz. Daha çok yapardık. Tanesi 1 lira olsa 15 dondurma 15 lira alamazsınız. Köfte ekme yediremezsiniz. Buranın çocukları fakir o etkiliyor bizi.” sözleriyle ifade etmektedir

Sözer (2015) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin %58,5'i mesleğin değersizleştiğini belirtmektedir. MEB insan kaynaklarının 2012 verilerine göre öğretmen

eşlerinin %21,1'i çalışmamaktadır (Abazaoğlu, Yıldırım & Yıldızhan, 2014). Bu durum araştırmada ortaya çıkan öğretmenlerin maaşlarından tatmin olmaması ve daha çok maaş aldığında daha çok çalışacağını belirtmesinin sebeplerinden biri olarak görülebilir. EARGED, 2011 araştırma verilerine göre öğretmenlerin yaklaşık %25'i fırsatı olsa öğretmenlik mesleğini bırakacağını ve %55'i toplumun öğretmenlik mesleğini takdir etmediğini ifade etmektedir. Bu sonuçlar araştırmada ortaya çıkan olumsuz tutumlar kategorisi ile örtüşmektedir (Abazaoğlu, Yıldırım & Yıldızhan, 2014).





BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına ait bulgulara dayalı olarak araştırma sonuçları verilmektedir.

5.1 Sonuçlar

1. Öğretmenlerin “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” görevine yönelik zaman kullanımlarının fazla olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenler “Öğretme ve Öğretme Hazırlık” görevine yönelik faaliyetler arasında en az zamanı “öğretim programlarını inceleme” ye en fazla zamanı ise “materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb hazırlıklar” için ayırmaktadırlar.
2. Öğretmenlerin “Ölçme ve Değerlendirme” görevine yönelik zaman kullanımlarının orta düzeyde olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenler “Ölçme ve Değerlendirme” görevine yönelik faaliyetler arasında en az zamanı “alternatif değerlendirme formlarını (Akran,öz değerlendirme) puanlamaya” en fazla zamanı ise “öğrencilerin ders ve etkinliklerine katılımlarının değerlendirilmesi (Ölçeklerin hazırlanması, notlandırma vb.)” için ayırmaktadırlar.
3. Öğretmenlerin “Mesleki Gelişim” görevine yönelik zaman kullanımlarının orta düzeyde olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenler “Mesleki Gelişim” görevine yönelik faaliyetler arasında en az zamanı “alanla ilgili bilimsel ve sanatsal faaliyetlere (seminer, konferans, atölye çalışmaları vb.) katılma” ya en fazla zamanı ise “mesleki gelişim amacıyla meslektaşlarla işbirliği (görüşme, birlikte çalışma vb.) yapma” ya ayırmaktadırlar.

4. Öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevine yönelik zaman kullanımlarının az olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenler “Sosyal Etkinlikler Ve Rehberlik” görevine yönelik faaliyetler arasında en az zamanı “öğrenci kulübü ve toplum hizmetine ilişkin çalışmalar (hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)” ya en fazla zamanı ise “öğrenci kulübü (sosyal Kulüp) ve toplum hizmeti planını hazırlama” ya ayırmaktadırlar.
5. Öğretmenlerin “Veli İşbirliği”, görevine yönelik zaman kullanımlarının orta düzeyde olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenler “Veli İşbirliği” görevine yönelik faaliyetler arasında en az zamanı “veli ziyaretleri (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)” ne en fazla zamanı ise “bireysel veli görüşmeleri (yüz-yüze, telefonla)” ne ayırmaktadırlar.
6. Öğretmenlerin “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” görevine yönelik zaman kullanımlarının orta düzeyde olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenler “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” görevine yönelik faaliyetler arasında en az zamanı “ekip, birim, kurul ve komisyonlarla işbirliği yapma” ya en fazla zamanı ise “okul zümre öğretmenler kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama” ya ayırmaktadırlar.
7. Öğretmenlerin “E-Okul, İşlemleri ve diğer” görevine yönelik zaman kullanımlarının orta düzeyde olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenler “E-Okul İşlemleri ve diğer” görevine yönelik faaliyetler arasında en az zamanı “resmi yazıları takip etme ve imzalama” ya en fazla zamanı ise “ e-Okula öğrenci bilgilerini girme, güncelleme vb.” ye ayırmaktadırlar.
8. Öğretmenlerin “Genel Zaman Kullanımları” nın orta düzeyde olduğu sonucu çıkmıştır. Bununla birlikte yapılan görüşmelerde öğretmenlerin aşağı yukarı yarısı, mesleki faaliyetlere gerektiği zamanı ayırdığına inanmadığını belirtmektedir.
9. Öğretmenlerin mesleki görevlerine yönelik en fazla zamanı: “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” görevi için harcadıkları en az zamanı ise “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevi için harcadıkları ortaya konulmuştur. Öğretmenler mesleki faaliyetler arasında en az zamanı “öğrenci kulübü ve toplum hizmetine ilişkin çalışmalar (hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)” en fazla zamanı ise “materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb. hazırlıklar (BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil)” için ayırmaktadır.

10. Öğretmenlerin hem hizmet içi eğitim faaliyetlerini hem de faaliyeti veren eğitimcileri yeterli kalitede bulmamaları öğretmenlerin mesleki gelişime ayırdıkları zamanı düşüren olumsuz bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla (sosyal paylaşım siteleri, eğitim siteleri) mesleki gelişimlerini sağlamaya çalışmaları da olumlu bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.
11. Öğretmenler “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik”, görevine az zaman ayırmaktadırlar. Bunun altında yatan temel sebeplerden biri rehberlik ve kulüp saati sorunsalıdır. Bir diğeri ise öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerinin planlı programlı bir faaliyet olarak yapılması gerektiği düşüncesine sahip olmamalarıdır. Kulüp çalışmalarının da yeterli kalitede yapılmaması bu faaliyetlere daha az zaman ayrılmasına kaynaklık etmektedir.
12. Öğretmenlerin “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” görevi altındaki faaliyetlere orta düzeyde zaman ayırdıkları fakat bu zamanı faaliyetleri gerçekleştirmek için değil daha çok yapmadıkları faaliyetlerin evraklarını hazırlamak için ayırdığı ortaya çıkmıştır. OGYE’nin uygulanabilirliğinin olmaması, kurul ve komisyonların bir kısmının ise öğretmenler tarafından içselleştirilmemesi yani öğretmenlerin bunu bir görev olarak addetmemesi, okullarda bulunan OGYE, kurul ve komisyonların artık işlemediği ve kağıt üzerinde kaldığını göstermektedir.
13. Öğretmenlerin zaman kullanımı etkileyen unsurlardan biri olarak mesleki faaliyeti içselleştirip içselleştirmemeleri veya önemseyip önemsememeleri olduğu ortaya çıkmıştır. (Öğretmenlerin belirli gün ve haftalar içerisinde önemli bulduklarına daha fazla zaman ayırması, 1. 2. ve 3. sınıflarda sınav olmamasına rağmen öğretmenlerin gerekli gördükleri için yazılı sınavlar yapmaları, bazı kurul ve komisyonların öğretmenin görevi olarak görülmemesi vb.)
14. Öğretmenlerin öğretimi planlama ve hazırlık, ölçme değerlendirme, toplantı tutanakları vb. birçok görev ve faaliyet için gerekli evraklara (yıllık planlar, yazılı sınavlar, belirli gün ve haftalar vb.) “eğitimhane” adlı web sitesinden ulaştıkları ortaya çıkmıştır.
15. Kadın öğretmenler “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme” ve “Veli İşbirliği” görevlerine erkek öğretmenlerden daha fazla zaman ayırmaktadırlar. Benzer şekilde “Genel Zaman Kullanımı” da erkek öğretmenlerden daha fazladır.

16. Mesleğinin ilk 5 yılında bulunan öğretmenler daha deneyimli öğretmenlere göre “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” ile “Mesleki Gelişim” görevleri için daha fazla zaman ayırmaktadır.
17. Öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, sınıfında daha fazla öğrenci bulunan öğretmenlere göre “Öğretme ve Öğretime Hazırlık”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Veli İşbirliği” , “Kurul, Komisyon ve Toplantılar”, ve “E- Okul İşlemleri ve diğer” görevleri için daha az zaman ayırmaktadır. Benzer şekilde “Genel Zaman Kullanımı” da öğrenci sayısı daha fazla olan öğretmenlere göre daha azdır.
18. 1. sınıfları ve 4. Sınıfları okutan öğretmenler, 2. Sınıf ve 3. Sınıfı okutan öğretmenlere göre “Öğretme ve Öğretime Hazırlık” için daha fazla zaman ayırmaktadır. 3. ve 4. Sınıf okutan öğretmenler alt kademedeki grupları okutan öğretmenlere göre “Ölçme ve Değerlendirme” için daha fazla zaman ayırmaktadırlar. 4. sınıfları okutan öğretmenler alt kademedeki grupları okutan öğretmenlere göre “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” için daha fazla zaman ayırmaktadır. 1. Sınıfları okutan öğretmenler diğer kademeleri okutan öğretmenlere göre “Veli İşbirliği” için daha fazla zaman ayırmaktadır.
19. Eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenler, eğitim fakültesi, eğitim önlisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre “Ölçme ve Değerlendirme”, “Mesleki Gelişim”, “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” ve “Kurul, Komisyon ve Toplantılar” için daha az zaman ayırmaktadır. Bununla birlikte eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültesi, eğitim önlisans mezunu olan öğretmenlere göre “Genel Zaman Kullanımı” da daha azdır.
20. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini “orta düzeyde” sevdikleri, “tamamen” değer verdikleri ve “büyük ölçüde” tatmin oldukları görülmüştür. Genel olarak ise öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının büyük ölçüde olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.
21. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha fazla değer vermektedir.
22. Mesleki deneyimi 1-5 yıl arasında olan öğretmenler mesleki deneyimi 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini daha çok sevmekte, daha fazla tatmin olmakta ve öğretmenlik mesleğine yönelik daha yüksek tutumlara sahiptirler.

23. Öğrenci sayısı 31 ve üstü olan öğretmenler, öğrenci sayısı 11-20 ve 21-30 olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini daha az sevmekte, daha az değer vermekte ve öğretmenlik mesleğinden daha az tatmin olmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları da daha düşüktür.
24. Öğrenci sayısı 1-10 arasında olan öğretmenler, öğrenci sayısı 11-20 ve 21-30 öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini daha az sevmekte, daha az değer vermekte ve öğretmenlik mesleğine yönelik olarak daha düşük tutumlara sahiptir.
25. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının sınıf kademesi göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır.
26. Eğitim fakültesi dışı bir kurumdan mezun olan öğretmenlerin, eğitim fakültesi, eğitim ön lisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini daha az sevdikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.
27. Öğretmenlerin ders saatleri dışında mesleki görevlerine yönelik zaman kullanımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

5.2 Öneriler

Araştırmada öğretmenlerin mesleki görevlerine yönelik ders dışı zaman kullanımlarının yüksek olmadığı sonucuna varılmıştır. Nitel bulgularda ise öğretmenlerin zaman kullanımlarını etkileyen olumsuz bir takım sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu sorunların çözülmesine ve öğretmenlerin zaman kullanımlarını arttırmaya yönelik getirilen öneriler aşağıda yer almaktadır.

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Sınıf kademesine göre öğretmenlerin zaman kullanımlarının farklılaşması, okul saatlerinin farklı sınıf kademesini okutan öğretmenlere göre de ayarlanmasını gerektirmektedir. Örneğin; öğretmenler için okul zaman çizelgesine eklenebilecek veli görüşme saati 1. sınıf okutan öğretmenler için daha uzun olabilir.
2. Araştırmanın nitel bulgularında ortaya çıkan, öğretmenlerin “Sosyal Etkinlikler ve Rehberlik” görevine yönelik zaman kullanımını düşüren ve faaliyetlerin kağıt üzerinde

yapılmasına sebep olan rehberlik ve kulüp saati sorunsalının, bu faaliyetleri öğretmenlerin en elverişli yapacakları şekilde çözümlenmesi uygun olacaktır.

3. Araştırmanın nitel bulgularına dayalı olarak, kaliteli hizmet içi eğitim faaliyetlerinin artırılması ve öğretmenlerin bu faaliyetlere teşvik edilmesi öğretmenlerin mesleki gelişim için ayırdıkları zamanın artmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
4. Araştırmanın nitel bulgularında, öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla (sosyal paylaşım siteleri, eğitim siteleri) mesleki gelişimlerini sağlama çabaları tespit edilmiştir. Dolayısıyla bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla mesleki gelişim konusunda öğretmenlere sunulacak nitelikli hizmetler öğretmenlerin zaman kullanımlarını arttıracaktır.
5. Araştırmanın nitel bulgularında, öğretmenlerin öğretimi planlama ve hazırlık, ölçme değerlendirme, toplantı tutanakları vb. birçok görev için gerekli dokümanlara (yıllık planlar, yazılı sınavlar, belirli gün ve haftalar vb.) “eğitimhane” adlı web sitesini kullanarak ulaştıkları ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bu sitedeki paylaşımların niteliği konusunda araştırma yapılmasını gerekli kılmaktadır.
6. Araştırmanın nitel bulgularında öğretmenlerin başta çeşitli internet siteleri olmak üzere farklı kaynaklardan yararlandıkları hatta MEB’in yasaklarına rağmen öğrencilere de farklı kaynaklar aldıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin MEB’in hizmete sunduğu “EBA” ya da desteklemiş olduğu “Vitamin Öğretmen” web siteleri yerine “eğitimhane” web sitesini tercih etmeleri benzer şekilde MEB’in dağıtmış olduğu kitaplar yerine de ek kaynaklar aldıkları MEB’in öğretmen ve öğrencilere sunduğu hizmetlerin yeterli olup olmadığı konusunun araştırılması gerektiğini göstermektedir.
7. Araştırmanın nitel bulgularına dayalı olarak, öğretmenlerin eğitim fakültelerine girdikleri andan itibaren bu faaliyetleri içselleştirmelerinin sağlanması hem yapılan faaliyetin kalitesi açısından hem de zaman kullanımı açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.
8. Öğrenci sayısı 31 ve üstü olan öğretmenler ile 1-10 arası olan öğretmenlerin diğerlerine göre tutumların olumsuz olması, bu konuda MEB tarafınca tedbirler alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu hususta sınıf mevcutlarının il genelinde dengeli dağıtılmasına özen gösterilmelidir.

9. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki faaliyetler için daha özverili çalışmasına ve daha fazla zaman ayırmasına katkı sağlayacaktır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin zaman kullanıma yönelik algıları ile gerçek zaman kullanımı arasındaki farklılığa yol açan psikolojik veya diğer sebeplerin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
2. Öğretmenlerin zaman kullanımı etkileyen faktörlere yönelik araştırma yapılabilir.
3. Öğretmenlerin mesleğe girdikleri ilk yıllarından son yıllarına doğru tutumlarının değişimine yönelik boylamsal araştırma yapılabilir.
4. Öğretmenlerin mesleki görevlerini ne düzeyde benimsedikleri veya bu görevleri gerçekten görev olarak görüp görmediklerine yönelik algıları belirlenebilir.



KAYNAKLAR

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım O.,& Yıldızhan, Y. (2014) . Türkiye'nin öğretmen profili. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*,9(2), 1-20.
- Akar, H. (2009). *E-okul uygulamasının başarısına yönelik ilköğretim okulu öğretmen ve idarecilerinin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Akbaba, A. (2010). Öğretmenlik mesleği ve etkili öğretmen özellikleri. F. Töremen (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 83-113). İstanbul: İdeal Kültür.
- Algan, S. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Anderson, L. W. (1988). *Tutumların Ölçülmesi*. (N. Çıkrıkçı, Çev). <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/506/6149.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Arkonaç, A. S. (2001). *Sosyal Psikoloji*. İstanbul: Alfa.
- Aslan, N., & Cansever A., B. (2007). Okuldaki sosyal etkinliklere katılımı ebeveyn-çocuk etkileşimi (kültürlerarası bir karşılaştırma). *Ege Eğitim Dergisi*, (8)1, 113-131.
- Aşkar, P., & Erden, M. (1987). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği. *Çağdaş Eğitim* 121, 8-11.
- Atkins,J., Carter, D., & Nichol, M. (2002). *The impact of class size on teacher workload*.(Report). Retrieved from <http://www.nut.org.uk/files/active/0/class-size-report4.pdf>

- Aziz, A. (1990). *Araştırma yöntemleri, teknikleri ve iletişim*. Ankara:İlad
- Bayat, B. (2014). Uygulamalı sosyal bilim araştırmalarında ölçme, ölçekler ve “likert” ölçek kurma tekniği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 16(3) ,1-24
- Baysal, C. A. & Tekarslan E. (1996). *İşletmeciler için Davranış Bilimleri. Tutumlar*. İstanbul: Avcıol
- Bayhan, P. (2009). *İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi ,Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Bilgin, H. (1996). *Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Büyükkaragöz, S., Muşta, C., Yılmaz, H., & Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A
- Bümen N. T & Özaydın T. E. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen özyeterliliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim*,38 (169),109-125
- Bohner, G., & Wänke, M. (2004). *Attitudes and attitude change*. Newyork: Psychology
- Can, G. (1987). Öğretmenlik meslek anlayışı üzerine bir araştırma (Ankara okullarında), *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 159–170
- Çakmak, M. (2011). Changing roles of teacher:prospective teachers’ thoughts. *Eğitim ve Bilim*,36(159), 14-24
- Campbell, R. J., & Neill, S. R. St. J. (1994a). *Primary teachers at work*. New York, NY: Routledge.
- Campbell, R. J., & Neill, S. R. St. J. (1994b). *Secondary teachers at work*. New York, NY:Routledge.

- Ceylan, M., & Akar, B. (2010). Ortaöğretimde okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi (Karacasu Lisesi örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2,43-64
- Cock, R., Vangeel, J., Klein, A., Minotte, P., Rosas, O., & Meerkerk, G. (2014). Compulsive use of social networking sites in belgium: prevalence, profile, and the role of attitude toward work and school. *Cyberpsychology, Behavior, And Social Networking*,17(3),166-171
- Crotwell, G. W. (2011). *Elementary school teachers' experience of professional workload and time*. Doctoral Dissertation, Walden University College of Education, Washington
- Cunningham A. E, Zibulsky J., Stanovich K.E.& Stanovich P.J. (2009). How teachers would spend their time teaching language arts:the mismatch between self-reported and best practices. *Journal of Learning Disabilities* 42 (5), 418-430
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*(37)2, 99-114
- Çeliköz, N., & Çetin F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler, *Milli Eğitim Dergisi*,162,136-145.
- Çetin, Ş. (2003). *Anadolu öğretmen lisesi ve düz lise çıkışlı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Çelikkaya, T. (2008). *Yapılandırıcı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5.sınıf örneği)*.Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Draeger, B. (1995). *A descriptive study of teacher time usage and allocation in Fairfax County public schools,Virginia*. Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia
- Doğan, A. R. (2000). Sınıf öğretmenlerinin öğretimle ilgili görevleri.*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 151-161.

- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi (Ağrı ili örneği)*.Yüksek Lisans Tezi,Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı (1993). *Öğretim Yükünün Analizi*. http://www.meb.gov.tr/earged/earged/ogretim_yuku_analizi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Eğitim Reformu Girişimi (2005). *Yeni öğretim programlarını inceleme ve değerlendirme raporu*. http://www.erg.sabanciuniv.edu/docs/mufredat_raporu.doc sayfasından erişilmiştir.
- Eren, B., Çelik, M. & Oğuz, A. (2014). Türkiye’de öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,42,359-370
- Eurydice (2008). *Avrupa'daki Öğretmenlerin Sorumluluk ve Özerklik Düzeyleri*. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094TR.pdf. sayfasından erişilmiştir.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using spss*. London: Sage
- Freedman, I, J., Sears, O. D., & Carlsmith, M, J. (1989). *Sosyal Psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.). İstanbul : Ara
- Finnish National Board of Education (2013). *Teachers in Finland*. <http://www.oph.fi/english/publications/brochures> sayfasından erişilmiştir.
- Gelbal S., & Kelecioğlu H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretim 1. kademedeki okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-243.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for windowss. Step by step: a simple guide and reference*. Boston: Allyn & Bacon.

- Gültekin, M. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin ilköğretimde kutlanan belirli gün ve haftaların gerekliliği ve işe vurukluğu konusundaki görüşleri (Eskişehir İli örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 174(36), 72-87.
- Güven, S. (2001, Haziran). *Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmede kullandıkları yöntem ve tekniklerin belirlenmesi*. 10. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş bildiri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Güvenç, B. (1976). Değerler, Tutumlar ve Davranışlar. Keleş, R. (Derleyen). *Toplum Bilimlerinde Araştırma ve Yöntem*. Ankara: TODAİE
- Hilsum, S., & Cane, B. S. (1971). *The teacher's day*, Windsor, National Foundation for Educational Research.
- Hollensteiner, B. J (1989). *The effect of years of experience and other selected variables on attitudes of teachers toward aspects of the teaching profession*. Montana State University
- Hosgörür, V. (1990). Bogardus, guttman ve likert ölçekleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (346-357)
- İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği (2013). <http://www.egitim mevzuat.com> sayfasından erişilmiştir.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum algı iletişim*. Ankara: Elips
- Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (1), 57-66
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Beta
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim
- Kalaycı, Ş. (2006). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara, Asil
- Karahan, H. (2005). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan coğrafya öğretmenlerinin diğer öğretmenlerle öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakuş, C. (2010). *İlköğretim 1.kademe öğretmen kılavuz kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya

- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tek Işık
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara, Nobel
- Karataş, S., & Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,3(2),74-89
- Kaya, A., & Büyükkasap, E. (2005). Fizik öğretmenliği programı öğrencilerinin profilleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişeleri: Erzurum Örneği, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2, 367–380.
- Kaya, M., & Nazıroğlu, B. (2008). Din görevlilerinin mesleki tutum ve motivasyon düzeylerini etkileyen bazı faktörler. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26(27), 25-53
- Kılıç, D. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel
- Kıncal, R. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel
- Krech, D., & Crutchfield, R. S. (1967). *Sosyal psikoloji; teori ve sorunlar, türk siyasi ilimler derneği yayınları* (Erdoğan Güçbilmez & Oğuz Onaran Çev.) Ankara: Sevinç
- Koçak, G. (2005). Meslek olarak öğretmenlik. K. Keskinçilic (Ed.). *Öğretmenlik mesleğine giriş* içinde(s.1-57). Ankara: Pegem A
- Korkmaz, G. & Sadık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,(20)1,121-138
- Köktaş Ş. (2003). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Nobel
- Küçük, D. P. (2012) .Müzik öğretmenlerinin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19) , 151-161
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları* .Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Küçükahmet, L. (2008). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Nobel
- Lapido, B. (1984). *Motivational factors and attitude changes in teachers*. Doctoral Dissertation ,Northwestern University Administration and Policy Studies , Illinois

- Martin, D.J., & Loomis, K. S. (2012). *Building teachers: a constructivist approach to introducing education*. USA: Cengage Learning
- McFarland, A. L., Zajicek,j.,M., & Waliczek, T. M. (2014) . The relationship between parental attitudes toward nature and the amount of time children spend in outdoor recreation, *Journal of Leisure Research*,46(5),525–539
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. California: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge (2003). http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2551_0.html.sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü (2011). *Aşamalı devamsızlık yönetimi genelgesi*. <http://afyon.meb.gov.tr/2011/10/19/32095.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2011). *Aşamalı devamsızlık yönetimi uygulama kılavuzu*. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2011/ADEY/ADEY_KILAVUZ_07_Eylul.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2002). *Okul –veli işbirliği genelgesi*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/975.html> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *2013-2014 örgün eğitim istatistikleri*. <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64> sayfasından erişilmiştir
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği (2010). http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699_0.html sayfasından erişilmiştir
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2001). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/68.html> sayfasından erişilmiştir

- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı (2014). *İlkokul / ortaokul rehberlik ve denetim rehberi*.
<http://rdb.meb.gov.tr/yayinlar/%C4%B0LKOKUL%20%20ORTAOKUL%20REHBERL%C4%B0K%20VE%20DENET%C4%B0M%20REHBER%C4%B0.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Destekleme ve Yetiştirme Kursları. <http://odsgm.meb.gov.tr/kurslar/> sayfasından erişilmiştir
- Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar (2012).
ikgm.meb.gov.tr/tahakkuk/MEB%20Yönetici%20ve%20Öğretmenlerinin%20Ders%20ve%20Ek%20Ders%20Saatlerine%20ilişkin%20Yazı.pdf sayfasından erişilmiştir.
- National Center For Education Statistics (1994). *How much time do public and private school teachers spend in their work?* Retrieved from <http://nces.ed.gov/pubs95/95709.pdf>
- NUT (2012). *Teachers' working time and duties guide*. Retrieved from <http://www.teachers.org.uk/campaigns/protect-teachers/workload>
- OECD (2012). *"How much time do teachers spend teaching?" in education at a glance 2012: Highlights*, OECD Publishing.
- OECD (2013). *Education at a glance 2013 country note*. Retrieved from http://www.oecd.org/edu/Turkey_EAG2013%20Country%20Note.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği (2013). <http://mevzuat.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem A
- Özkılıç, R. (2007). Behaviours of primary school teachers related to time management at classroom. *E- Journal of New World Sciences Academy*, 2(3),197-204
- Öztürk K. B. (2014). Türkçe öğretmenlerinin belirli gün ve haftalara yönelik görüşleri: nitel bir araştırma, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* ,3(4),8-20

- Philipp A.& Kunter M. (2013). How do teachers spend their time? A study on teachers' strategies of selection, optimisation, and compensation over their career cycle. *Teaching and Teacher Education* 35,1-12
- Roberts, B.A. (1979). *A study of the time spent on teaching geometry in the elementary school and its relationship to teacher attitudes toward geometry*. Master's Thesis. Memorial University, Newfoundland
- Ross, G. S., Weller, L. D., & Brown, C. L. (1988). Attitudes of georgia public school teachers toward teaching as a profession. *Perceptual and Motor Skills*, 66(3), 780-782.
- Saraçoğlu, A. S. (1993, Kasım). *Fen ve edebiyat fakülteleri öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. I. Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Semerci, N., & Semerci, Ç. (2004). Türkiye'de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (1), 137-146.
- Sheppard, B. (2008). *The effect of noninstructional workload tasks upon instructional time for classroom teachers in public schools in an urban school district*. Doctoral Dissertation, Regent University, United States
- Sürücü, A. (1997). *Öğretmenlik formasyonu alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sünbül, A. M. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Konya: Çizgi
- Şahin, İ. (2006). *İlköğretim müfredat laboratuvar okullarının okul geliştirme süreci açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Şahin, N. (1992). *Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesi 3. sınıf öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin tutumlar*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Şimşek, H. & Tanaydın D. (2001). Öğretmen veli Katılımı: Öğretmen,-Veli-Psikolojik Danışma üçgeni, *İlköğretim Online* 1(1),12-16. 23 Ocak 2016 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr/vol1say1/v01s01b.pdf> sayfasından erişilmiştir.

- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2016). *Öğretim programları*. <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- TALİS (2008). *The experience of new teachers results from talis 2008*. Retrieved from <http://www.oecd.org/edu/school/49846877.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Taşdemir, M. (2006). Sınıf öğretmenlerinin planlama yeterliklerini algılama düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 287-305.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel
- Temel, A. (1991). Ortaöğretimde Ölçme ve Değerlendirme Sorunları. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 18, 23-27.
- Tetik, V. (2008). *Genel liselerde sosyal etkinliklerin uygulanmasında okul yöneticilerinin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Thomas, B. (2005). *Teachers' time on task*. Doctoral dissertation, Capella University, USA
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2013). *Türkçe sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr> _sayfasından erişilmiştir
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım
- Üstün, E., Erkan S., Akman B. (2004), Türkiye’de okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi, *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 129-136.
- Wolf, M. A. (2002, August). *Teacher time: A study of time and tasks required to complete job related work*. Doctoral dissertation. University of Virginia, USA
- Yaman (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: büyük sınıflar ve sınıf yönetimi *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 1-16.
- Yaman, E., Yaman, H., & Eskicumalı, A. (2001). Öğretmenlik mesleğinin sosyo-ekonomik statüsü/bu mesleğin bir bayan mesleği haline dönüşmesi durumu ve eğitim fakültesi üzerine bir araştırma. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 53-68
- Yıldırım M (2002). *Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin

Zoroğlu, Ö. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon





EKLER



Ek 1. Ön Uygulama Anketi

Değerli meslektaşım,
Sınıf öğretmenlerinin mesleki faaliyetlerine yönelik zaman kullanımları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi konu alan doktora tez çalışması için hazırlamış olduğumuz anket iki bölümden oluşmaktadır. Ankette yer alan tüm soruları içtenlikle cevaplamanız, gelecekte bu konuda yapılacak çalışmalara katkı sağlayacaktır. Çalışmaya gösterdiğiniz katkı ve katılımlarınızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi
Cennet GÖLOĞLU DEMİR

İ.BÖLÜM: DERS SAATLERİ DIŞINDA MESLEKİ FAALİYETLERE YÖNELİK ZAMAN KULLANIMI

Aşağıda sınıf öğretmenlerin, ders saatleri dışında yerine getirdikleri meslekleriyle ilgili faaliyetler yer almaktadır. Sizden istenen belirtilen faaliyetlere ne kadar zaman ayırdığınızı belirtmenizdir.

Bir Dönemde DERS SAATLERİNİZ DIŞINDA belirtilen faaliyetlere ne kadar zaman ayırmaktasınız?					
Faaliyetler;	HİÇ	AZ	ORTA	FAZLA	ÇOK FAZLA
1. Yıllık ders planlarını hazırlama (BEP dahil)					
2. Kılavuz kitabı inceleme veya ders planlarını hazırlama(BEP dahil)					
3. Öğretim programlarını inceleme					
4. Farklı kaynaklardan yararlanma					
5. Ödevlere yönelik hazırlıklar					
6. Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb.(BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil)					
7. Dersle ilgili olarak bireysel ya da grupla öğretimi içeren faaliyetler (ders dışında öğrencilerin sorularını cevaplama vb. BEP olan öğrenciler dahil)					
8. Sınıfı eğitim-öğretime hazır hale getirme(temizliği, panolarını güncelleme, kitaplığını oluşturma vb)					
9.Sınavlara ilişkin hazırlıklar (klasik sınavlar, test vb BEP olan öğrenciler dahil)					
10. Sınavları değerlendirme					
11. Alternatif değerlendirme formlarını(Akran,öz değerlendirme) puanlama					
12. Ödevleri değerlendirme					

13. Öğrencilerin ders ve etkinliklerine katılımlarının değerlendirilmesi(Ölçeklerin hazırlanması, notlandırma vb.)					
14. E-okula ders notlarını, davranış notlarını, vd. girme					
15. Alanla ilgili yayınları (kitap, dergi ve makale) ve yenilikleri takip etme					
16. Alanla ilgili bilimsel ve sanatsal faaliyetlere (seminer, konferans, atölye çalışmaları vb.) katılma					
17. Mesleki gelişim amacıyla meslektaşlarla işbirliği(görüşme, birlikte çalışma vb.) yapma					
18. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri takip etme					
19. Rehberlik planını hazırlama					
20. Öğrencilerle gerçekleştirilen danışmanlıklar(Okul, aile vb. problemler konusunda yol gösterme vd.)					
21. Rehberlik faaliyetlerine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, materyallerin çoğaltılması, vb.)					
22. E-okula öğrenci bilgilerini girme, güncelleme vb.					
23. Bireysel veli görüşmeleri (yüz-yüze, telefonla)					
24. Genel veli toplantıları (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)					
25. Veli ziyaretleri (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)					
26. Veli katılımlı faaliyetleri düzenleme ve katılma					
27. Öğrenci Kulübü(Sosyal Kulüp) ve Toplum Hizmeti planını hazırlama					
28. Öğrenci Kulübü ve Toplum Hizmetine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)					
29. Belirli gün ve haftalara (Milli bayramlar, törenler ve diğer haftalar) yönelik çalışmalar(hazırlıklar, faaliyetleri yapma, dosyaların tutulması vb.)					
30. Sosyal, kültürel, sportif, bilimsel, sanatsal faaliyetlere (yarışmalar, geziler, vb.) ilişkin çalışmalar					
31. Değerler eğitime ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma, rapor hazırlama vb.)					
32. Okul zümre öğretmenler kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama					
33. Öğretmenler kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama					
34. Okul gelişim yönetim ekibi(OGYE), birim, kurul ve komisyon toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma ve katılma,					
35. Okul gelişim yönetim ekibi(OGYE), birim, kurul ve komisyon görevlerinizi gerçekleştirme ve raporları hazırlama					
36. Ekip, Birim, kurul ve komisyonlarla işbirliği yapma					
37. İdarece yapılan diğer toplantılara yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama					
38. Okul idaresinin verdiği görevleri yerine getirme (süt, yardım dağıtma işleri,vb.)					
39. Resmi yazıları takip etme ve imzalama					

II. BÖLÜM: ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM

Aşağıda öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ifadeleri yer almaktadır. Sizden istenen belirtilen ifadelere ne kadar katıldığınızı belirtmenizdir.

Tutum İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Benim için öğretmenlik en ideal meslektir.					
2.Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.					
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.					
4.Öğretmenlik benim için bir tutkudur.					
5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.					
6.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlandığıma inanıyorum.					
7. Bu mesleğin bana çok şey kazandırdığını düşünmüyorum					
8.Öğretmenlikten aldığım manevi doyumunu hiç bir şeye değişmem.					
9.Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.					
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum					
11.Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.					
12.Öğretmenlikten aldığım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturduğuna inanıyorum.					
13.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.					
14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.					
15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim					
16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.					
17. Bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.					
18.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin ettiğini düşünmüyorum.					
19.Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yaptığıma inanıyorum.					
20.Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.					
21.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.					
22. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.					

23. Öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum.					
24. Bu mesleği yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum					
25. Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum					
26. Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.					
27. Öğretmenlik onurlu bir meslektir					
28. Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başladığıma pişmanım.					
29. Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir					
30. Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleğe devam etme konusunda beni düşündürüyor					
31. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir					
32. Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir					
33. Sürekli bir sınıfta hapsolmak beni sinirlendiriyor					
34. Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir					

Ek 2. Asıl Uygulama Anketi

Değerli meslektaşım,
Sınıf öğretmenlerinin mesleki faaliyetlerine yönelik zaman kullanımları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi konu alan doktora tez çalışmam için hazırlamış olduğumuz anket üç bölümden oluşmaktadır. Sizden beklenen ankette yer alan tüm soruları içtenlikle cevaplamanızdır. Çalışmaya gösterdiğiniz katkı ve katılımlarınızdan dolayı teşekkür eder, çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi
Cennet GÖLOĞLU DEMİR
gologlu.cennet@gmail.com

I.BÖLÜM: DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER

1. Cinsiyetiniz:

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Öğretmenlik mesleğindeki deneyiminiz:

☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16-20 yıl ☐ 21 yıl ve üstü

3. Sınıfınızda bulunan öğrenci sayısı:

☐ 1-10 ☐ 11-20 ☐ 21-30 ☐ 31 ve üstü

4. Okuttuğunuz sınıfın kademesi:

☐ 1.sınıf ☐ 2. Sınıf ☐ 3. Sınıf ☐ 4. Sınıf

5. Mezun olduğunuz okul

() Eğitim Fakültesi () Eğitim Ön lisans

() Eğitim Enstitüsü () Eğitim Fakültesi Dışı

II. BÖLÜM: DERS SAATLERİ DIŞINDA MESLEKİ FAALİYETLERE YÖNELİK ZAMAN KULLANIMI

Aşağıda sınıf öğretmenlerin, ders saatleri dışında yerine getirdikleri meslekleriyle ilgili faaliyetler yer almaktadır. Sizden istenen belirtilen faaliyetlere ne kadar zaman ayırdığınızı belirtmenizdir.

Faaliyetler	Bir Dönemde DERS SAATLERİNİZ DIŞINDA belirtilen faaliyetlere ne kadar zaman ayırmaktasınız?				
	Hiç	Az	Orta	Fazla	Çok Fazla
ÖĞRETME VE ÖĞRETİME HAZIRLIK					
1.Yıllık ders planlarını hazırlama (BEP dahil)					
2.Kılavuz kitabı veya ders planlarını inceleme(BEP dahil)					
3.Öğretim programlarını inceleme					
4.Farklı kaynaklardan yararlanma					
5.Ödevlere yönelik hazırlıklar					
6.Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama, çoğaltma vb hazırlıklar (BEP olan öğrenciler için yapılan hazırlıklar dahil)					
7.Dersle ilgili olarak bireysel ya da grupla öğretimi içeren faaliyetler (ders dışında öğrencilerin sorularını cevaplama vb.BEP olan öğrenciler dahil)					
8.Belirli gün ve haftalara (Milli bayramlar, törenler ve diğer haftalar) yönelik çalışmalar(hazırlıklar, faaliyetleri yapma, dosyaların tutulması vb.)					
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME					
9.Sınavlara ilişkin hazırlıklar (klasik sınavlar, test vb BEP’ni olan öğrenciler dahil)					
10.Sınavları değerlendirme					
11.Alternatif değerlendirme formlarını(Akran,öz değerlendirme) puanlama					
12.Ödevleri değerlendirme					
13.Öğrencilerin ders ve etkinliklerine katılımlarının değerlendirilmesi(Ölçeklerin hazırlanması, notlandırma vb.)					
MESLEKİ GELİŞİM					
14.Alanla ilgili yayınları (kitap, dergi ve makale) ve yenilikleri takip etme					
15.Alanla ilgili bilimsel ve sanatsal faaliyetlere (seminer, konferans, atölye çalışmaları vb.) katılma					
16.Mesleki gelişim amacıyla meslektaşlarla işbirliği(görüşme, birlikte çalışma vb.) yapma					
17.Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri takip etme					

SOSYAL ETKİNLİKLER VE REHBERLİK					
18.Öğrenci Kulübü(Sosyal Kulüp) ve Toplum Hizmeti planını hazırlama					
19.Öğrenci Kulübü ve Toplum Hizmetine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, faaliyetleri yapma vb.)					
20.Rehberlik planını hazırlama					
21.Rehberlik faaliyetlerine ilişkin çalışmalar (Hazırlıklar, materyallerin çoğaltılması, vb.)					
VELİ İŞBİRLİĞİ					
22.Bireysel veli görüşmeleri (yüz-yüze, telefonla)					
23.Genel veli toplantıları (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)					
24.Veli ziyaretleri (hazırlıklar, tutanaklar ve diğer işler dahil)					
25.Veli katılımlı faaliyetleri düzenleme ve katılma					
KURUL, KOMİSYON VE TOPLANTILAR					
26.Okul zümre öğretmenler kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama					
27.Öğretmenler kurulu toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama					
28.Okul gelişim yönetim ekibi(OGYE), birim, kurul ve komisyon toplantılarına yönelik gerekli hazırlıkları yapma ve katılma,					
29.Okul gelişim yönetim ekibi(OGYE), birim, kurul ve komisyon görevlerinizi gerçekleştirme ve raporları hazırlama					
30.Ekip, Birim, kurul ve komisyonlarla işbirliği yapma					
31.İdarece yapılan diğer toplantılara yönelik gerekli hazırlıkları yapma, katılma ve tutanakları hazırlama					
E OKUL İŞLEMLERİ VE DİĞER					
32. E-okula ders notlarını, davranış notlarını, vd. girme					
33. E-Okula öğrenci bilgilerini girme, güncelleme vb					
34. Okul idaresinin verdiği görevleri yerine getirme (süt, yardım dağıtma işleri,vb.)					
35. Resmi yazıları takip etme ve imzalama					

III. BÖLÜM: ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM

Aşağıda öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ifadeleri yer almaktadır. Sizden istenen aşağıdaki ifadelere ne kadar katıldığınızı belirtmenizdir.

Tutum İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.Benim için öğretmenlik en ideal meslektir.					
2.Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.					
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.					
4.Öğretmenlik benim için bir tutkudur.					
5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.					
6.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlandığıma inanıyorum.					
7. Bu mesleğin bana çok şey kazandırdığını düşünmüyorum					
8.Öğretmenlikten aldığım manevi doyumunu hiç bir şeye değişmem.					
9.Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.					
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum					
11.Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.					
12.Öğretmenlikten aldığım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturduğuna inanıyorum.					
13.Öğretmenlik mesleğini seviyorum.					
14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.					
15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim					
16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.					
17.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin ettiğini düşünmüyorum.					
18.Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.					
19.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.					
20. Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.					
21. Öğretmen olduğumu düşündükçe mutsuz oluyorum.					
22. Bu mesleği yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum					
23. Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik					

yapacağımı zannetmiyorum					
24. Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.					
25. Öğretmenlik onurlu bir meslektir					
26. Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başladığıma pişmanım.					
27. Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir					
28. Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleğe devam etme konusunda beni düşündürüyor					
29. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir					
30. Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir					
31. Sürekli bir sınıfta hapsolmak beni sinirlendiriyor					
32. Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir					

Ek 3. Görüşme Formu

Görüşme Formu

Giriş

Merhaba. Sınıf öğretmenlerinin mesleki faaliyetlerine yönelik ders dışı zaman kullanımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma yapıyorum. Bu çalışma kapsamında sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapıyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde tarafınızdan verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Görüşmenin yaklaşık olarak 45 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Sizin için sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Böylelikle zamandan tasarruf edebileceğimiz gibi, yanıtlarınızı da daha ayrıntılı tutabilmiş olurum. Eğer daha sonra rahatsızlık duyacağınız herhangi bir şeyler söylerseniz kaydı birlikte silebiliriz veya kayda geçilmesini istemediğiniz anda kayıt cihazının üstünde ki “durdurma tuşuna” basabilirsiniz. Görüşme süresince kimliğinizin gizliliği açısından size isminizle hitap etmeyeceğim.

I. Bölüm

1. Öğretmenlik mesleğindeki deneyiminiz nedir?
2. Sınıfınızda bulunan öğrenci sayısı kaçtır?
3. Kaçınıcı sınıfları okutuyorsunuz?
4. Hangi okuldan mezun oldunuz?

II. Bölüm

A) ÖĞRETME VE ÖĞRETİME HAZIRLIK

1) Öğretimi planlama ve hazırlık konusunda ne tür faaliyetlerde bulunuyorsunuz? Bu faaliyetler hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu faaliyetleri nerede ve ne zaman (evde, okul çıkışı, hafta içi, hafta sonları) gerçekleştiriyorsunuz? Ne kadar zaman harcıyorsunuz?

Sondalar:

- Yıllık ders planlarını hazırlama
- Kılavuz kitap ve ders planlarını inceleme
- Öğretim programlarını inceleme
- Farklı kaynaklardan yararlanma
- Ödevlere yönelik hazırlıklar
- Materyal ve etkinlik kağıtlarını hazırlama
- Belirli gün ve haftalar
- BEP planları ve buna yönelik hazırlıklar
- Öğrencilerle akademik olarak yapılan faaliyetler

B) ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

2. Öğrencilerin akademik gelişimlerini değerlendirmeye yönelik ne tür faaliyetlerde bulunuyorsunuz? Bu faaliyetler hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu faaliyetleri nerede ve ne zaman (evde, okul çıkışı, hafta içi, hafta sonları) gerçekleştiriyorsunuz? Ne kadar zaman harcıyorsunuz?

Sondalar:

- Yazılı sınavlar, test vb. hazırlama ve değerlendirme
- Alternatif değerlendirme
- Ödevleri değerlendirme
- Ders ve etkinliklere katılım

C) MESLEKİ GELİŞİM

3. Mesleki gelişiminize yönelik ne tür faaliyetlerde bulunuyorsunuz? Bu faaliyetler hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu faaliyetleri nerede ve ne zaman (evde, okul çıkışı, hafta içi, hafta sonları) gerçekleştiriyorsunuz? Ne kadar zaman harcıyorsunuz?

Sondalar:

- Alanla ilgili yayınlar(kitap, dergi, makale)
- Bilimsel ve sanatsal faaliyetlere katılım (hizmetiçi eğitim, seminer konferans vb.)
- Meslektaşlarla işbirliği
- Bilgi ve iletişim teknolojileri

D) REHBERLİK

4. Rehberliğe yönelik ne tür faaliyetlerde bulunmaktasınız? Bu faaliyetler hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu faaliyetleri nerede ve ne zaman (evde, okul çıkışı, hafta içi, hafta sonları) gerçekleştirmektasınız? Ne kadar zaman harcamaktasınız?

Sondalar:

- Rehberlik planı
- Rehberlik faaliyetlerine ilişkin çalışmalar(RAM etkinlikleri)

E) SOSYAL ETKİNLİKLER

5. Sosyal etkinlikler kapsamında ne tür faaliyetlerde bulunuyorsunuz? Bu faaliyetler hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu faaliyetleri nerede ve ne zaman (evde, okul çıkışı, hafta içi, hafta sonları) gerçekleştiriyorsunuz? Ne kadar zaman harcıyorsunuz?

Sondalar:

- Sosyal(öğrenci kulüpleri) ve toplum hizmeti çalışmaları plan ve hazırlıklar

F) VELİ İŞBİRLİĞİ

6. Öğretmen-veli işbirliğine yönelik ne tür faaliyetlerde bulunuyorsunuz? Bu faaliyetler hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu faaliyetleri nerede ve ne zaman (evde, okul çıkışı, hafta içi, hafta sonları) gerçekleştiriyorsunuz? Ne kadar zaman harcıyorsunuz?

Sondalar:

- Bireysel veli görüşmeleri
- Genel veli toplantıları
- Veli Ziyaretler,
- Veli katılımlı faaliyetler

G) KURUL, KOMİSYON VE TOPLANTILAR

7. Okulda bulunan kurul, komisyon ve OGYE konusunda ne düşünüyorsunuz? Bu kapsamda ne tür faaliyetlerde bulunuyorsunuz ve bu faaliyetlerdeki görevinizi nerede ve

ne zaman (evde, okul çıkışı, hafta içi, hafta sonları) gerçekleştiriyorsunuz? Ne kadar zaman harcıyorsunuz?

Sondalar:

- Zümre öğretmenler kurulu ve öğretmenler kurulu
- OGYE
- Komisyonlar

H) E-OKUL İŞLEMLERİ VE DİĞER

8. E-Okul işlemleri, resmi yazılar, okul idaresinin verdiği görevler konusunda ne tür faaliyetlerde bulunuyorsunuz? Bu faaliyetleri nerede ve ne zaman (evde, okul çıkışı, hafta içi, hafta sonları) gerçekleştiriyorsunuz? Ne kadar zaman harcıyorsunuz?

- E-okula not girme, öğrenci bilgilerini girme
- İdarece verilen görevler (Süt yardım dağıtma) vb.
- Resmi yazılar

SON OLARAK;

9. Ders saatleriniz dışında tenefüste, evde vb. eğitim –öğretimle ilgili yaptığınız çalışmalar konusunda belirtmek istediğiniz diğer hususlar varsa nelerdir? Ne kadar zaman harcamaktasınız?

10. Okulda yaptığınız faaliyetler arasında öğretmenin yapmaması gerektiğini düşündükleriniz var mı?

- Yaptığınız faaliyetlerden gereksiz bulduklarınız var mı?
- Öğretiminizi ve öğretim süresinizi engellediğini düşündükleriniz var mı?

11. Mesleğinizle ilgili görevlere gerektiği zamanı ayırabilmekte misiniz? Değilse neden?

12. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunuz (duygu ve düşünceleriniz) nasıldır? Mesleğinize yönelik düşünceleriniz mesleki faaliyetler konusundaki çalışmalarınızı etkilemekte midir?

Ek 4. İzin



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : 80287700-302.08.01/1965
KONU : İzin

ANKARA
04.06.2015

KARABÜK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğüne

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Doktora öğrencisi **Cennet GÖLOĞLU DEMİR**, Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ' nin danışmanlığında yürüttüğü “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Görevlerine Yönelik Ders Dışı Zaman Kullanımları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” isimli tezi ile ilgili olarak Karabük ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulama yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye müsaade edilmesi hususunda gereğini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Servet KARABAĞ
Enstitü Müdürü

EKLER
1-Dilekçe
2-Tez Önerisi
3-Anket



T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 44653020-605.01-E.6166737
Konu: Araştırma İzni

16.06.2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 04/06/2015 tarihli ve 1965 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Eğitim Bilim Dalı Doktora öğrencisi Cennet GÖLOĞLU DEMİR'in, Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ danışmanlığında yürüttüğü "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Görevlerine Yönelik Ders Dışı Zaman Kullanımları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki" konulu çalışmasını, ilimizde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin katılımıyla uygulamak istediği ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın; ilimizde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleriyle, gönüllülük esasına göre, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Ali KÖSE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
12/06/2015

Abdullah ACAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Atatürk Blv. Valilik Binası Kat:3 KARABÜK
Elektronik Ağ: <http://karabuk.meb.gov.tr>
e-posta: butce78@meb.gov.tr

Bilgi için: Sonay Nermin EROĞLU
Tel : (0 370) 412 22 80 / 155
Faks : (0 370) 424 23 33

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 46ad-220b-3f0d-812b-7cf9 kodu ile teyit edilebilir.

GAZİ GELECEKTİR...

