

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMİ PLANLAMA**  
**YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ALGILARI İLE ZAMAN**  
**YÖNETİMİ BECERİLERİNE İLİŞKİN ALGILARI**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR - 2019**

©2019 - Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMİ PLANLAMA**  
**YETERLİKLERİNE İLİŞKİN ALGILARI İLE ZAMAN**  
**YÖNETİMİ BECERİLERİNE İLİŞKİN ALGILARI**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**THE INVEGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN**  
**THE TEACHING PLANNING PROFICIENCY**  
**PERCEPTION AND TIME MANAGEMENT SKILLS**  
**PERCEPTION OF TURKISH TEACHERS**

**Hazırlayan**

**Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR**

**KIRŞEHİR - 2019**

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER tarafından hazırlanan “*Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterliklerine İlişkin Algıları ile Zaman Yönetimi Becerilerine İlişkin Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı tez çalışması 17/06/2019 Tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman.....(İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Abdülkerim KARADENİZ

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Mesut GÜN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2019

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2019

Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER

İmza

## ÖZET

### TEZİN ADI

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan: Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR**

**2019– (XVII+114)**

**Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı**

**Jüri**

**Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR**

**Doç. Dr. Abdülkerim KARADENİZ**

**Doç. Dr. Mesut GÜN**

Öğretimde hedeflere ulaşmak için öğretimi planlamanın ve öğretim zamanını etkili kullanmanın iki önemli eylem olduğu söylenebilir. Bu araştırmadaki temel amaç, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algı ile zamanı etkin kullanma yeterliklerine ilişkin algı arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Dolayısıyla çalışma, nicel ilişkisel bir araştırma hüviyetindedir. Alan yazında böyle bir araştırmanın bulunmaması, çalışmayı araştırmacılar ve uygulayıcılar açısından önemli hâle getirmektedir.

Araştırmanın genel evrenini Türkiye'deki tüm Türkçe öğretmenleri, çalışma evrenini, 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı'nda İstanbul ili Eyüp, Gaziosmanpaşa, Sultangazi ilçelerinin genelinde görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın yürütülmesi sürecinde, tüm öğretmenlere ulaşmanın çok zor olması nedeniyle çalışma evreni içerisinden bir örneklem seçilmiştir. Örneklem, basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklem 350 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır.

Veri toplama aracının ilk bölümü, kişisel bilgi formundan oluşmaktadır. İkinci bölümde, "Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Üçüncü bölümde ise "Zaman Yönetimi Envanteri" kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken istatistiksel analizler için istatistik paket programı SPSS (Statistical Package for Social Sciences, Version 21.0) kullanılmıştır. Veriler programa aktarılmış ve araştırma analizleri bu programla yapılmıştır.

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algılarının düzeyinin "yüksek" olduğu, zaman yönetimi beceri düzeylerinin "sık sık" olduğu, Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarının "cinsiyet" ve "medeni durum" değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık arz ettiği, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman planlaması becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman tutumları becerileri arasında pozitif yönde düşük düzeyin üzerinde anlamlı bir ilişki olduğu, öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman harcattırıcı becerileri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ve öğretimi

planlama yeterlik algıları ile zaman yönetimi becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretimi planlama, zaman yönetimi, öğretmenlik yeterlikleri, öğretmenlik becerileri, Türkçe öğretmenleri.



## ABSTRACT

# THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TEACHING PLANNING PROFICIENCY PERCEPTION AND TIME MANAGEMENT SKILLS PERCEPTION OF TURKISH TEACHERS

M. Sc. Thesis

Preparer: Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER

Advisor: Dr. Bahadır GÜLBAHAR

2019- (XVII+114)

Kırşehir Ahi Evran University Graduate School Of Social Sciences

Turkish Education Department

Jury

Dr. Bahadır GÜLBAHAR

Assoc. Prof. Dr. Abdülkerim KARADENİZ

Assoc. Prof. Dr. Mesut GÜN

It can be said that planning of teaching and effective use of teaching time are two important actions to achieve goals in teaching. The main purpose of this research is to determine the relationship between perception of planning competencies of Turkish teachers and perceptions about effective use of time. Therefore, the study is characterized by a quantitative relational research. The absence of such research in the literature makes the study important for researchers and practitioners.

The universe of the study consists of Turkish teachers who work in Eyüp, Gaziosmanpaşa and Sultangazi districts in Istanbul in 2016-2017 Academic Year. In the process of conducting the study, a sample was chosen from the study universe because it was very difficult to reach all teachers. The sample was determined by a simple random sampling method. The sample consisted of 350 Turkish teachers.

The first part of the data collection tool consists of personal information form. In the second chapter, "Teaching Competency Perception Scale" was used. In the third chapter, "Time Management Inventory" was used. While evaluating the findings obtained in the study, for statistical analysis statistical package program SPSS (Statistical Package for Social Sciences, Version 21.0) was used. The data were transferred to the program and the research analyzes were made with this program.

In the study, it was found that Turkish teachers' level of competence perception of teaching was "high" and that the time management skill levels were "frequently". Besides it was found that There is a statistically significant difference between the perceptions of Turkish teachers about time management skills and "gender" and "marital" status variables. It was also reached that there is a positive and medium level relationship between Turkish teachers' planning competence



perceptions and time planning skills and there is a significant relationship on a positive over -low level between teaching planning competency perceptions and time attitudes skills. Moreover, it is concluded that there is significant relationship on a positively low-level between teaching planning competence perceptions and time-consuming skills and there is a moderately, positively significant relationship between teaching planning competence perceptions and time management skills.

**Key words:** Teaching planning, time management, teaching competencies, Turkish teachers, teaching skills.



## ÖN SÖZ

Çağımızda teknolojik yenilikler insanlığın hizmetine sunulmuştur. Bu hızlı değişime ayak uydurmak için koşturmacalı bir yaşamın içinde zamanın nasıl akıp gittiğinin çoğu zaman farkında olunmuyor. Yapılması gereken işler belirlenen zaman zarfına sığmadığı zaman, zamanın yetersiz kaldığı anlaşılıyor. Ancak zaman kavramında ne azalma ne de uzama gibi bir durum söz konusu değildir. Zaman sabit bir şekilde ilerlemektedir. Yapılması gereken işlerin artması, kişinin zamana hâkim olma isteğini de beraberinde getirir. Teknoloji insanın zamana karşı yarışında avantaj da dezavantaj da olabilmektedir. Gelişen teknoloji ile birlikte zaman harcattırıcılar artmış ve bunların önüne geçmek oldukça zorlaşmıştır.

Zamana karşı verilen savaşta zamanın insan üzerinde bıraktığı etki de artmıştır. Eski zamanlarda yeterli görülen zamanın şimdi yeterli olmamasının nedeni çağın getirdiği zaman kaybettirici tuzaklardır. Bu zaman tuzakları insanın zamanı etkili ve verimli kullanmasının önündeki önemli engellerdir. Herkes için eşit verilmiş olan yirmi dört saat kimisi için yeterliyken kimisi için ise yeterli olmamaktadır. Bu durumun önüne geçebilen kişi zamanı yönetmeyi bilen kişidir.

Zaman herkes için özel ve kıymetli bir kaynaktır. Zaman yönetiminin gerekliliğine inanmış meslek grubu olarak akla ilk yöneticiler gelse de toplumu şekillendiren öğretmenler için de ayrı bir öneme sahiptir.

20. yüzyılın sonlarından itibaren bilgi birikiminin artmasıyla “Bilgi Çağı” ya da “Bilişim Çağı” olarak isimlendirilen modern çağ ile birlikte bilgiye duyulan ihtiyaç daha da artmıştır. Önemli bilgilerin aktarımını sağlayan öğretmenlerin ise işi giderek zorlaşmıştır. Öğretmenler, zamana karşı bir yarış içindedir. Çünkü belirlenmiş hedeflerin belli süre zarfında öğrencilere kazandırılması gerekmektedir.

Öğretmenler, kazandırılması gereken bilgi ve becerileri öğrencilere aktaran kişidir. Bu bilgi ve becerilerin ise belli bir zaman dilimi içinde verilmesi gerekir. Bu zaman dilimini etkili kullanabilmek için ise öğretimi planlama şarttır. Zaman yönetiminde öğretmene en büyük yardımcı ise öğretimi planlamadır. Tesadüflere bırakılmayacak kadar değerli olan öğretim için öğretimde planlama öğretimi gerçekleştiren için zaman kazandırıcı bir yol haritasıdır. Bu harita öğretmenin ulaşmak istediği noktayı önceden belirlemesini sağlar. Öğretmene öngörü kazandırır da denilebilir. Öğretimi planlama ile öğretmen hangi zaman dilimleri içerisinde ne yapacağını, nasıl yapacağını ve sonunda nasıl

değerlendireceğini belirlemiş olduğundan zamanın stresinden uzaklaşmış ve kendine olan güvenini yeniden kazanmış olur. Hatta plan sayesinde, gelecekte oluşabilecek krizler önceden fark edilebilir ve bu problemlere önlemler alınabilir.

Öğretimde planlamanın önündeki engellerden biri plan yapmanın zaman kaybettirici olarak görülmesidir. Bu doğru zannedilen ancak yaygın olan bir yanıştır. Aksine öğretimde plan yapmak zaman kaybettirmez, zaman kazandırır. Plan hazırlamak için ayrılan vakit ileride kazanılacak vakitlerin teminatıdır. Unutulmamalıdır ki zaman kazanmak için zaman harcamak gerekir. Öğretimde planlamanın önündeki bir diğer yanlış düşünce ise yaşları öğretmenlikte ilerlemiş olan öğretmenlerin deneyimlerine güvenerek plan yapmama eğiliminde olmalarıdır. Ne kadar deneyim sahibi olunursa olunsun öğretimde zaman etkin kullanılmak isteniyorsa plan şarttır. Plan, öğretmeni dağınıklıktan kurtaracaktır. Mesleğinden aldığı doyum artacaktır.

Alanyazında zaman yönetimi konusunda yapılmış birçok çalışma vardır. Ancak öğretim alanına indirildiğinde öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerden biri olarak tespit edilen öğretimde zaman yönetimi konusunda yapılmış çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Bunun yanında öğretimde planlama alanında yapılmış olan çalışmaların sayısının azlığı da dikkat çekicidir. Sınıf yönetiminde ve öğretimin yönetiminde büyük öneme sahip bu iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zamanı yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma ile ilgili önemli bulgular elde edildiği düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde, her türlü desteği sağlayan, beni yüreklendiren, karamsarlığa kapıldığımda bana ışık olan saygıdeğer tez danışmanım ve kıymetli öğretmenim Dr. Öğr. Üyesi Bahadır Gülbahar'a; lisans ve yüksek lisans eğitimim sırasında emeği geçen değerli öğretmenlerime teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum. Ayrıca hayatımın hiçbir döneminde beni yalnız bırakmayan, öğrenimim süresince maddi, manevi destek sağlayan değerli aileme ve her konuda olduğu gibi bu araştırmamda da büyük bir sabır ile yanımda olan, sıkıntılarımı paylaşan, destekçim eşim İbrahim Alper'e teşekkür ederim.

Kırşehir-2019

Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	IV
BİLDİRİM.....	V
ÖZET .....	VI
ABSTRACT .....	VIII
ÖN SÖZ .....	X
TABLOLAR LİSTESİ.....	XV
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	XVI
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	XVII
BÖLÜM 1 .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ .....	1
1. 2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	3
1. 3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	5
1. 4. VARSAYIMLAR.....	5
1. 5. TANIMLAR.....	5
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	7
2. 1. PLAN NEDİR? .....	7
2. 1. 1. Eğitim-Öğretimde Planlama ve Önemi .....	8
2. 1. 2. Eğitim- Öğretimde Hazırlanan Planlar .....	13

2. 1. 3. Öğretim Planı Hazırlanırken Dikkat Edilecek Temel Unsurlar .....	21
2. 1. 3. 1. Planlama Sürecinde Öğretmenin Yapacağı Çalışmalar .....	26
2. 1. 4. Öğretimde Plan Yapmanın Yararları.....	29
2. 2. ZAMAN YÖNETİMİ.....	32
2. 2. 1. Zaman Nedir? .....	32
2. 2. 1. 1. Zaman Türleri .....	34
2. 2. 2. Zaman Yönetimi Ve Zaman Yönetiminin Önemi .....	36
2. 2. 2. 1. Zaman Yönetimi Çeşitleri.....	40
2. 2. 2. 2. Zaman Yönetimi Yaklaşımları.....	41
2. 2. 2. 3. Zaman Yönetimi Karşısındaki Engeller (Zaman Tuzakları).....	47
2. 2. 2. 3. 1. Kişiden Kaynaklanan Zaman Tuzakları.....	47
2. 2. 2. 3. 2. İş ve Çevreden Kaynaklanan Zaman Tuzakları.....	56
2. 2. 3. SINIFTA ZAMAN YÖNETİMİ.....	59
2. 2. 4. ÖĞRETMENLİKTE ZAMAN YÖNETİMİ .....	63
2. 3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	63
2. 3. 1. Konu İle ilgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....	63
2. 3. 1. 1. Öğretimi Planlama İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	64
2. 3. 1. 2. Zaman Yönetimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....	70
2. 3. 2. Konuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	76
2. 3. 2. 1. Öğretimi Planlama İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	76
2. 3. 2. 2. Zaman Yönetimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar .....	78
BÖLÜM III .....	80

<b>YÖNTEM .....</b>	<b>80</b>
<b>3. 1. ARAŞTIRMA MODELİ.....</b>	<b>80</b>
<b>3. 2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ .....</b>	<b>80</b>
<b>3. 3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....</b>	<b>81</b>
<b>3. 4. VERİLERİN ANALİZİ .....</b>	<b>86</b>
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>89</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>89</b>
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>99</b>
<b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>99</b>
<b>5. 1. SONUÇ VE TARTIŞMA .....</b>	<b>99</b>
<b>5. 2. ÖNERİLER.....</b>	<b>102</b>
<b>5. 2. 1. Araştırmacılar İçin Öneriler .....</b>	<b>102</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>103</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>109</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ .....</b>	<b>114</b>

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 3. 1.</b> Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	82
<b>Tablo 3. 2.</b> Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği (ÖPYAÖ) Geçerlik Çalışmasına İlişkin Türkçe Öğretmenlerinden Elde Edilen Verilere Ait Uyum İndeks Değerleri.....	82
<b>Tablo 3. 3.</b> Zaman Yönetimi Envanteri Geçerlik Çalışmasına İlişkin Türkçe Öğretmenlerinden Elde Edilen Verilere Ait Uyum İndeks Değerleri.....	84
<b>Tablo 3. 4.</b> Zaman Yönetimi Envanteri Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine İlişkin ve Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları...	86
<b>Tablo 3. 5.</b> Türkçe Öğretmenlerinin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Normalliğine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	87
<b>Tablo 4. 1.</b> Öğretmenlerin Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları İle Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	89
<b>Tablo 4. 1. 1.</b> Öğretmenlerin Planlama Yeterlik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	90
<b>Tablo 4. 1. 2.</b> Öğretmenlerin Zaman Yönetimi Becerilerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	90
<b>Tablo 4. 2. 1.</b> Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları.....	91
<b>Tablo 4. 2. 2.</b> Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları.....	92
<b>Tablo 4. 2. 3.</b> Öğretmenlerin Yaş Düzeylerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans	

Analizi) Sonuçları.....	92
<b>Tablo 4. 2. 4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....</b>	<b>93</b>
<b>Tablo 4. 3. 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları.....</b>	<b>94</b>
<b>Tablo 4. 3. 2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları.....</b>	<b>95</b>
<b>Tablo 4. 3. 3. Öğretmenlerin Yaş Düzeylerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları....</b>	<b>96</b>
<b>Tablo 4. 3. 4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları...97</b>	<b>97</b>

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1. Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğine İlişkin 1. Düzey Tek Faktörlü DFA Modeli.....</b>	<b>83</b>
<b>Şekil 2. Zaman Yönetimi Envanterine İlişkin 1. Düzey Üç Faktörlü DFA Modeli.....</b>	<b>85</b>
<b>Şekil 3. Model Değerlendirmeye Yönelik Öneriler.....</b>	<b>88</b>



## SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

<b>Kısaltmalar</b>	<b>Açıklamalar</b>
<b>AGFI</b>	Adjusted Goodness Of Fit Index
<b>CFI</b>	Comparative Fit Index
<b>DFA</b>	Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>GFI</b>	Goodness Of Fit Index
<b>MEB</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>N</b>	Frekans
<b>NFI</b>	Normed Fit Index
<b>NNFI</b>	Nonnormed Fit Index
<b>ÖPYAÖ</b>	Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği
<b>R</b>	Korelasyon Katsayısı
<b>RMSEA</b>	Root Mean Square Error Of approximation
<b>S</b>	Standart Sapma
<b>SRMR</b>	Standartion Root Mean Square Residual
<b>SPSS</b>	Statistical Package for the Social Sciences
<b>Vb.</b>	Ve Benzeri
<b>Vd.</b>	Ve Diğerleri
<b>A</b>	Alpha
<b>&gt;</b>	Büyüktür
<b>=</b>	Eşittir
<b>&lt;</b>	Küçüktür
<b>≤</b>	Küçük Eşittir
<b><math>\bar{X}</math></b>	Ortalama

# BÖLÜM 1

## GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara, bazı tanımlara ve kısaltmalara yer verilmiştir.

### 1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Birileri için yeterli olan bu yirmi dört saat, birçok kişi için yeterli olmamaktadır. Herkese eşit davranan zaman, kişinin kullanımına ve algılamasına göre farklılık göstermektedir. Aslında zaman; dil, din, ırk, cinsiyet, meslek ayrımı yapmayan adaletli bir olgudur. Sorun zamanın az ya da çok olmasında değil. Asıl sorun onu yönetmeyi bilmeyen insanlardadır. Zamanı yönetemeyenler için zaman acımasız bir patronken zamanı yönetebilenler için çalışkan bir işçidir. Tüm bunlar gösteriyor ki önemli olan zamanın yönetilmesi değil, zaman içinde kişinin kendisini yönetmesidir. Kişi zamanı karşısına alırsa zaman azılı bir düşman gibi görünür ama yanına alınırsa eşi benzeri bulunmaz bir dost gibi olur.

Son yıllarda ülkeler arasında yaşanan savaşlar cephe savaşlarından çok bilim-teknik savaşları hâline dönüşmüştür. Bu durum kabul edilebilir bir savaş tekniğidir. Bu savaşla birlikte teknoloji de aynı hızla ilerleme gösterirken yapılacak çalışmalar için gerekli olanlar arasında maliyetler için sermaye, iş gücü gibi faktörlerin yanında zaman da gerekmektedir. Sermaye, para ya da insan gücü imkânlar dâhilinde bolca bulunabilecek birer girdi olarak sayılabilir. Ancak zaman eşsiz bir kaynak olması sebebiyle diğer kaynaklardan ayrı özel bir yeri vardır. Bolca bulunamayan, biriktirilemeyen, çoğaltılamayan, ertesi güne devredilemeyen bir kaynaktır. Bir para gibi borç olarak da alınamaz ve satılamaz. Kendine has bir özelliğe sahip olması onu son zamanlarda üretim alanında aranılır bir kaynak olarak karşımıza çıkartmaktadır. Önemli şirketler için başarının ilk basamağı olarak zamanı elinde tutabilme yani zamanı yönetme karşımıza çıkar.

Teknoloji ve iletişim hızının çok yüksek seviyelere ulaştığı günümüzde zamanı etkin kullanabilen ve bilgi üretebilen kişiler ve kurumların küresel pazarda ayakta kalmayı başarabilecekleri ifade edilebilir (Silahtaroglu, 2004: 1). Bilim, teknik ya da teknoloji alanında bilgi üretmek isteyen milletler eğitim-öğretim kurumlarına yani okullara önem

vermelidirler. Tüm bunlar gösteriyor ki günümüzde okullardan beklenen roller eskiye göre çeşitlilik göstermektedir. Bu rollerin çeşitlenmesi ise öğretmenlerden, öğrencilerden ve okul idaresinden beklentilerin artması anlamına gelmektedir. Artan beklentiler öğretmenler için çalışma süresinin biraz daha artış göstermesi demektir. Bu da hem psikolojik hem de biyolojik yorgunluğu beraberinde getirir. Bu yorgunluktan uzaklaşabilmenin ve okullardaki bu gelişimin başlatılabilmesi öncelikle geleceğin neler getirebileceği kestirilmeli ve gelecek planlamalıdır (Uyduran, 2014: 2).

Okullarda yürütülen eğitim-öğretim faaliyetleri tesadüflere bırakılmayacak kadar önemlidir. İnsan, zayıf edilebilecek bir çıktı gibi düşünülemez. Okullar bir milleti ayakta tutan temel kurumlardır. Öğrenci okullar sayesinde milletine ait dili, dini, örf ve adetleri gelecek nesillere aktarır. Bugün eğitim-öğretim kurumlarında yetişen her çocuk ülkenin geleceğini şekillendirecek birey adaydır. Bu yüzden her alanda oluşacak ilerlemeye yine okullar ev sahipliği yapacaktır. Bu konuda okul yönetici ve öğretmenlerine büyük ve önemli görevler düşmektedir.

Toplumun ve ülkenin koymuş olduğu hedeflere ulaşma yolunda yapılacak en güzel şey öğretimi planlama ve zamanı etkili kullanmadır. Planlama olmadan zamanı yönetmeye çalışmak boşa kürek çekmekten başka bir şey değildir. Öğretimi planlama öğretmenin program dâhilinde belirlemiş olduğu hedeflere ulaşmak için hangi konuyu, kaç ders saatinde, hangi yöntem ve tekniklerle, hangi öğretim araç-gereçleri ile ve en sonunda da hangi değerlendirme teknikleri ile gerçekleştireceğine karar vermesidir. Plan dâhilinde yapılmış öğretim sayesinde öğretmen zaman sıkıntısı çekmeden konularını belirlenen tarihler arasında tamamlamış olacaktır. Konunun sadece belirlenen süre içinde bitirilmiş olması istenilen tek sonuç değildir. Aynı zamanda bu süre içinde gerçekleştirilen öğretimin niteliği de önemlidir. O halde zaman yönetimi, bireyin kişisel ve mesleki yaşamında hedeflerine etkili ve verimli bir şekilde ulaşabilmesi için planlama, organize etme ve kontrol etme gibi yönetim fonksiyonlarını kendi etkinliklerine uygulama süreci olarak tanımlanabilir (Güler, 2018: 1). Planlama ve zaman yönetimi bir araya geldiği zaman öğretimde belirlenen hedeflere en kısa yoldan, en kısa sürede ve en etkili bir şekilde ulaşılmış olur. Bu da öğretmene verimli bir öğretimin kapılarını açar. İyi bir planlama ile zamanı iyi kullanan bir öğretmen az zamanda verimli sonuçlar aldığı için üzerindeki zaman baskısından kurtulacak ve yaptığı meslektan keyif duyacaktır. Bunun farkına varan öğretmen ise öğretimi planlamanın ve zaman yönetiminin önemini farkına varacak ve olumlu yönde bir pekiştirme ile olumlu davranışın tekrarlanma sayısını arttıracaktır. Aksi bir durum yaşanırsa öğretmen, üzerinde yoğun bir zaman baskısı hissedeceğinden

gösterebileceği performans düşebilecektir.

Sınıfta öğretmenin öğretim zamanını verimli kullanmasının yolu öğretim faaliyetlerini planlamasından geçmektedir. Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ve zamanı yönetme yeterlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın problem cümlesi “Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman yönetimi yeterlik algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu temel probleme bağlı olarak araştırmanın alt amaçları/ problemleri ise şu şekilde oluşturulmuştur:

1. Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama ve zaman yönetimi algıları hangi düzeydedir?

2. Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları “cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi” değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

3. Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi algıları “cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi” değişkenleri açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar göstermekte midir?

## **1. 2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Öğretmenin öğrenme ortamını hazırlayan, öğrenciyi öğrenme yollarına yönelten, onun aktif olarak öğrenmesine rehberlik eden, öğretimin vazgeçilemez ve en önemli öğelerinden biri olduğu söylenebilir (Kaya, 2017: 10). Öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran en önemli özellik ise etkinliklerinin insan üzerinden gerçekleştiriliyor olmasıdır. Toplumun yapı taşı olan bireyleri yetiştiren, sosyal yaşama, iş hayatına hazırlayan kıymetli ve değerli bir meslektir. Bu yüzden ki öğretmenlerin belli vasıflara sahip olması gerekir. Bu vasıflardan biri öğretimi planlama yeterliği, bir diğeri ise zamanı etkin yönetebilme yeterliliğidir. Planlama yaparak ders zamanını iyi yönetebilen bir öğretmen için zaman baskısından söz edilemez. Bu sayede öğretmen yaptığı işte doyum sağlar ve yaptığı işi sever.

Öğretmenlik mesleğinin doğasında plan vardır. Çünkü ders esnasında öğretmenin vermesi gereken birçok karar vardır. Öğretmeni en çok yoran şey belki de bu karar verme sürecidir. Plan hazırlamış olan bir öğretmen karar verme sürecini ders öncesinde bitirmiş olduğundan öğretmeni de rahatlatacaktır. Öğretmenlik mesleği yapısı gereği planlı olmayı,

dakik olmayı yani zamanı iyi yönetebilmeyi hatta zaman tuzaklarından uzak kalabilmeyi gerektirdiği açıktır (İlerleyen, 2014: 5). Zamanını yönetemeyen bir öğretmen ne yapacağını bilemez bir hâle gelir ve öğretimden de verim alamaz. Zamana hâkim olmanın birinci basamağı plan yapabilmektir. Çünkü plan neyi, ne zaman, nasıl yapacağımızın yol haritasıdır. Ayrıca planlar oluşabilecek hataları önceden görebilmemize de fayda sağlar. Öğretmene öngörü kazandırır. Planlama ile birlikte öğretmen zamanı yönetebilir, etkili ve verimli bir öğretim geçirebilir. Bu anlamda Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlikleri ile zaman yönetimi becerilerinin arasındaki ilişkinin araştırılarak mevcut durumun ortaya konması amaçlanmıştır.

Öğretmenler, öğretim zamanını etkili kullanabilmek için planlama yapmalıdır. Zaman yönetiminde öğretmene en büyük yardımcı planlamadır. Tesadüflere bırakılmayacak kadar önemli olan öğretim için planlamanın bir yol haritası olduğu söylenebilir. Planlama, öğretmenin ulaşmak istediği noktayı önceden belirlemesini sağlar. Öğretmene öngörü kazandırır da denilebilir. Öğretimi planlama ile öğretmen hangi zaman dilimleri içerisinde ne yapacağını, nasıl yapacağını ve sonunda nasıl değerlendireceğini belirlemiş olduğundan zamanın stresinden uzaklaşmış ve kendine olan güvenini yeniden kazanmış olur. Hatta plan sayesinde, gelecekte oluşabilecek krizler önceden fark edilebilir ve bu problemlere önlemler alınabilir.

Öğretimde planlamanın önündeki engellerden biri plan yapmanın zaman kaybettirici olarak görülmesidir. Bu doğru zannedilen ancak yaygın olan bir yanıştır. Aksine öğretimde plan yapmak zaman kaybettirmez, zaman kazandırır. Plan hazırlamak için ayrılan vakit ileride kazanılacak vakitlerin teminatıdır. Unutulmamalıdır ki zaman kazanmak için zaman harcamak gerekir. Öğretimde planlamanın önündeki bir diğer yanlış düşünce ise yaşları öğretmenlikte ilerlemiş olan öğretmenlerin deneyimlerine güvenerek plan yapmama eğiliminde olmalarıdır. Ne kadar deneyim sahibi olunursa olunsun öğretimde zaman etkin kullanılmak isteniyorsa plan şarttır. Plan, öğretmeni dağınıklıktan kurtaracaktır. Mesleğinden aldığı doyumunu artıracaktır.

Alanyazında zaman yönetimi konusunda yapılmış birçok çalışma vardır. Ancak öğretim alanına indirildiğinde öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerden biri olarak tespit edilen öğretimde zaman yönetimi konusunda yapılmış çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Bunun yanında öğretimde planlama alanında yapılmış olan çalışmaların sayısının azlığı da dikkat çekicidir. Sınıf yönetimi ve öğretimin yönetiminde büyük öneme sahip bu iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Bu

nedenle bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarının arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

### **1. 3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1. Bu araştırma 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı'nda İstanbul ili Eyüp, Gaziosmanpaşa, Sultangazi ilçelerinin genelinde görev yapan ve basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen Türkçe öğretmenlerinden toplanan verilerle sınırlıdır.

2. Öğretimi planlamaya ilişkin elde edilen veriler, “Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği”ndeki maddelerle sınırlıdır.

3. Zaman yönetimi becerilerine ilişkin elde edilen veriler, “Zaman Yönetimi Envanteri”ndeki maddelerle sınırlıdır.

### **1. 4. VARSAYIMLAR**

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri araştırmada kullanılan ölçme araçlarını gönüllülük esasına göre doldurdıkları ve ölçme araçlarındaki maddelere samimiyetle cevap verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmada kullanılan “Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği”nin öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algılarını ölçebilecek bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.

Araştırmada kullanılan “Zaman Yönetimi Envanteri”nin öğretmenlerin zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarını ölçebilecek bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.

### **1. 5. TANIMLAR**

**Algı:** Bir şeye dikkati yöneltmek o şeyin bilincine varma, idrak etme (TDK Büyük Türkçe Sözlük, 2010: 92).

**Öğretim:** Yaşantı sonucu elde edilmiş ve az çok kalıcı izli olan davranış değişikliğidir (Demirel, 2015: 10).

**Öğretimi Planlama:** Program hedeflerine ulaşmak için hangi öğretim etkinliklerinin seçileceğinin, bilginin öğrencilere nasıl sunulacağıının, hangi araç-gereçlerin kullanılacağıının ve başarının nasıl değerlendirileceğinin tespit edilmesine denir (Ekici, 2012: 84).

**Öğretmen:** Öğretim faaliyetlerini yöneten kişidir.

**Plan:** Neyin, ne zaman, niçin ve nasıl yapılacağını gösteren taslaktır (İşman ve ESKİCUMALI, 2006: 1).

**Yeterlik:** Yeterli olma durumu ya da bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, yeterlidir (TDK Büyük Türkçe Sözlük, 2010: 2584).

**Zaman:** Eylemin geçtiği süre zarfına denir (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 3).

**Zaman Yönetimi:** Belirlenen amaçlara ve hedeflere ulaşılacak istenirken zamanı etkili ve verimli kullanma ve kullanmayı beceri haline getirmektir (İlerleyen, 2014: 23).

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2. 1. PLAN NEDİR?

Modern yaşamda zamanın kısıtlı olduğundan yakınan birçok kişi vardır. İşlerini yapmak için daha çok zamana ihtiyaçları olduğunu her fırsatta dillendirirler. Bu durumlarda zamanın kullanımını çok önemlidir. Gelişen teknoloji, karmaşıklaşan örgüt ve toplum yapısı, bireylere daha fazla ve çeşitli işler yüklediğinden bu işlerin zamanında yapılması, işlere ilişkin yapılacak eylemlerin zamana göre planlanmasını zorunlu kıldığını ifade edilebilir (Demirtaş ve Özer, 2007: 36). Zamanın yetişmemesinden yakınan bireylerin çektikleri tüm sıkıntıların sebebi plan yapmamalarıdır. Plan yapmadan yaşamaya çalışıldığında kişiler gereksiz yere yorulur ya da başkalarını yorar, zaman kaybettiği için de yapmayı planladığı tüm işlere zaman yetiremez (Albayrak, 2011: 3). Planla neyi, nerede, ne kadar süre içinde yapılması gerektiği belirlenir ve uygulanır. Bu sayede kısıtlı görülen zamana birçok iş sığdırılır. Plan genel anlamda bir işin, bir eserin gerçekleştirilmesi için uyulması tasarlanan düzendir. Planlamak ise, yapılacak bir işi plana göre düzenleme işi olarak tanımlanmaktadır (TDK Sözlük, 2011: 1932). İşman ve Eskicumalı(2006: 1) ise; neyi, ne zaman, niçin ve nasıl yapılacağını gösteren taslağa plan demişlerdir. Ayrıca bu yönüyle plan, program geleceğin bugünden görülmesini ve olacakların daha önceden bilinmesini ve onlara karşı hazırlıklı olmamızı sağlar (Başar, 2010: 46). Çünkü planlar önceden tasarlandığı için atılan her adımın olumlu ve olumsuz yönlerini önceden görülmesine ve bunlara çözümlerin üretilmesine yardımcı olur. Planlar gelecek için bir yol haritası ya da yönü bulmaya yarayan pusuladır.

Harmancı (2006: 82) plan yapmanın önündeki şu engellere değinmiştir:

1. Günlük olaylara önem verme zorunluluğu,
2. Gelecek hakkındaki tereddütler,
3. Kısa vadeli kazançlara yönelmek,
4. İşlerdeki aciliyet.

Plan ve planlama bu kadar önemliken insanoğlu yapısı gereği nasıl davranacağını önceden belirlemeyi özgürlüğünü sınırlandırdığına inanır ve plan yapmaktan kaçınır. Plan yapmanın uzun süreceğini, sıkıcı olacağını düşünerek plan yapmak istemez. Plan yapmak toplumlarda üşenilecek bir durum haline gelmiştir. Plan yapmanın gerekliliği bilinse de



yapmamak için birtakım bahaneler bulunuyor. Bu bahanelerin neler olduğuna bakılacak olursa:

1. Plan yapmaya vaktim yok,
2. Neler yapmam gerektiğini biliyorum,
3. Plan yapmak bana yarar getirmiyor, çünkü zamanım çok fazla bölünüyor,
4. Uzun bir iş listem olduğunda kendimi kısıtlanmış hissediyorum,
5. Doğru dürüst plan yapmayı bilmiyorum bahaneleri sıralandırılabilir

(Harmancı, 2006: 82-83).

Bahaneler başaramayacağına inancı olmayan kişilerin özelliğidir. Bahanelerin ardına sığınmak yerine çözümler üretilmelidir. Planlama işlerin daha düzenli ve doğru bir şekilde yapmasına yardımcı olduğu gerçeği unutulmamalıdır.

### **2. 1. 1. Eğitim-Öğretimde Planlama ve Önemi**

Eğitim ve öğretim, son dönemlerde ülkelerin gelişmişlik düzeylerini belirleyebilme adına kullanılan en önemli ölçütlerden biri olarak kabul edilmektedir. Eğitim ve öğretim tüm toplumlar için bir gereklilik hatta zorunluluktur. Tüm bu sebepler kısa sürede çok çeşitli sayı ve türdeki bilgi ve beceriyi öğrenenlere kazandırmayı gerekli kılmaktadır. Bu durum ise eğitim sürecini belirli plan ve programlar dâhilinde yürüten okul sisteminin içinde olmayı zorunlu kılmaktadır. Okulun bu görevlerini etkili ve verimli yerine getirebilmesi ise uzun süreli ve kısa süreli eğitim-öğretim planlarını yaparak devamlılığını sürdürmesine bağlı olacaktır (Akpınar ve Özer, 2008: 122).

Eğitimde planlama genel olarak öğretim çalışmalarının en mantıklı, tutarlı ve disiplinli şekilde nasıl sürdürüleceğinin önceden oluşturulması olarak tarif edilir. Bir başka bir tanıma göre ise eğitim planlaması; her şeyden önce eğitimcilerin, öğrencilerin kafalarına sokmaya çalıştıkları bilginin, daha açık bir deyişle sorun çözmenin akılcıl ve bilimsel bir yaklaşımın eğitime uygulanmasının sağlanması olarak görülebilir (Adem, 2008: 37). İşman ve Eskicumalı(2006) eğitim planlamasını, önceden belirlenen hedeflere uygun olarak bireyin yeteneklerinin geliştirilmesi, ülkenin toplumsal, kültürel ve ekonomik kalkınmasını sağlayacak insan kaynaklarının daha etkili ve bilimsel yöntemlerle yetiştirilmesi sürecini kapsamak olarak tanımlamaktadırlar (İşman ve Eskicumalı, 2006: 4). Buradan da anlaşılacağı gibi planlar ülkenin milli hedeflerine dönük olmalıdır.

Eğitim planlamasının sonrasında değinilmesi gereken diğer bir konu ise öğretimi

planlamadır. Öğretimde planlama oldukça önem teşkil eden bir konudur. Hatta öğretim teriminin tanımında bile planlama kavramı yer almaktadır. Çünkü öğretim, hedeflenen davranış değişikliklerinin planlı ve programlı bir şekilde okullarda yapılması sürecidir. İşte bu plan ve program öğretimin en önemli öğeleridir. Öğretim terimi olarak plan, belli bir takım eğitim ve program hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla öğretim bahsi içinde yer alan çalışmalardan hangilerinin belirleneceği, bunların öğrencilere neden ve ne şekilde yaptırılacağını, ne gibi destekleyici ek kaynak ve malzemelerin kullanılacağını, kazanılan başarının ne şekilde değerlendirileceği daha önceden çerçevesini belirleyip kâğıt üzerinde ortaya koymak olarak tanımlanabilir (Demirel, 2015: 13). Öğretimdeki planlar öğrencilerin gelişimini ve aktif yaşamlarını düzenleyen hedeflerde yer alanları hangi tür etkinlikleri ne zaman yapacağını öğretmenlere gösteren programlardır (Gümüseli, 2014: 147). Öğretimin planlanmasıyla öğretim sistemli, düzenli bir hale getirilmiş ve hesaplanmış olduğundan öğretimde verimlilik, şansa, tesadüflere, temenniye bırakılmamış olacağından verimlilik artacaktır (Gülbahar ve Gürler, 2016: 193). Öğretimi planlamak, öğretmenin öğretimdeki verimi artırma çabalarından en önemli olanıdır. Her öğretmenin bu çabayı göstermesi şarttır.

Araştırmalara göre öğretmenler öğretim esnasında öğretme etkinlikleri, içerikte bulunanların sıralanışı ve bu içeriğin işlenme süresi, öğretmenin dersi işleme hızı, öğrenci davranışlarına karşı nasıl davranılacağı ve sınıfın nasıl yönetileceği konularında her iki dakikada bir karar vermektedir (Koç, 2014: 385). Kısaca öğretim planına ders esnasında sıralı bir karar verme süreci de denilebilir (Oral, 2012: 411). Karar verme, seçenekler arasından en uygun olanını seçmeyi gerektirdiğinden çok zaman alan bir süreçtir. Öğretimi planlamadan derse gelen öğretmen bu zaman alıcı kararları ders esnasında vermesi gerektiği için çok zaman kaybedecektir. Bu durum da öğretmenin üzerindeki zaman baskısını arttıracak ve stres yaşamasına sebep olacaktır. Ancak öğretmen neyi, niçin, ne zaman, nasıl öğreteceğinin kararını vermişse öğretmen derse kendinden emin olarak derse gireceği söylenebilir (Efil, 2004: 158). Karar verme sürecinde zaman kaybını en aza indirmenin en güzel yolu ise öğretim etkinliklerini planlamaktır.

Eğitim ve öğretimde ulaşılabilecek hedefler eğitim-öğretim yılının başında belirlendiğinden bu hedefleri gerçekleştirmek için dersin bir plan ve program dâhilinde yürütülmesi en güzeldir. Öğretmen derse gelmeden önce dersi ile ilgili bir öğretim planı yapması öğretmene kolaylık sağlayacaktır. Öğretimi planlamak, bu planı uygulamaya koymak ve planların amaca hizmet edip etmediğini kontrol etme etkinliklerinin verimli bir

şekilde gerçekleştirilmesi, öğretmenin sınıfın yönetiminde de başarılı olmasının ön koşulu olduğu söylenebilir (Gündoğdu, 2007: 164).

Öğretim etkinliklerinin planlanmasının amacı, ders için ayrılan sınırlı zaman içinde sınıftaki öğretim etkinliklerini daha verimli ve etkili hale getirmektir. Çünkü öğrencilere sağlanacak uygun öğrenme durumları, ancak özenle yapılmış bir planlama sonucunda gerçekleşir. Bunu yaparken de her bireyin farklı özelliklere sahip olduğu unutulmamalıdır. Her bireyi aynı kabul etmek öğretimdeki büyük hatalardan biri olarak kabul edilir. Her öğrenci farklı zekâ seviyesine, farklı duyuşsal davranışlara, farklı öğrenme stillerine sahip olduğundan her öğrenci için farklı anlatım tekniğine, farklı bir stratejiye ihtiyaç duyulabilir. Ancak planlarımızda yer alan yöntem ve teknikler hedeflerimize uygun belirlenmiş olması da gerektiği ifade edilebilir (Kılıç, 2012: 434). Öğretim etkinliklerinin planlanmasının bir diğer amacı ise, programın hedeflerinin belirlenen zaman içinde en az maliyetle ve en etkili şekilde bireylere aktarılmasıdır (Ekici, 2012: 84-85). Bu yüzden bu amaç öğretim ilkelerinden ekonomiklik ilkesine de uygundur.

Plan öğretmen için bir rehber sayılabilir. Dersteki en büyük yardımcısı olarak da düşünülebilir. Çünkü öğretmene neyi, ne kadar sürede, nasıl yapacağını adım adım söyleyerek onu yönlendirmektedir. Böylece öğretmen zaman kaybı yaşamamış ve yapacaklarını unutmamış olacaktır. Öğretimin başında belirlenen hedeflerin sınıf içi faaliyetlerle ilişkilendirilmesi kolaylaştıran öğretim planları, öğrenmeyi de daha kolay bir hale getireceği söylenebilir. Bu sayede sınıfın yönetiminde ortaya çıkabilecek istenmeyen olumsuz davranışları da engellenmiş olacaktır (Gündoğdu, 2007: 165). Öğretmen sınıfta disiplin sorunları için ayıracağı zamanı öğretim için kullanır ve zaman tasarrufu sağlamış olur. Aynı zamanda öğretimin planlanması, öğretmenleri öğretim sırasında etkinliklerin niçin, nasıl öğretileceği ve hedefin ne kadar öğretildiği üzerinde düşündürmesi öğretimdeki kaliteyi ve verimi arttıracaktır (Demirel, 2015: 13). Plansız ve düzensiz çalışmalar eğitim ve öğretimdeki verimi düşürür ve amaçtan uzaklaşılmasına sebep olur. Bu da eğitimde ve öğretimde istenen bir sonuç değildir.

Öğretimi planlamak öğretmenler için uğraştırıcı ve can sıkıcı olarak düşünülüp yapmaktan kaçma eğilimi gösterebilirler. Özellikle bu meslekte uzun yıllar çalışmış ve kıdemli olduğunu düşünerek öğretimi planlamaktan kaçan bir öğretmenin düştüğü hataya düşmemek gerekir. Öğretim planını her yaştan, her branştan öğretmenin yapması gerekir. Böyle kişiler öğretim için yaptıkları planlarda ayrıntılara daha az yer verebilir. Ancak öğretmenliğinin ilk yıllarında olan biri öğretim planlarını daha ayrıntılı bir şekilde

yapmalıdır. Çünkü daha deneyim sahibi olmadıkları için yapacaklarını unutabilir, önemli olan noktaları gözden kaçırabilir. Bu öğretim planlarını yaparken de hem diğer öğretmenlerin görüşlerini alabilir hem de onlardan destek isteyebilir. Ayrıca öğretim planı hazırlayacak öğretmen, öğrencilerin ihtiyaçlarını öğretim planını hazırlarken dikkat edilecek bir faktör olarak görmelidir. Bunun için öğrencilerden bu dersten neler kazanmak istedikleri sorularak görüş alınabilir, öğretmenlerden ise deneyimlerinden faydalanmak suretiyle destek bulunmuş olur (Bilen, 2006: 229). Tüm bunlar öğretmenin bilgi ve becerisini geliştirmesini sağlar, aynı zamanda öğrenciye de öğrenme fırsatı tanır. Öğretim terimi olan plan öğretime başlanmadan önce gerçekleşen bir süreç olduğu için plansız yapılan eğitim de öğretim de amacından uzaklaşır ve istenmeyen sonuçlar doğurabilir. Eğitimde başarıyı yükseltecek bir öğretim planı şu sorulara cevap vermelidir (Bilen, 2006: 228):

1. Bu dersin sonunda öğrenciler ne öğrenmeli yani ne gibi davranış değişikliği edinmelidir?
2. Söz konusu davranış değişikliği ne ile hangi içerikle gerçekleştirilmelidir?
3. Planlanan davranış değişikliği nasıl, yani nasıl bir yöntem ve araç gereç ve kaynaklarla öğrenciye ulaştırılmalıdır?
4. Acaba başarılı mı?

Bu önem bildiren sorulardan ilki hedefleri, ikinci soru içeriği, üçüncü soru eğitim durumlarını, son soru ise değerlendirmeyi ifade etmektedir. Bu dört temel unsur bir dersin anatomisidir.

Programın yıllık bütünü, aylık veya ünitelik, günlük, saatlik dilimleri, bu dilimlere ilişkin hedef davranışlar, öğretim sürecinde kullanılacak araçlar, sürecin basamakları ve bu basamaklarda yapılacak işlemler planlarda yer almaktadır (Başar, 2008: 89). Eğitim-öğretimde plan yapmak hem eğitsel hem de yasal bir zorunluluktur. Eğitsel anlamda bakıldığında eğitim ve öğretim etkinliklerinin hedeflere gelişigüzel çalışmalarla değil planlı yani kısa sürede ve verimli bir şekilde ulaşması sağlanmış olur. Yasal olarak ise MEB, öğretimi planlamayı öğretmenler için yasal zorunluluk haline getirmiştir.

Öğretimi planlamak öğretmen için gayri resmi bir durum olarak görülebilir. Ancak öğretim planı hazırlamak yasalar tarafından belirlenmiş bir zorunluluktur. Eğitim sistemimizin en üst organı olan Milli Eğitim Bakanlığı tüm eğitim-öğretim kurumlarında plan yapmayı zorunlu kılmıştır. Bu zorunluluk Milli Eğitim Bakanlığının aylık olarak

çıkardığı Tebliğler Dergisinin 2003 Ağustos sayısının ikinci bölümünde şu şekilde yer almaktadır:

## İKİNCİ BÖLÜM

### *Plânın Önemi, Gerekliliği, Yararları ve İlkeleri*

#### *Plânın önemi*

*Madde 5 - Plân, önceden belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretim konusu içinde yer alan etkinliklerden hangilerinin seçileceği, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağı, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağı, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceği önceden tasarlanıp kâğıt üzerinde saptanır.*

*Eğitim-öğretim konusuna giren etkinlikler, geliştirici niteliklere göre dikkatle seçilir, bu konuların hangi eğitim ve öğretim hedeflerini gerçekleştireceği önceden belirlenir. Bu şekilde Eğitim-öğretim etkinlikleri içinde ne öğretiliceği öğrencilerce birlikte plânlanır ve onların neleri öğrenecekleri önceden bilinir.*

*Öğretimde ne öğretiliceği öğrenciler tarafından açıkça bilinmeli ve onlarla birlikte plânlanmalıdır.*

#### *Plân yapmanın gerekliliği*

*Madde 6 - Eğitim-öğretim kurumlarında Eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girmek yasal yönden zorunlu, eğitsel yönden gereklidir.*

*Eğitim ve öğretim plânlı, programlı olarak yapılan geliştirici bir çalışmadır. Eğitim-öğretimin etkin, verimli olabilmesi plânlamaya gereken önemin verilmesi ve öğretmenlerin sınıflarına hazırlıklı girmeleri ile olanaklıdır.*

*Ayrıca Okul öncesi eğitim, ilköğretim, orta öğretim, meslekî ve teknik eğitim ile yaygın eğitim kurumları yönetmelikleri ile bu kurumların eğitim-öğretim programlarında eğitim-öğretim çalışmalarının plânlı ve programlı olarak yürütülmesi gerektiği hükümlerine yer verilmiştir.*

Yıllık plan ve ünite planı ayrı ayrı iki plan şeklinde hazırlanırken 2003-2004 eğitim-öğretim yılından itibaren ünitelendirilmiş yıllık plan şeklinde teke indirilmiştir. Bu da öğretmenlerin öğretimi planlama konusunda işini biraz kolaylaştırmıştır denilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenleri öğretimi planlamaya teşvik etmek amacıyla her öğretmene planlama yaptığını varsayarak ek bir ücret ödemektedir. Tüm bunlara

rağmen öğretmenin planlama yapmadan öğretimi gerçekleştirmek istemesi düşünülemez.

## 2. 1. 2. Eğitim- Öğretimde Hazırlanan Planlar

Bireylere kazandırılması düşünülen davranışlar, bu davranışların nasıl kazandırılacağı, kazandırılıp kazandırılmadığının nasıl anlaşılacağını gösteren yazılı dokümanlara öğretim programı olarak tanımlanır (Kılıç, 2012: 434). Ülkemizde eğitim- öğretim faaliyetlerinin planlanması istenilen düzeyde değildir. Bu alanda yapılmış çalışmalara bakılırsa öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu günlük plan yapma konusunda sıkıntı çekiyor, yazılmasını çok zaman alıcı buluyor. Ayrıca internetten hazır planlar üzerinde hiçbir değişiklik yapmadan ya da ünite dergilerinden aynen kopyaladıkları veya eski planları aynen kullandıklarını göstermektedir. Ancak bunun yarardan çok zarara sebep olduğu bilinmektedir (Dikmen, 1994: 11-13 akt: Kılıç, Nalçacı, Ercoşkun, 2004: 4).

Öğretmenlerin eğitim-öğretim çalışmalarında hazırlamakla yükümlü oldukları belli başlı planlar vardır. Bunlar aşağıda belirtilen planlardır (Küçükahmet 1999: 53; Efil, 2004: 159; Korkmaz, 2004: 159):

1. Yıllık Plan
2. Ünite Planı
3. Günlük Plan
  - Ders Planı
  - Gezi Gözlem Planı
  - Deney Planı

İşman ve Eskicumalı (2006: 14-15) planları uzun süreli olanlar ve kısa süreli planlar olarak ikiye ayırmıştır:

Uzun Süreli Planlar:

1. 3 ile 5 yıl arasında yapılmış planlar
2. 1 yıl süreli planlar(yıllık plan)
3. 1 aylık planlar(ünite planı)
4. 1 haftalık planlar(ünite planı)
5. Gözlem planları
6. İnceleme planları

## 7. Araştırma planları

### Kısa Süreli Planlar:

1. Günlük Ders Planları
2. Gezi Planları
3. Gözlem Planları
4. İnceleme Planları
5. Araştırma Planları
6. Deney Planları

Genellikle yıllık plan, ünite planı ve günlük plan öğretmenler tarafından yapılan planlardır. Yıllık plan, bir öğretmenin bir ders yılı boyunca dersine gireceği sınıflarda işleyeceği konuları öğretim programı çerçevesinde, hangi aylarda ve ne kadar süre içerisinde işleyeceğinin kâğıt üzerinde saptanmasıdır. Ünite planı, yıllık planın daha ayrıntılı şekilde oluşturulmasıdır. Ünite planında yapılacak etkinlikler, değerlendirme ölçütleri de yer alır. Ders planı ise, öğretmenin o gün içinde ve bir ya da birkaç ders saati içinde işleyeceği konuları, bu konuları anlatırken uygulayacağı yöntem ve teknikleri, ders esnasında yapacağı etkinlikleri, kullanacağı materyalleri ve hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığını anlamak için kullanılacak değerlendirme ölçütlerini gösteren plan türüdür.

2003-2004 yılında yapılan değişlikle ünite plan kaldırılmış ve ünite planı ile yıllık plan birleştirilmiştir. Ünitelendirilmiş yıllık plan adı altında birleştirilen bu plan türünde bir yıl içinde okutulacak dersler içindeki üniteler ve konular daha detaylı olarak ele alınmıştır. Tek çatı altında toplanması öğretmenler için kolaylık sağlamıştır.

**Yıllık Plan:** Ünitelendirilmiş yıllık plan, öğretmenlerin öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü oldukları sınıflarda program dâhilinde belli üniteleri ya da konuları hangi aylarda yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleyeceklerini gösteren, duruma göre zümre öğretmenler kurulu veya şube öğretmenler kurulu tarafından ortak hazırlanarak ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma planı olarak tanımı yapılır (MEB, Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge, 2003). Bir diğer tanıma göre ise öğretmenin öğreteceği konuları ve her konu için kullanılacak ortamı, zamanı içeren bir çizelge hazırlamasına yıllık plan denir (Korkmaz, 2004: 159). Yıllık planda iki işleve yer verilir. Bunlardan ilki, içeriğin aşamalı biçimde dizilmesine ve kapsama bütüncül bir yapı sağlamasına, diğerisi ise söz konusu ünite için gereken zamanın ne kadar

süreceğinin tahmin edilmesine yer verilir (Bilen, 2006: 230).

Yıllık planlar hazır olarak alınan bir plan değil öğretmenin kendisinin hazırlaması gereken bir plandır. Öğretmen dönem başında hazırladığı bu planı okul idaresine onay için sunar. Sunulan plan okul idaresince uygun görülürse işleme konulur ancak uygun görülmezse gerekli düzenlemeler yapılarak tekrar onaya sunulur. Onaylanmış planın bir nüshası okul idaresine teslim edilirken diğer nüshası öğretmende kalır.

Bir programın işe koşulmasında işleniş basamaklarını: hazırlık, planlama, uygulama(işleniş), ara değerlendirme, işleniş(devam) ve değerlendirme olarak sıralanabilir (Albayrak, 2011:3). Öğretmen her an kullanabilmesi için yıllık planı yanında taşır. Yıllık plan hazırlanırken dikkat edilmesi gerekenler vardır. Bunlar:

1. Yıllık plan hazırlanırken öğretmen o yıl uygulanacak ders programının kesin şekilde almasını bekler ve hangi sınıflara hangi gün derslerinin olduğunu belirler.

2. Öğretmen her ay hangi sınıfa kaç saat dersi olduğunu hesaplar.

3. Öğretmen yıllık plan yaparken yanında bir takvim, eğitim programı ve ders kitapları bulundurur (İşman ve Eskiçalı, 2006: 44; Küçükahmet, 1999: 54). Aynı zamanda bakanlık tarafından belirlenmiş yıllık çalışma takvimi de bulundurulmalıdır.

4. Okutacağı derslerin ünitelerinin kaç konuya ayrılabilceğinin ve konunun işlenmesi için kaç ders saatine ihtiyacı olduğunu saptar. Önceki yıllarda yaptığı planlardan da yardım alır.

5. O yıl içindeki ay, hafta, gün ve saatlerin öğrenciler açısından verimlilik durumuna dikkat eder.

6. Yıllık plan hazırlanırken öğretmen, haftalık ders saatleri toplamına göre aylar ve yarıyıl itibariyle bir öğretim yılında toplam kaç gün ve kaç saat ders işleyeceğini belirler. Bunu belirlerken resmi tatil, bayram ve özel günleri belirleyerek çalışma sürelerini gösterir.

7. Eğitim programını inceleyerek bir yıl içinde okutulacak konuları ağırlıklarına ve çevresel özelliklerine göre düzenler. Konuların yıl içerisine dağıtılmasında “zamana görelilik” ilkesi uygulanır. Mesela 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı’nda Atatürk temasına dönülerek ilgili metin işlenmelidir.

8. İşlenecek konuların veya ünitelerin amaçlarını, program amaçlarına uygunluğu açısından belirler (Küçükahmet, 1999: 54). Müfredat programında Milli Eğitim’in temel



amaçları, okulun ve dersin amaçları bulunmaktadır. Öğretici bu amaçları göz önünde bulundurarak dersin hedeflerini sınıfın düzeyine, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına, bölgesel özelliklerine göre belirleyerek planına ekler (İşman ve Eskicumalı, 2006: 44).

9. Öğretmen dersin anlatımı sırasında kullanacağı yöntem ve teknikleri hangi ünite ve konuları işlenişi sırasında kullanılacağını karşılarına gelecek şekilde yıllık planına ekler. Öğretmen ilk olarak konuların sınıfça mı, grup halinde mi yoksa bireysel mi işleneceğini belirler.

10. Dersleri işlerken yararlanacağı kaynak kitapları ve ders kitaplarını belirler. Ayrıca kullanacağı materyallerin de bir listesini tutar. Yıllık planda ilgili olan yere yazar.

11. Ders anlatımı esnasında yapılacak olan deney, gezi, gözlem faaliyetlerini planlar ve planında da buna yer verir.

12. Aynı derse giren diğer branş öğretmenleri (zümre öğretmenleri) ile yapılabilecek iş birliğinin neler olabileceği tespit edilir. Zümre öğretmenlerinin dersleri birbirine paralel yürütmeleri, bilgi alışverişinde bulunmaları, ders araç-gereçlerini, laboratuvar, spor salonu, tiyatro salonu gibi özel alanların kullanımını planlayarak kullanmaları öngörülmektedir. Buna ek olarak gezi, gözlem, deney, ödev ve değerlendirmelerin aynı haftaya ya da aynı günlere denk gelmemesine özen gösterilerek planlanmalıdır.

13. Gerektiğinde konuyla alakalı verilebilecek ödevleri belirler.

14. Öğretim yılı içerisinde yapacağı değerlendirmelerin zamanını ve türünü belirler. Bu değerlendirmeleri konu ya da ünite bitiminde olmasına dikkat eder (Küçükahmet, 1999: 54; İşman ve Eskicumalı, 2006: 44).

Öğretmenler yıllık planlarını kendi sınıflarının özelliklerine göre hazırlamalıdır. Ancak bu işlemin eğitim-öğretim yılının başında yapılması bunu pek mümkün kılmamaktadır. Öğrencinin özelliklerini tanıdıktan sonra hazırlanmış bir yıllık plan daha sağlıklı olacaktır. Ayrıca öğretmen bir önceki yıl uyguladığı yıllık planı da dikkate almalıdır. Çünkü bir önceki yıl hazırlanmış olan planın eksiklikleri, ortaya çıkan aksaklıkları belirlendiği için o yılki plan daha az hata içerecektir. Planla ilgili sıkıntılı durumlar olursa planda bulunan düşünceler kısmına bunlar not edilmelidir. Bu da bir sonraki yıl hazırlanacak planın daha işler olmasını sağlayacaktır.

Plan hazırlanırken öğretmen tek başına hazırlayabileceği gibi zümre öğretmenlerle

birlikte de hazırlayabilir. Bir yıllık plan ana hatlarıyla şu bölümlerden oluşur (İşman ve Eskicumalı 2006: 44):

- Ünitenin-Konunun Amaçları
- Ünite-Konu
- Kullanılacak Yöntem ve Teknikler
- Kaynaklar, Araç ve Gereçler
- Deney, Gezi, Gözlem
- Ödevler
- Değerlendirme

Yıllık planlardaki en büyük sakınca, programdaki bütün konuların plana alınması ve öğretim programlarında belirlenmiş olan konulara sıkı sıkıya bağlı kalınarak her konunun her ortamda ve her şartta her öğrenciye öğretilmesi isteğidir. Böyle bir anlayışla hazırlanmış olan öğretim planları ve faaliyetleri beklenen sonucu vermekten uzak olacaktır (Taşdemir, 2006: parag. 12).

**Ünite Planı:** Ünite, bir derse ait kitabın belli özelliklere göre bölümlere ayrılmış halidir. Ünite planını basit düzeyde tanımlayacak olsak; bu bölümlerin her birinde yer alacak konuyu ya da problemi ne kadar süre içinde, hangi etkinliklerle, hangi araç-gereç ve materyallerle öğrenciye aktarabileceğimizin tasarlanmasıdır. Diğer bir tanıma göre ünite planı bir öğretme-öğrenme etkinliklerinin bir üniteye ayrılan ders saatleri içerisinde gerçekleşecek biçimde süre ve düzene konulması olarak tanımlanır (İşman ve Eskicumalı, 2006: 48). Ünite planları daha çok uygulamaya dönük olduğu için yıllık planlara göre daha ayrıntılıdır.

Her ünitenin başında ünite ile ilgili temel bilgilere yer verilmelidir. Bu bilgiler (Bilen, 2006: 228):

- Ünitenin başlığı,
- Ünitenin tahmini uzunluğu,
- Planlanan ünitenin diğer üniteler arasındaki yeri,
- Öğrencilerin düzeyi(yaşları ve sınıf düzeyi),
- Zeka düzeyleri,

- Toplumsal uyum düzeyleri,
- Kız, erkek oranı,
- Sosyal, ekonomik durumlarıdır.

Konuların bütün halinde verilmesinden ünite esaslı altında konuların gruplandırılarak öğrenciye sunulması daha yararlıdır. Parçalara bölerek adım adım bütüne ulaşmak öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Ayrıca ünite planı öğrenme etkinliklerinin daha çeşitli olmasına da olanak sağlar. Ünite planı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken bazı durumlar vardır. Bunlar:

1. Ünite planı, yıllık plan ve öğretim programı ile uyumlu olmalıdır.
2. İşlenecek ünite için yıllık planla da uyum sağlayacak bir süre belirlenmelidir. Eğer belli durumlar nedeniyle yıllık plandan farklı bir süre kullanılacaksa bu plan üzerinde gerekçesiyle not edilmelidir.
3. Ünite sonrasında kazandırılması hedeflenen amaçlar belirlenmelidir.
4. Ünite içerisinde yer alacak bölümler tespit edilmelidir.
5. Ünitinin işleniş sırasında kullanılacak materyaller, başvurulacak kaynaklar belirlenmelidir.
6. Her üniteye farklı konuların yer almasından dolayı her ünite için aynı etkinliklerin, faaliyetlerin kullanılması doğru olmayacaktır. Bunun için konu ve üniteye uygun etkinlikler belirlenmelidir.
7. Ünite içerisinde gerekli görüldüğünde gezi, gözlem, deney gibi faaliyetlere yer verilecekse bunlar da belirlenmelidir ve gerekli planlama yapılmalıdır.
8. Ünitinin başında belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını tespit etmek için uygulanacak ölçme-değerlendirme çalışmalarını belirlenmelidir.

**Günlük Ders Planı:** Günlük ders planı bir ders için o dersle ilgili öğretim programında yer alan birbirleriyle ilişkili öğrenci kazanımlarını, bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konu örüntüsünü, konuya ilişkin deney, tartışma soruları, proje ve ödevlerini, uygulama çalışmalarını ve ders araç-gerecini içeren ve zümre öğretmenleri ile şube öğretmenlerinin ortak katkısıyla ders öğretmenlerince önceden hazırlanmasıdır (Gümüşeli, 2014: 147). Kısacası günlük ders planı, öğretmenin o gün bir ya da birkaç ders saati içerisinde yapacağı derste nelere yer vereceğini belirlemesi olarak tanımlanmaktadır.

Ders planını diğer planlardan ayıran en önemli özellik ders planlarının daha ayrıntılı hazırlanmasıdır.

Eğitim bilimcilerin büyük bir çoğunluğunun planlar ile önerdikleri modellerin özü, aşağıdaki gibi özetlenmiştir (Bilen, 2006: 235):

- Giriş:

Hedefler

Temel Gerekçe

Ön Bilgilerin Yoklanması

Algısal Keskinlik(Güdüleme)

Araç-Gereç-Kaynaklar

Konudan Haberdar Etme

Dikkat Çekme

- Gelişme:

Eğitim Durumu(İçerik-Yöntem-Eğitim Teknolojisi)

Pekiştirme

İpucu

Dönüt

Düzeltilme

Öğrenci Katılma

- Sonuç: Değerlendirme

Kılavuzla Uygulama

Bağımsız Uygulama

Özet

Ödev

Eskiden tek tek elle yazılan sayfaların birleştiği yerden müdür tarafından mühürlenilen bu günlük planlar iki binli yılların ortasında yapılandırmacı ve etkinliklere dayalı hazırlanmış ders kitaplarıyla beraber değişmeye başlamıştır. Ders planı uygulaması

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Eğitim ve Öğretim çalışmalarının planlı yürütülmesine ilişkin yönergesindeki (Ağustos 2003/2551) 12. maddede yapılan değişiklikle (Ağustos 2005/2575TD) şu şekilde yeniden düzenlenmiştir:

*“Öğretmen kılavuz kitabı bulunan derslerde, kılavuz kitap, ders planı yerine kullanılır. Öğretmenin ihtiyaç duyması halinde okulun şartlarına göre kılavuz kitaplarda yer alan planların dışında da öğretim programına uygun ders planı hazırlanıp uygulanabilir. Öğretmenler tarafından hazırlanan ders planı, okul müdürü ve müfettişlerce denetlenir.”*

Ders planlarının ünite planlarından farklı olarak tek bir ders için hazırlanması ve ünite planlarından daha ayrıntılı hazırlanmış olmasıdır. Ders planı hazırlanırken birçok husus göz önünde bulundurulmalıdır. Bu hususlara dikkat edilmemesi durumunda ders planının başarıya ulaşması sekteye uğrayabilir. Aşağıda ders planını hazırlanırken dikkat edilmesi gereken hususlar sıralanmıştır (Gümüseli, 2014: 150).

1. Dersin doğası ve öğretim basamağındaki diğer derslerle olan ilişkisi.
2. İşlenecek konu örüntüsü.
3. Öğrencinin kazanımları ve hedef davranışları.
4. Konunun işleneceği tarih ve olası süre.
5. Konunun en etkin biçimde işlenebilmesi için gerekli olan eğitim araç-gereçleri ile başvurulacak kaynaklar.
6. Öğrenme öğretme süreçlerine yönelik etkinlikler; gerekiyorsa güvenlik önlemleri, deney ve gözlem.
7. Konunun işleneceği sınıftaki öğrencilerin bireysel özellikleri ve farklılıkları.
8. İhtiyaçları belirleme ve öğrenme-öğretme yaşantılarını değerlendirme süreci.
9. Öğrenme-öğretme sürecini değerlendirmeye yönelik ölçme etkinlikleri ve değerlendirme yaklaşımı.

Ders planlarının oluşturulma aşamaları vardır. Ders planı genel anlamda dört bölümden oluşur: İlk bölüm planın tanıtım bölümüdür. İkinci bölüm, dersin islenişi ile ilgili olan esaslar yer alır. Bu bölümde öncelikle dersin hedef ve davranışlar(kazanımları)yazılır. Üçüncü bölümde ise, ölçme ve değerlendirme

etkinliklerinin planlandığı bölüm bulunur. Son bölümde ise dersin tamamlanmasından sonra doldurulabilecek bir bölümdür (Albayrak, 2011: 11).

Planlama çoğunlukla ders döneminin başlama tarihinin öncesinde ve bakanlığın belirlediği müfredat programına göre hazırlanır ve okulun başladığı ilk hafta okul idaresine onaylatılır. Ancak öğrencilerin kişisel özellikleri, ön bilgileri, zekâ düzeyleri henüz bilinmediği için etkili bir öğretim planı hazırlanmış olmayacaktır. Bu işlem ilk hafta değil de ilk haftayı izleyen ikinci ya da üçüncü hafta olması daha sağlıklı sonuçlar verecektir. Etkili bir plan için öğretmenin sınıfın özelliklerini tanınması gerekir. Öğrencilerin özelliklerinin tanınmadığı planlar ise esnek bir özelliğe sahip olması gerekir ki yaşanabilecek olumsuzluklar ya da eksiklikler giderilebilsin. Planlar derste uygulanacak etkinlik türlerine, öğrencilerin niteliklerine ve okulun bulunduğu çevrenin özelliklerine göre değişiklik gösterebilmelidir. Planlar katı değil de esnek olmalıdır (İşman ve ESKİCUMALI, 2006: 5). İdeal bir plan hem esnek olmalı hem de öğrencilerle birlikte yapılmalıdır. Çünkü katı ve biçimsel bir plan öğretim için faydadan çok zarara neden olabilir. Bu yüzden ki planlarımız sert kurallara dayandırılmamalı, az ayrıntı içermeli, çevre özelliklerini göz önünde bulundurmalı ve gerektiğinde üzerinde değişiklik yapılabilirdir.

### **2. 1. 3. Öğretim Planı Hazırlanırken Dikkat Edilecek Temel Unsurlar**

Öğretim planının, bir problem ya da üzerinde öğrencilerin bireysel veya gruplar hâlinde bilgi, beceri, alışkanlık ve değerler kazanmalarını sağlamak amacıyla öğrencilerin de katılımı ile öğretmen tarafından hazırlanan bir çalışma kılavuzu olarak tanımlanır (Taşdemir, 2004: parag. 5). Eğitimin ve öğretimin hedeflerinin önceden belirlendiği ülkemizde plansız yapılan dersler eğitim ve öğretimin amaçlarından uzaklaşmamıza neden olur. Buna sebebiyet vermemek için her öğretmen ders öncesinde, yapacağı öğretimi planlanmalıdır. Öğretmenin derse hazırlıklı girmesi öğretimde verimliliği sağlayacağından öğretmenin kendine güvenmesini sağlar ve yaptığı işten doyum sağlar. Bu durum öğretimde içsel bir motivasyon sağlar.

Her sınıf için aynı öğretim planının uygulanması doğru bir karar değildir. Farklı olan bu öğrencilerin yaşama bakış açıları, bilgi, beceri, alışkanlık ve hedefleri, öğrenme yöntemleri, imkânları, hazır bulunuşluk düzeyleri, hoşlandığı şeyler hep farklılık gösterir. Durum böyleyken her öğrenci için bile ayrı plan gerekirken her sınıf için önceden hazırlanmış tek bir plana bağlı kalmak formaliteden ibarettir.

Her plan açık bir hedef ve bunu izleyen adımları kapsmalıdır ki bu adımlar; kolay tanımlanabilir, ölçülebilir, zaman çizelgesi olan, ilerlemeyi karşılamak için denek taşları bulunan, geribildirim alınabilecek adımlar olarak sıralandırılabilir (Silahtaroglu, 2004: 23). Öğretmenlerin çoğu öğretim planlarının faydalarına inanmayıp planları sadece müfettiş teftişleri için yaptığını aynı zamanda çoklu zeka teorisine göre plan yapmanın nedenlerini kavrayamadıklarını ve seviyelere göre plan yapmanın zaman alıcı bir uğraş olduğuna inanmaları öğretimi planlamanın önündeki en büyük engellerdir.

Öğretimi planlama rastgele yapılan bir iş değildir. Gerçek anlamda fayda sağlamak isteniyorsa belli başlı ilkelere dayandırılması gerekir. Bu ilkelere dayandırılması planlamanın başarısını arttırır. MEB Tebliğler Dergisi'nde(2008: 441- 442) yer alan planlama yaparken göz önünde bulundurulması gereken ilkeler şu şekildedir:

a) Plânlar; çağdaş eğitimin gereklerine uygun olarak öğrenci merkezli, bireyselleşmiş öğretim, tam öğrenme, aktif öğrenme-öğretme ve disiplinleri arası çalışmaları esas alan uygulanabilir etkinliklere dayalı olmalıdır.

b) Plânlama çalışmalarında öğrenme-öğretme süreci, etkin hâle getirilerek eğitimdeki yeni gelişmeler, çevre özellikleri, öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri (fiziksel, duygusal, bilişsel ve psikomotor) ile okul-çevre ilişkileri göz önüne alınmalıdır.

c) Plân, standart değil, gerektiğinde konu, süre ve uygulamada değişiklikler yapılabilecek esneklikte olmalıdır.

d) Plân, Eğitim-öğretimin hedeflerine ve öğretim kurumlarının özel amaçlarına uygun olmalıdır.

e) Plânda öğretim programlarına göre konular belirlenir. Ayrıca konuların işlenişinde kullanılacak öğrenme-öğretme yaklaşımları, araç-gereç, kaynaklar, öğrenci etkinlikleri, gezi, gözlem ve deneyler göz önünde bulundurulur.

f) Her plân belli bir süreyi kapsayacak şekilde olur.

g) Plân, öğretimin niteliğine ve seviyesine, konuya, öğretim dalına ve amacına uygun olur.

Duman(2004) ise şu hususlara dikkat etmenin gerekli olduğunu savunmuştur(2004: 234-236):

- Plan, eğitimin amaçlarına uygun olmalıdır.

- Planda yer alacak içerik ve etkinlikler, öğretim ilkelerine uygun olarak belirlenmelidir.

- Plan hazırlanırken çevre dikkate alınmalıdır.
- Plan öğrenci merkezli, sade ama zengin olmalıdır.
- Planda mantıksal bir sıra, süreklilik ve bütünlük olmalıdır.
- Plan esnek ve uygulanabilir olmalıdır.
- Plan hazırlanırken aynı dersi okutan ve aynı sınıfa giren diğer öğretmenlerle işbirliği yapılmalıdır.
- Öğretmen planın gereğine ve önemine inanmalı, planını severek ve isteyerek yapmalıdır.

Öğretmen bunlara dikkat ederek öğretimi planlaması gerekir. Ama öğretim planı mutlaka öğretimi gerçekleştirecek kişi tarafından hazırlanmalıdır. Hazır bir şekilde temin edilmemelidir. Çünkü her öğrenci nasıl birbirinden farklıysa öğretim planının uygulandığı ortamlar da birbirinden farklıdır. Metropol bir şehirde bulunan bir okulun çevresi ve imkânları ile Anadolu'nun bir kasabasındaki okulun çevresi ve imkânları aynı olamaz. Öğrenme sürecinde öğrenene istenilen özelliklerin en üst düzeyde kazandırılması için eğitim ortamının öğrenen için düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrencinin öğrenmesine etki eden çevresel koşulların denetlenmesi ve düzenlenmesiyle öğretim gerçekleşiyorsa, elbette bu işin belli bir plana bağlı kalınarak yapılması gerekmektedir. Bu yüzden her plan her sınıfa uygulanamaz. Doğru bir planlama için öğretmenin dikkat etmesi gereken birçok unsur birçok kişi tarafından ele alınmıştır. Bunlardan biri de Koç'tur. Bu ilkeler şunlardır (Koç, 2014: 388-390):

**Eğitimin amaçları:** Planlama işi öğretim hedefleri ile başlar. Öncelikle ülkenin uzak hedefleri ve okulun genel hedefleri plan yapan için önemli olmalıdır. Planlarımız uzak ve genel hedeflerle tutarlı aynı zamanda da bunlara ulaştırıcı olmalıdır

**Öğrenen Özellikleri:** Planlama sürecindeki en önemli unsur desek yanlış olmayacaktır. Planlama yaparken öğrenenle ilgili dikkat etmemiz gereken, cevabını bulmamız gereken sorular vardır:

Öğrencilerin yaş grubu nedir?

Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar nelerdir?



Diğer öğretmenlerin bu sınıfla ilgili görüşleri nelerdir?

Sınıfın akademik başarı düzeyi nasıldır?

Planlama yaparken bu gibi sorulara cevap bulmak hem işleri kolaylaştıracaktır hem de öğretim planının amacına ulaşmasını sağlayacaktır. Bir sınıfta ne kadar öğrenci varsa o kadar da farklı özelliklere sahip birey vardır. Kimisi yeni öğreneceği konuyu önceki bilgileri ile karşılaştırıp bağlantı kurarak çabuk öğrenir, kimisi ise bunun tam tersi bir süreç izleyerek geç öğrenir. Her öğrencinin derse ya da konuya olan ilgisi, ön bilgileri, hazır bulunuşlukları, güdülenme düzeyleri ve arkadaşlarıyla işbirliği yapma becerileri birbirlerinden farklı olacaktır. Öğretmen bunun farkında olmalıdır ve her öğrencinin farklılıklarıyla değerli olduğunu bilmelidir. Bir profil kartı ile her öğrencinin ilgilerini, yeteneklerini, başarılı ve güçsüz yönlerini belirlemelidir.

**İçerik:** İçerik de diğer unsurlar gibi planlama için önemlidir. İşlenecek içeriğin güncel ve bilimsel bilgileri yansıtacak şekilde ve anlamlı olması gerekir.

- Konunun ana hatları nelerdir?
- Öğrencilerin öğrenmesi gereken temel kavram ve ilkeler nelerdir?
- Konuya en uygun öğretim yöntemleri neler olabilir?
- Konuyu işlerken hangi eğitsel araç-gereçlerden yararlanılabilir? Bu ve bunun gibi soruların yanıtlanması gerekir.

İşlenecek konunun belirlenmesi yeterli değildir. Temel kavramlarla ve konularla ilgili ayrıntılı bilgilerin toplanması ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir biçimde sıralanması gerekir. Konuları sıraya koyarken aşamalılık ilişkisi ve öğrenci özellikleri dikkate alınmalıdır. Her ders birbirinden farklı içeriklere sahip olduğu için yapılacak planlama da farklı olmalıdır.

Planlama öncesinde içerikle ilgili şu sorulara yanıt aranmalıdır:

- MEB'in öğrenilmesini gerekli gördüğü ya da önerdiği konular var mı?
- Hangi temel kavramlara yer verilmelidir?
- Mutlaka öğrenilmesi gereken kavram ve ilkeler nelerdir?
- Konular ve kavramlar yıl içinde nasıl sıralanmalıdır?

**Öğretim Materyalleri ve Kaynaklar:** Öğretimin planlanmasında önemli faktörlerden biri de öğretim materyalleri ve kaynaklardır. Uygun öğretim materyalleri kullanılmazsa istenilen sonuca ulaşılamaz. Plan hazırlanmadan önce kullanılacak öğretim materyalleri ve kaynakları önceden belirlenmelidir.

- En uygun araç-gereçler nelerdir?
- Derste kullanılabilecek hazır materyaller var mıdır?
- Hangi materyaller hazırlanabilir?
- Öğretim laboratuvarında mı, sınıfta mı yoksa atölyede mi yapılacak? gibi sorulara yanıt aranmalıdır.

Öğretimi gerçekleştirecek kişi araç-gereç (projeksiyon, televizyon, video, bilgisayar, vb.), uygun öğretim ortamı (laboratuvar, atölye, sınıf vb.), öğrenmeyi destekleyen kaynaklar(harita, sözlük, kitap, çalışma sayfaları vb.), insan kaynakları (rehberlik uzmanı, kütüphaneci vb.) konularında araştırma yapmalıdır. Okulun ve sınıfın sahip olduğu özellikler, imkânlar planlamayı etkiler. Bütün olanaklara sahip, donanımlı bir laboratuvarında işlenecek ders için yapılacak plan ile araç-gereçlerin yetersiz olduğu laboratuvarında yapılacak dersin planı birbirinden farklı olacaktır.

**Öğretmen Özellikleri:** Her birey nasıl birbirinden farklıysa her öğretmen de birbirinden farklıdır. Deneyim, kişisel özellik, öğretim felsefesi ve öğrencilere yönelik görüşleri farklıdır. Bunun gibi özellikler öğretmenin yapacağı planı etkiler. Gürültü ve harekettten hoşlanmayan bir öğretmen öğrenciler arasındaki etkileşimi en aza indirirken, öğrencilerin görüşlerini paylaşarak daha iyi öğrendiğini düşünen bir öğretmen tartışma ve işbirlikli etkinliklere daha fazla yer verecektir. Farklı yöntem ve tekniklere yer veren öğretmen öğrencilerin güdülenme düzeyini artırır.

- Öğretmenin öğretime bakış açısı nedir?
- Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktadır?
- Öğretmen sınıfta otorite olmayı mı yoksa öğrenci görüşlerini açığa çıkarmayı mı tercih ediyor? gibi sorular planlamada dikkate alınmalıdır.

Eğitim ve öğretimde planlama yaparken çok dikkat etmek gerekir. Çünkü planlama kısmı öğretimi gerçekleştirme konusunda hem başlangıç hem de bu süreçte bizi yönlendirecek yol haritamızdır. Bunun içindir ki hazırladığımız planlara çok dikkat etmeliyiz. Bu süreçte dikkat edilmesi gereken ilkeleri şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Planlarımız en başta öğrencilerimizi ülkemizin uzak hedeflerine ve yakın hedeflerine ulaştırıcı olmalıdır.
2. Planlar ülkemizde benimsenen öğrenci merkezli öğretimi desteklemelidir. Öğrencileri de planlama işinin içine katmalıyız. Planlamayı öğretmen tek başına değil öğrenci grubuyla birlikte yapmalıdır.
3. Hazırladığımız planlar, öğretim programlarının hedeflerine uygun olmalıdır ve öğrenciyi bu hedeflere ulaştırmalıdır.
4. Öğretimi gerçekleştirecek kişi plan hazırlayacağı grubu iyi tanımalıdır. Grubun ilgi, ihtiyaç, yetenek, zekâ düzeyi, öğrenme stilleri vb. özelliklerini iyi bilmelidir ki bunlara göre bir plan oluşturabilsin.
5. Plan oluşturacak kişi her bireyin birbirinden farklı olduğunu unutmamalıdır. Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olabilir. Belki de her öğrenci için ayrı bir plana bile gerek duyulacaktır. Bu yüzden öğrencileri tanımaya yardımcı olacak bir tanıma fişi oluşturabilir. Bu tanıma fişinde öğrencinin kişisel bilgileri, yetenekleri, ilgi alanları belirlenebilir.
6. Planlarımızda işlenecek konu içerisinde kullanılacak öğretim yöntem-teknikleri ve araç-gereçleri yer almalıdır.
7. Planlar, eğitim-öğretim amaçlarımıza, yer vereceğimiz konulara, kullanılacak yöntem ve tekniklere, ölçme ve değerlendirmeye yer vermelidir.
8. Planlar, katı ve sert kurallara bağlı olmamalı aksine esnek bir yapıya sahip olmalıdır. Gerektiğinde üzerinde değişiklikler yapılabilir.
9. Oluşturulan planın dili açık ve anlaşılır olmalıdır. Çok ayrıntılı olmamalıdır.
10. Planlar belli bir süreyi kapsayacak şekilde hazırlanmalıdır.

### **2. 1. 3. 1. Planlama Sürecinde Öğretmenin Yapacağı Çalışmalar**

Öğretmen plan yaparken; anlatmayı planladığı konu hakkında ne derece bilgi sahibi olduğunu bilmesi, dersi anlattığı öğrenci grubunu ne kadar tanıdığını (öğrencilerin ön bilgileri ve yetenekleri ile ilgili bilgiler), kullanmayı planladığı kaynakların ve materyallerin(bakanlığın program rehberleri, ders kitapları, referans kitapları) ne kadarını temin edebileceğini önceden belirlemelidir (Demirel, 2015: 14). Öğretimin başarısı başarıyı yakalamış bir öğretmenden geçmektedir. Bunun için öğretmen plan yapmadan

önce yapması gereken bazı hazırlıklar vardır. Bu hazırlıkları Kılıç (2012: 436-437) aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

**Öğretmenin Kendini Geliştirmesi:** Öğretmenlik meslek bilgisini hizmet öncesi aldığı eğitimle, hizmet içi tecrübelerle destekleyen her öğretmen kendine özgü bir tarz oluşturmuştur. Ancak bu tarz sürekli değişerek ve gelişerek hep ileriye gitmelidir. Çünkü öğretmen önceki hatalarından dersler çıkararak kendini geliştirecektir. Bu da öğretmene ve öğrenciye başarıyı getirecektir. Öğretmenin yapmak isteyip de başaramadığı durumlarda ise okuma hazırlıkları yapmalıdır. Bu hazırlık okumaları;

- Çocuk gelişimi ve psikolojisi,
- Öğrenme psikolojisi,
- Planlama, uygulama ve değerlendirmenin nasıl yapılacağına dair bilgiler içeren kaynaklar,
- Okutacağı derslerin öğretim programları,
- Konu alan bilgilerini içeren kaynaklar,
- Alandaki yenilikleri bildiren kaynaklardır.

Öğretmenin ders öncesinde iyi bir hazırlık ve planlama yaparak verimini çok daha fazla arttırabilir. Bu bağlamda öğretmen dersine girmeden önce aşağıdaki hazırlıkları yapması fayda sağlayacaktır.

- Öğrenme-öğretme sürecini planlamalı, zamanı iyi ayarlamalıdır.
- Her dersten en az bir hafta öncesinde yapılacak çalışma ile ilgili dokümanları, kullanılacak teknikle ilgili getirmeleri gereken malzemeleri öğrencilere bildirmelidir.
- Ele alınacak konuyla ilgili öğrencilerin düşünsel ve duyuşsal hazır bulunuşluğunu sağlayacak hazırlıkları yapmalıdır.

•Öğrencilerin ilgili dersten edinmesi planlanan kazanımlara ilişkin etkinlik örneklerini programdan seçmeli ya da kazanımlara yönelik etkinlikleri kendisi hazırlamalıdır. Bu etkinlikleri hazırlarken çevresel ve kültürel faktörleri, coğrafi özellikleri, öğrencilerin gelişim düzeylerini, ilgi ve ihtiyaçlarını, ekonomik koşullarını göz önünde bulundurmalıdır.

•Öğretmen kendisinin yeterince hazırlanmadığı, inanmadığı, özümlemediği, duygusal ilişki kurmadığı bir konuyu öğrencilerine benimsetmesinin mümkün olmadığı

bilinci içinde olmalıdır.

•Öğrencilerin sağlığı ve güvenliği için, uygulama öncesinde öğrencilere ve çalışma mekânlarına yönelik gerekli güvenlik önlemlerini mutlaka almalıdır.

•Uygulama yaptırılacaksa, çalışma sırasında öğrencilere dinletmek üzere klasik müzik kaseti, cd' si vb. temin etmelidir (Albayrak, 2011: 4).

**Çevreyi Tanıma:** İnsan doğa içerisinde yalnız değildir. Sosyal bir varlıktır. Doğası gereği diğer canlılara ihtiyaç duyar. Çevreden bihaber olması ise planlama konusunda onu sıkıntıya düşüren bir durumdur. Bu yüzden her yıl öğretmen çevre incelemesi yapmalıdır. Öğrenci önce kendi çevresinden örnekler(yakından uzağa ilkesi) verilerek konuya çekilmelidir. Ders esnasında bulunduğu yerden başka bir yer görmemiş öğrenci için bilmediği bir yer hakkında verilen örnekler onun için anlamlı olmayacaktır. Bunun içindir ki öğretmen öğrencinin bulunduğu çevreyi iyi tanımalıdır. Çevrede bulunanlar öğretmenin genel kültürünü zenginleştirir ve alanını daha güçlü sunmasına katkıda bulunduğu söylenebilir. Yaşanılan çevredeki kültür, dil, eğitim durumu, geçim kaynakları, tabii güzellikler, yer altı ve yerüstü kaynakları gibi çevresel özellikler öğretmen için zenginlik; kimi zaman hareket noktası, bazen de dikkat çekme malzemesi ve çoğu zamanda öğretici unsurdur (Albayrak, 2011: 5).

**Yöntem/Teknikleri Belirleme:** Davranış değişikliğinin esas olduğu eğitimde bu değişikliğin gerçekleşmesi için uygun strateji, yöntem ve teknikler doğru belirlenmelidir. Belirlenen bu teknik, yöntem ve stratejiler kazanımlara göre belirlenmelidir. Yöntem ve teknikleri belirlerken şu faktörlere de dikkat edilmesi gerekir:

- Öğretmenin yönetime yatkınlığı,
- Zaman ve fiziksel durum,
- Maliyet,
- Öğrenci özellikleri ve sayısı,
- Konunun özelliği.

**Araç Gereç Hazırlama:** Öğretim araçlarını, kullanılması gereken strateji, yöntem ve tekniklerin başarılı bir şekilde uygulanması sırasında ihtiyaç duyulan materyaller olarak tanımlanabilir. Öğrenmenin kalıcı olması, zamanında gerçekleşmesi ve öğrenme ortamının sağlıklı bir şekilde oluşmasında öğretim araçları kullanılması gerekir. Kullanılacak materyaller okulun ve çevrenin imkânları düşünülerek belirlenmelidir. Okul ve çevre

imkânlarını zorlayacak, ulaşılması zor araç gereçlerin temin edilmesi kolay olmayacağı için, maliyeti düşük ama etkililiği yüksek ve rahatlıkla elde edilebilecek materyallerin tercih edilmesi daha gerçekçi bir davranış olacaktır (Albayrak, 2011: 5).

#### **2. 1. 4. Öğretimde Plan Yapmanın Yararları**

Öğretimde planlama verimli bir öğrenme-öğretme ortamı yaratmak için bütün etken ve imkânların dikkate alındığı ve öğretimin zihinde canlandırıldığı, deneme süreci olarak tanımlanabilir(Gülbahar ve Gürler, 2016: 193). Öğretim planlama başarısının en önemli anahtarıdır. Çünkü öğretim planlama öğretmene zaman kazandırarak krizleri önler. Aynı zamanda öğretmenin panik olmasını da engeller. Hatta öğretim planı yapan kişi işlerinin düzenli bir şekilde istediği gibi sonuçlandığını görünce kendini işinde yetkin hissedecektir.

Yaptığı işi önemseyen öğretmenlerin en önemli özelliklerinden biri de öğretimi planlamalarıdır. Çifçi (2006), öğretmenin üstlendiği roller arasına eğitim dizayncılığı ve eğitim sunuculuğunu da eklemiştir. İyi bir ders sunucusu olmak aynı zamanda iyi bir eğitim dizayncısı olmayı gerektirdiğinden öğretmenin günlük olarak anlatacağı dersin organizasyonunu yapması ve konunun öğrenciye ulaştırılmasını sağlayacak planları önceden hazırlaması beklenir (Çifçi, 2006: 56).

Bazı öğretmenler kâğıt üzerinde plan yapmanın zaman kaybı olduğunu düşünerek planı zihinlerinde yaptıklarını ifade ederler. Ancak ders sırasında zihinde oluşturulan planlar unutulabilir. Bunun önüne geçmek için de planları not etmek de fayda vardır. Bir iş yanlış bir yöntemle yapılıyorsa, yöntemin yanlışlığı ve ulaşılan sonuçların istenmezliği kişide karşı tepki oluşturabilir. Planların yanlış yapılması öğretmenlerde plan yapmayı istememe gibi bir durumu ortaya çıkarabilir. Özellikle planın bir araç olduğunu unutup amaç haline getiren ve amacını ‘plana sahip olmak’ olarak anlayan bazı eğitim denetçi ve yöneticileri, öğretmen etkinliklerini planlardan ve eğitsel amaçlardan uzaklaştırmışlardır. Ancak unutulmamalıdır ki plansız ve hedefsiz eğitim, ezberden öte gidemeyen kısır sonuçlar ve kısır bireyler üreterek başarıyı sekteye ifade uğratabilir (Başar, 2010: 47). Planlar uzun zaman alacak şekilde her ayrıntıya yer verilmese de planları ana hatlarıyla yazmak yeterli olacaktır. Bir dersin ve öğretmenin başarısı iyi bir planlamada saklıdır. Etkili ve yaratıcı öğretmenlerin öğretimi planlamanın gerekliliğine daha fazla inandıkları bilinmektedir. Plansız bir şekilde yapılmış öğretim tesadüflere bırakıldığı için planlı öğretime göre daha düşük başarı sağlanacağı Koç tarafından ifade edilmiştir(Koç, 2014: 386). Öğretmen plan yapmanın gerekliliğine ve faydalı olduğuna inanmış olursa plan

yapmak zor bir iş gibi gelmeyecektir.

Son otuz yılda yapılmış araştırmalar sonucunda öğretim planlarının öğretim sürecinin etkililiği ve verimliliğini arttırmanın yanında sınıf yönetimi ile ilgili sorunları da en aza indirme konusunda da önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir (Yıldırım ve Öztürk, 2002: 17). Unutulmamalıdır ki öğrenci öğretmenin derse hazırlıksız girdiğini sezdiğinde, öğretmene karşı güveni sarsılacak ve derse karşı olumsuz bir tavır takınacaktır. Kişinin ikna olmadığı bir konuda karşı tarafı cerbeze ve laf kalabalığı ile ikna edemeyeceği gerçeği unutulmamalıdır (Açıl, 2005: 11). Eğitim sürecinde plan yapmanın başlıca faydalarını MEB şu şekilde sıralamıştır (MEB, 2003):

- Planlar; öğrenci merkezli, çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımlarını esas alan etkinliklerin düzenlenmesine yardımcı olur.
- Öğretimin planlanması, öğretmenin neyi, neden ve nasıl yapacağını düşünmesini sağlayarak verimi arttırır.
- Öğretim programlarının planlanması, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak ne zaman ve hangi süreler içinde nelerin isleneceğinin düzenlenmesini sağlar.
- Öğretmen ve öğrencileri dağınıklıktan kurtarır, düzenli çalışmayı sağlar.
- Hedeflere ulaştıracak en uygun yöntem ve teknikler ile araç gereçlerin seçilmesini, eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.
- Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerinin belirlenmesine ve bunlara uygun olarak yetiştirilmelerine imkân tanır.
- Eğitim ve öğretimin değerlendirilmesinin güvenilir olmasını sağlar.
- Öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.
- Eğitim öğretim etkinliğinde düşünceye açıklık kazandırır.
- Unutkanlığı azaltır; zamanı doğru kullanabilmeyi sağlar.
- Öğretmenin ders süresini doğru ayarlayabilmesine olanak tanır.

Demirel, öğretim etkinliklerini planlamanın yararlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Planlamayı yapan kişi neyi, ne zaman, nasıl, ne kadar yapacağını bildiğinden öğretimde verimliliği arttıracaktır.

2. İçeriğinin ne zaman ve ne kadar sürede işleneceğinin belli bir zaman sırasına konması programların süresi içinde tamamlanmasını sağlar.

3. Planlı bir çalışma ğrenci ve öğretmenleri dağınıklıktan kurtarır. Öğretmenin kendine güvenini arttıracak yaptığı işten zevk almasını sağlar. Aynı zamanda öğrencilere güven kazandırır.

4. En sonunda ulaşılması hedeflenen kalıcı davranış değişiklikleri için en uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerin seçilmesi öğretmenin derse hazırlıklı gitmesini sağlar.

5. Planlı yapılan bir ğretim yapılan işi rastlantılara bırakmaz. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre yetiştirilmesini sağlar.

6. Öğretimde uygulama kadar değerlendirme de önemlidir. Planlama eğitim- ğretim etkinliklerinin değerlendirilmesinin sağlam ve güvenilir olmasını sağlar.

7. Öğretmene de öğrencilere de düzenli bir Şekilde ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.

8. Eğitim-ğretim etkinliklerinde düşünceye açıklık kazandırır. (Demirel, 2015: 14)

Kckahmet'e (1999: 52-53) göre ise:

1. Öğretmenin neyi, nasıl ve niçin okutacağını düşünmesini sağlayarak verimi arttırır.

2. Konuların ne zaman ve ne kadar süre içerisinde işleneceğinin zaman sırasına göre düzenlenmesini ve ğretim programı süresi içerisinde bitirilmesini sağlar.

3. Planlama ğretmen ve öğrenciyi dağınıklıktan kurtarır.

4. Hedeflerimize ulaştıracak en uygun yöntem, teknik, araç ve gereçleri seçmemizi sağlar.

5. Öğrencilerin ilgi ihtiyaç ve yeteneklerine göre yetiştirilmesini sağlar.

6. Planlama, eğitim-ğretim değerlendirilmesinin sağlam ve güvenilir olmasını sağlar.

7. Eğitim faaliyetlerinde düşünceye açıklık kazandırır.

Bütün bunlardan yola çıkarsak plan yapmanın faydaları;



- Plan yapmak zamanın yetişmediğinden şikâyet eden öğretmenler için zamandan büyük tasarruf sağlar.
- Dersin işlenişi sırasında neyi, nasıl, niçin, ne kadar zaman içerisinde ve ne kadar kazandırdığımızı gözler önüne serer.
- Planlama öğretmeni ve öğrencileri dağınık çalışma özelliğinden kurtarır. Hem öğretmene hem de öğrencilere planlı çalışma niteliği kazandırır.
- Planlama yapan öğretmenin istediklerini belirlediği zaman içinde gerçekleştirmiş olması öğretmene özgüven kazandırır. Bu sayede yaptığı işten zevk almasını sağlar.
- Planlama öğretimi şansa bırakmaz. Öğretmenin oluşturduğu plan sonucunda ulaşmak istediği amaca kısa zaman içinde ve etkili bir şekilde ulaşmasını sağlar.
- Planlama yapmak öğretimdeki verimliliği arttıracaktır. Çünkü kısa bir sürede ulaşılmak istenen hedeflere varılacaktır.
- İyi bir plan ile sınıf ortamında oluşabilecek disiplin sorunları en aza indirgeneceği için öğretime ayrılan süre artması sağlanır.

## **2. 2. ZAMAN YÖNETİMİ**

Bu bölümde çalışmanın ikinci araştırma konusu olan zaman ve zaman yönetimi kavramları genişletilerek açıklanacaktır.

### **2. 2. 1. Zaman Nedir?**

Zaman, yüzyıllar boyunca insanoğlunun yaşamının her anında yer almış bir kavramdır. Bu kavram zihinlerde uyanınca çok tanıdık, bilindik bir şey gibi gelir. Ancak dillerden dökülmeye gelince pek de kolay olmadığı ortaya çıkar. Bu yüzden zaman her gün ve her an yaşanan ama üzerinde fazla düşünülmeyen, hatta tam olarak ne olduğu bile pek bilinmeyen bir olgu olarak ifade edilir (Özdemir, 2006: 49).

Bundan binlerce yıl önce düşünürler, din adamları ve bilim adamları zamanın ne olduğu konusuna kafa yormuşlardır. Ancak kelimelere dökmekte çok zorlanmışlardır. Ünlü düşünür ve aynı zamanda bir kilise rahibi olan St. Augustine zamanın tanımının zorluğunu ifade etmek için kimse sormadığında bildiğini fakat sorma ihtimali bulunan birine açıklamaya kalktığında bilmediğini söylemiştir (Adair, 2006: 14). Çağlar boyunca bilim insanları, filozoflar zaman kavramını açıklığa kavuşturmak için çok emek vermişlerse de

Orta Çağ'dan bu yana zamanın tanımı konusunda pek de bir ilerleme kaydedilmiştir denilemez. Drucker zamanı “en kıt” ve “en eşsiz”, Mackenzie “son derece nazik”, Lakien ise “temel” bir kaynak olarak görmüştür (Küçük, 2010: 8). Newton, zamanın mutlak olduğunu, evren var olsa da olmasa da oluştuğunu söyler. Leibnitz, zamanın kendi başına bir varlık olmadığını, yalnızca olayların sırası olduğu yönünde bir açıklama yapar. Einstein ise, zamanı olayların sıralanışına göre ölçüldüğünü, bu olaylar dışında bağımsız bir varlığa sahip olmadığını ifade eder (Smith, 2007: 24 akt: Gözel, 2009: 11). Bilim insanlarının kimisi, zamanı her şeyden bağımsız, kendi kendine var olan ve devamlılığını herhangi bir şeye borçlu olmayan bir kavram olarak tanımlamakta iken; kimileri de zamanın kendi başına var olmadığını, birtakım olayların zaman konusunu meydana getirdiğini savunmaktadır (Akbeyik, 2013: 5).

Türk Dil Kurumunun sözlüğünde zaman; bir işin, bir oluşun içinde geçtiği, geçeceği veya geçmekte olduğu süre, vakit olarak tanımlanmıştır (TDK 2011: 2641). Bu tanımda eyleme dikkat çekilmiştir. Diğer bir ifadeyle eylem yoksa zaman da yoktur. Bir an için yeryüzünde ve evrende hareket halinde olan her şeyin durduğu düşünülürse, böyle bir statik ortamda zaman olgusundan söz edilemeyeceği söylenebilir (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 3). Zaman kavramının sayısız tanımının var olduğu ortadadır. Herkes kendi inanç, kendi bakış açısı, kendi psikolojik durumuna göre sayısız tanım yapabilmektedir. O halde zaman, kaybolup giden bir boşluk değilse ve hayatta sahip olunacak nadide bir şeyse israf edilip tüketilebilecek kadar basitleştirilemez.

Zamanın önemi, sahip olduğu birtakım özellikten kaynaklanmaktadır. Örneğin zaman sınırlı, geçici ve de uçucu bir özelliğe sahip olması bunlardan birkaçıdır. Bu yüzden ki denetimi güç olmaktadır (Yavuz ve Sünbül, 2004: 368). Zaman harcanması kolay, biriktirilemeyen, kimi zaman da farkına varılamayan ama eksikliğinden hep yakınılan bir kavramdır demek yanlış olmayacaktır (Akbeyik, 2013: 6). Bu durum zamanın kendine özgü oluşundan kaynaklanmaktadır. Zamanın kendine özgü yönlerini ise Erkılıç(2011: 141); zamanın herkese eşit dağıtılmış, kıt, geri döndürülemez, belirtilemez, kiralanamaz, satın ve ödünç alınamaz, çoğaltılamaz olarak belirlemiştir. Ayrıca zaman arz talep meselesi olarak da düşünülemez. Yani ihtiyaç ne kadar yüksek olursa olsun zaman da aynı oranda arttırılamayacaktır (Harmancı, 2006: 27). Bayramlı; zamanı, zamanın da oksijenin de elle tutulamaması, gözle görülememesi, satın ve ödünç alınamaması bakımından metafor olarak oksijene benzetmiştir. Bu yolla zamanın oksijen gibi her yerde ve her zaman bulunan hayat iksiri olduğunu belirtmiştir (Bayramlı, 2006 akt: Andıç, 2009:

8). Harmanlı “İŖte Zaman Yönetimi” adlı kitabında zamanı bir daha geri gelmemek üzere akıp giden bir fırsat; Ŗansı ise fırsatlara hazırlıklı yakalanmak olarak ifade eder. Hatta fırsatların kendilerine gelmesini bekleyenlere gelmeyeceğini aksine hazır olanlar tarafından kapılacağını söyler (Harmanlı, 2006: 25). Bu özelliklerden anlaşılacağı gibi zamanın sahip olduğu özellikler nedeniyle zaman, tasarrufu yapılabilecek bir Ŗey değildir. Üzerinde hâkimiyet kurulacak bir durumu da yoktur. Yapılabilecek tek Ŗey mevcut zamanı en iyi Ŗekilde kullanmayı öğrenmektir.

Zaman öylesine değerli bir kaynaktır ki yerini tutabilecek hiçbir Ŗey yoktur. Zamanın yerine para konulsa para, zaman içinde yapılması gereken bir işi yapamaz. Karaoğlan (2006: 30) insan gücü yerine makine gücünün konulabileceğini ancak zaman yerine konulabilecek bir Ŗeyin bulunmadığına dikkat çekmiştir. Aynı zamanda zaman çok adil bir kavramdır. Ne rütbe-makam, ne yaşlı-geñç ne de zengin-fakir bilir. Herkese eşit yaklaşır ve herkese yirmi dört saat verir. Ancak insanlar zaman konusunda hep Ŗikâyetçidirler. İŖte tam da bu noktada zamanı yönetme kavramı önemini artırır. Çünkü zamanı belirleyen saatin çarkları hep ileriye işler ancak o çarklar hiç geriye dönmez.

### **2. 2. 1. 1. Zaman Türleri**

Zaman kavramı üzerinde yapılmış birçok tanım ve pek çok söylenmiş çok söz vardır. Zamanın da kendine göre türleri vardır. Literatürde zaman, algılanma durumlarına göre sınıflandırılmıştır (Türe, 2013: 9). Bunlar en geniş sınıflandırmayla 6 başlık altında toplanmıştır:

**Objektif Zaman:** Objektif zamana gerçek zaman da denilebilir. Kaynağını, dünyanın güneş etrafındaki hareketleri oluşturur (Özer, 2012: 54). Gerçek zaman kişiden kişiye değişmeyen insanın bir müdahalesi olmadan sürüp giden bir zamandan bahseder. Saat, dakika, saniye, salise gibi ölçü olan kavramlar kişiyi objektif zamana ulaştırır. Objektif zamanın gerçek zaman olduğu ve her insan tarafından aynı Ŗekilde algılandığı söylenebilir (Andıç, 2009: 9). Bir saatlik süre kişilerin ilgilerine göre farklı algılansa da değişmemektedir (Yeşil, 2009: 7). Zaman yönetimi açısından bakıldığında ise asıl yönetilmesi gereken zamandır.

**Subjektif (Psikolojik) Zaman:** Subjektif zamanı objektif zamanda olduğu gibi saat, dakika, saniye gibi ifadelerle ölçülemeyen zamandır. Çünkü subjektif zaman kişinin o an hissettiği zamanla ilgilidir. Bu zaman türüne psikolojik zaman da denilebilir. Bu yüzden kişinin içinde bulunduğu psikolojik hale göre zamanı algılama biçimi de değişiklik

gösterir. Psikolojik zaman, hissedilebilen ya da algılanan zaman olarak tanımlanmıştır (Akataş, 2001: 283). Kişilerin mutlu veya mutsuz oldukları anlar göz önünde bulundurulduğunda, gerçek zaman ile psikolojik zaman arasındaki uzunluk-kısalık süresi değişmektedir. Psikolojik açıdan o an kişi kendini iyi hissediyorsa ve mutluyorsa, psikolojik zaman algılaması gerçek zaman algılamasından daha kısa olacaktır. Kişi psikolojik açıdan kendini üzgün ve mutsuz hissediyorsa, o zaman da bu durumun tam tersi söz konusu olduğu söylenebilir (Akbeşik, 2013: 8). Örneğin, Türkçe dersini seven bir öğrenci 40 dakikalık ders süresi onun için çok çabuk geçerken hatta kısa gelirken, derste sıkılan bir öğrenci için bu 40 dakika oldukça uzun bir zamandır. Bu durum bireyde olumsuz psikolojik zaman algısı oluşturabilir. Objektif zaman tanımında nesnel bir ifade barındırırken, subjektif zaman öznel bir ifade barındırır.

**Biyolojik(İçgüdüsel) Zaman:** Biyoloji kelimesinin tanımına bakılacak olursa genel olarak hayvan ve bitkilerin doğma, gelişme, büyüme, üreme ve yaşayış evrelerini inceleyen bilim dalıdır. Biyolojik zaman da insanın uyuma-uyanma, acıkma, susama gibi hayati faaliyetlerinin zamanının vücut tarafından düzenlenmesidir. İnsanoğlunun doğası ve yaradılışı gereği meydana gelen zaman, içgüdüsel yani biyolojik zaman olarak adlandırılmaktadır. Kişinin biyolojik saati, bireyin hayatında yapmış olduğu ya da kazanmış olduğu alışkanlıklara göre ayarlanmaktadır. Bu saat algısı kişiye o anda yapması gereken işi hatırlatmaktadır. Kişi ayarlanmış olduğu saat gelmeden önce içgüdüsel ile kendine o işi o saatte yapması gerektiğini söylemektedir (Akbeşik, 2013: 8).

Biyolojik zaman canlı varlıkların DNA özelliklerinden kaynaklanan ve iç dengelerini sağlayan doğal bir ritim olarak da tanımlanabilir (Döner, 2016: 7). Bu biyolojik ritim, bireyin uyuma ve uyanma saatlerinin düzenli olmasını, günlük işlerin daha zinde, çabuk ve yorulmadan yapılmasını sağlar (Andıç, 2009: 11). Ancak biyolojik zaman her kişide aynı değildir. Cinsiyetin, yaşın, yaşam tarzının bile üzerinde etkisi görülür.

**Örgüt Zamanı:** Örgütün mal ve hizmet yürütebilmesi için belirli bir süre içerisinde gerçekleştirilmesi gereken eylemlere, iş görenler ve makineler tarafından harcanan sürelerin toplamıdır (Akgemci vd. 2003: 10). İnsanlar örgütsel faaliyetlerde bulunarak ortak amaç doğrultusunda zamanlarını geçirmektedir. Bu faaliyetlere örnek olarak; fabrikada çalışan işçiler, okullardaki öğrenciler, herhangi bir ideolojik düşünceye göre hareket eden kişiler ve bir resmi kurumda çalışan personeller gösterilebilir (Akbeşik, 2013: 12). İyi kullanılmayan zaman örgütler için emek ve para israfından başka bir şey değildir.

**Yönetmel Zaman:** Yönetmel zaman, örgütün amacına ulaşabilmek için harcadığı süre olarak tanımlanabilir. Zamanı etkili ve verimli kullanmak, zaman problemleri ile baş edebilmek, zaman kullanımında sıkıntılara düşmemek etkili yöneticiler için aranılan en önemli özellikler arasında sayılabilir. Bu haliyle yöneticiyi; zamanına hükmedebilen, zamanını verimli kullanabilen kişi olarak tanımlanır (Güçlü, 2001: 97-98). Aslında yöneticilerin yönetim adı altında yaptıkları her iş için harcadıkları zaman yönetmel zamandır.

**İktisat Açısından Zaman:** İktisat kavramı dar açıdan ele alınacak olursa sadece para ile olan ilişkisinden bahsedilebilir ancak zaman ile olan ilişkisi farklı bir boyutunu teşkil etmektedir (Akbeyik, 2013: 12). Zaman, iktisat alanında sıklıkla kullanılan bir ölçü birimidir. Örneğin, emeğin karşılığı olarak ödenen ücret saat, gün, hafta ya da ay üzerinden hesaplanmaktadır (Özgen ve Doğan, 1997: 137 akt: Akgemci vd. 2003: 11). Bir ürün karşısında verilen emek için ödenen ücret iktisat alanıyla ilgilidir.

**Sosyolojik Açısından Zaman:** Sosyoloji toplumları inceleyen bir bilim dalıdır. Büyük insan grupları olan toplumlar için zaman büyük bir öneme sahiptir. İnsanlar kişisel bir zamana sahip oldukları kadar toplumla geçirdikleri bir zaman dilimine de sahiptirler. Sosyolojik zamanla insanlar, rutin yaşamları içinde önceden belirlenen bir tarih ve saat diliminde ortak aktivitelerde bulunarak zamanı harcarlar (Akbeyik, 2013: 11). Önceden belirlenen ibaresi önceden tarihi belli olan dini ve milli bayramları, yıldönümlerini, yas günlerini, doğum günlerini vb. ifade eder. Kişi bu günler için zamanını planlaması gerekmektedir. Çünkü insan sosyal bir varlıktır. Zaman, toplumun, toplumsal hayatın kaderidir. Aynı zamanda insanların bir gruba ait olması mutluluğu, üzüntüyü bir arada yaşaması insanlar arasındaki birlik ve beraberlik duygusunu da güçlendirdiği düşünülmektedir (Bayramlı, 2006: 7 akt. Andıç, 2009: 12).

### **2. 2. 2. Zaman Yönetimi Ve Zaman Yönetiminin Önemi**

Modern zamanda zamanın yetersizliğinden yakınanların sayısı belirsizdir. Zamanın kısıtlı, buna karşın arzu ve isteklerin sınırsız olduğu günümüzde zamanı yönetebilme becerisi, günümüz insanının sosyal yaşam düzenini etkileyen en önemli olgu olduğunu ifade etmek yanlış olmasa gerek (Durmaz, Hüseyinli ve Güçlü, 2016: 2291). Zaman hepimize eşit miktarlarda verilmiş eşsiz bir kaynaktır. Ne dil, din ne de ırk, cinsiyet ayrımı yapar. Aslında sorun zamanın kendisi değildir yani asıl sorun ne kadar vakit olduğu değil sahip olunan süre içinde neler yapıldığıdır (Mackenzie, 1989: 14). Bütün bunlar da

gösteriyor ki insanların ve örgütlerin zaman kullanımını bir beceriye dönüşmesi gerekir. Bu sınırlı olan kaynağı etkili bir şekilde kullanmayı öğrenmek bireylerin ve örgütlerin başarı yolunda atacağı en önemli adımlardan biri olacaktır.

Zamanın yönetimi algısı ilk olarak işgücü yoğun yöneticilerin zamanlarını daha iyi organize etmelerine yardımcı olmak amacıyla bir eğitim aracı olarak Danimarka’da doğup, dünyaya yayılmıştır (Akatay, 2001: 283; Türe, 2013: 10). 2000’li yıllarla birlikte zaman yönetimi, yöneticilerin zaman yönetme algısından sıyrılarak eğitim alanında da kullanılmaya başlanmıştır ve tüm dünyanın önemsendiği bir kavram haline gelmiştir (Türe, 2013: 10). Günümüzde ise belli bir alana ait olduğu düşünülmeden her alanda kullanımına ihtiyaç duyulan bir kavram haline gelmiştir.

Zaman kavramı hakkında sayısız ve birbirinden farklı birçok tanım bulunduğu gibi zaman yönetimi hakkında da sayısız tanım vardır. Zaman yönetimi zaman faktörünü göz önünde bulundurarak kaynakların etkin kullanımı olarak tanımlanabilir. Bir diğer tanıma göre ise zaman yönetimi; belirlenen amaçlara ve hedeflere ulaşmak istenirken zamanı etkili ve verimli kullanma ve etkili ve verimli kullanmayı beceri haline getirmektir (İlerleyen, 2014: 23). Yani kişinin zamanı denetimi altına alarak hedeflerine ulaşma çabasıdır. Ancak bu çaba bir günlük ya da iki günlük bir çaba değildir. Bu çaba tüm yaşam boyunca devam ettirilecek ya da ettirilmesi gerekli olan bir çabadır. Sonuç olarak zaman yönetimi diyerek gözlerde büyütülen ve başarılamayacağı düşünülen bu kavram hiç kimseye ekstra bir zaman vermeyecektir. Sadece hedeflenenlere ulaşmak için zamanın nasıl kullanılacağını öğretir. Zaman yönetimi az zamanda çok iş yapmayı ve başarılar elde etmeyi sağlar.

Zaman yönetimi kavramı çoğunlukla etkin, etkili ve verimli kelimeleriyle bir arada kullanılmaktadır. Burada asıl kastedilen “kalite”dir. Zamanı etkin, etkili ve verimli kullanmak bir bakıma o zamanın kaliteli bir biçimde harcanmasını, değerlendirilmesini ifade etmektedir (Akatay, 2001: 19). Zamanlarını etki ve verimli kullanamayan insanların “zaman fukarası” olup, “zamanın esiri” durumuna gelecekleri kaçınılmaz bir sondur (Akgemci vd. 2003: 31). Ayrıca, kişide çalışma ahlâkının da bulunması gerekmektedir. Çalışmanın onurlu bir uğraş olduğu ve buna ayrılan zamanın boşa harcanmaması gerektiğinin düşünülmesi çok önemlidir. Böyle bir düşünce, kişinin verimli ve kaliteli iş üretmesine ve dolayısıyla zamanı etkin kullanmasını sağlayacağı ifade edilebilir (Demirtaş ve Özer, 2007: 35). Zamanını iyi yöneten bir kişi bir işgününde yapılacak iş miktarını ve performansını arttırırken, işlerin kısa sürede tamamlanabilmesi için de ek zaman kazanmış

olacaktır (Gülşen, 2015: 108). Zamanı yönetemediğimiz zaman moral bozukluğu ve verimsizlik yaşarız. İşlerimizi tamamlayamaz ve sürekli erteleriz. Sonuç olarak kalitesi düşük işler ortaya koyarız (Efil, 2004: 130).

Zamanı yönetmek, kişinin kendisini zaman içinde iyi yönetmesidir. Bu yönetim tarzı da insanda devamlı gelişen ve gelişmekte olan hisleri gerektiği gibi çizgide tutabilmeyi, insanın sorumlulukları konusunda kendisinden emin olmasını, işlerini düzgün, itinalı yapmasını, değişen yöntemleri çabuk kavrayıp uygulamaya geçirmesini, ele geçen zamanı değerlendirmeyi gerektirdiğini söylenebilir (Akbeyik, 2013: 16). Aynı zamanda zaman yönetimi, yaşanan olayların kontrolünü sağlamaktır. Tam olarak bireyin kendisini yönlendirerek olayları yönetmesi olarak tanımlanabilir (Güçlü, 2001: 89) Peter Drucker, “Zaman en az bulunan bir kaynaktır ve eğer doğru yönetilemiyorsa, hiçbir şey yönetilmiş sayılmaz” cümlesiyle zaman yönetiminin önemine dikkat çekmiştir (Akgemci vd. 2003: 5; Mackenzie, 1989: 14).

Zaman yönetimi toplum içinde önemini giderek arttırmaktadır. Hatta çeşitli meslek gruplarında zamana karşı bir savaş verilmektedir. Bu sebeple onlar için zamanı yönetmek daha çok önem arz etmektedir. Müdürler, doktorlar, mühendisler ve öğretmenler zamanını daha iyi ayarlamaları gerektiğinin farkına varmış meslek çalışanlarından sadece bazılarıdır (Adair, 2006: 1). Ancak zamanın her meslekte birey üzerinde baskı yapan evrensel bir kaynak olduğunu söylemek de yanlış olmayacaktır (Yavuz ve Sünbül, 2004: 368). Profesyonel anlamda çalışma yapan herkesin zamanı akıllıca planlayıp etkin ve verimli bir şekilde kullanma zorunluluğu vardır (Akgemci vd. 2003: 32). Hangi alanda ya da hangi meslek grubundan olursa olsun başarı için; kıt olan, devredilemeyen, tasarruf edilemeyen, geri getirilemeyen ve tüketilip bitirilen zamanın, nasıl yönetilebileceğinin öğrenilmesi şarttır.

Zamanın insan için kazanç ya da kayıp olması zamanın verimli ya da verimsiz kullanılmasına bağlıdır. Zamanı kullanabilme becerisine sahip olmak sadece bireysel bir başarı değildir. Bireysel başarı toplum başarısını etkiler, toplumun başarısı da ülkenin gelişimini etkiler. Ülkenin kalkınmasında zamanın iyi yönetilmesi de etkili demek yanlış olmayacaktır (Türe, 2013: 11). Bu durumda zaman yönetimi kişisel bir zaman yönetimi olmaktan çıkarak bir ülkenin kalkınması için gerekli şartlardan biri haline gelmiş olacaktır.

Zamanı iyi kullanmak için bir uğraş verilir ancak uğraş verilirken de bazı yanlışlar yapılır. Bunlardan bir tanesi ise zamanı yönetmek adına her günü son dakikasına kadar

doldurup saatle yarışmak ve de geceleyin yorgun ve bitkin düşmektir. Ancak zaman yönetimi bu değildir. Zaman yönetimi zamanı daha akıllıca kullanacak şekilde çalışmaktır (Allan, 1997: 27; Mackenzie, 1989: 25 Akt: Gülşen, 2015: 104). Asıl olan yanlış işlerle çok vakit geçirmek değil, doğru işleri kısa vaktinde yapabilmektir (Gürbüz ve Aydın, 2012: 12 akt. Kibar, Fidan, Yıldırım, 2014: 137). Zaman yönetimi boşa geçirilen anların daha verimli olarak kullanılmasını ve bu yoğun tempoya ayak uydurulmasını sağlamayı amaçlamaktadır (Özden, 2008: 160). Önemli olan çok uzun saatler çalışmak değil, az zamanda çok iş halledebilmektir. Bütün bu sebepler ise bireyleri zaman yönetimi konusunda yeterli olmaya zorlamaktadır.

Bireyler zamanı yönetmek adına iş kolik bir tavra da bürünmemelidirler. İş yaşamında istenilen verimi yakalamak için kişinin kendisini, ailesini, arkadaşlarını da ihmal etmemesi gerekir. Çünkü insan sosyal bir varlıktır. Zamanı verimli kullanmak sadece zamana karşı verilen savaşta yapılan işin sonuca ulaşması değildir. Yani sadece çalışma hayatı yönünden değil aynı zamanda iş dışı aktivitelere, aile bireylerine kısacası özel hayata da zaman bırakmaktır. Zaman kaynağının etkin ve verimli kullanılmasıyla sadece örgütlerde iyi sonuçların elde edilmesi yanı sıra, bireylerin iş dışı yaşamlarında başarılı olması ve sağlıklı ilişkiler geliştirmesi de söz konusu olduğu söylenebilir (Akatay, 2001: 17). Zamanı etkili ve verimli kullanan kimseler özel hayata da iş hayatına da gerekli özeni göstererek yapılan işten haz duyarlar. Bu durum da onları yaptıkları işe karşı motive eder. Zamanını iyi kullanabilenler, sanılanın tersine kendine ait süreyi bir tek konuda yoğunlaşarak değil de, çalışma yaşamı, özel yaşam, bireysel zevkler gibi değişik etkinlikler arasında paylaşırabilen kişi olduğu söylenebilir (Akgemci vd. 2003: 2).

Zaman yönetimine önem veren kişiler okuyarak ve yazarak kendilerini geliştirmeye vakit bulabilmelilerdir (Karaoğlan, 2006: 30). Unutulmamalıdır ki zaman yönetimi bir işin bitirilmesi gereken vaktinde bitirilip daha sonra zaman yönetimi kavramını yok saymak demek değildir. Kişi zamanı yönetme konusunda kendini her geçen gün yenilemelidir. Bu konu ile ilgili araştırmaları, yeni yaklaşımları, örnek durumları takip etmeli, gerekli eğitimleri almalı, ilgili gazete ve dergi yazılarını da okumalıdır.

Zamanı yönetmek ilk başta kendine güven gerektiren bir durumdur. Böylesi önemli bir unsuru denetim altına almayı istemek ise kişisel beceri ve kararlılık gerektirir. Verimlilik sağlamak için zamanı bir plan dâhilinde ekonomik olarak kullanmayı bilmek gerekir. Çünkü yaşadığımız her dakika bir servettir (Karaoğlan, 2006: 30). En önemlisi kaybedilen ancak tekrar kazanılamayan bir servettir.



Bir öğretmen sadece kendi zamanını nasıl etkili kullanacağını düşünmesi takdir edilecek bir durum olamaz. Ayrıca bunu öğrencileri için de yapmalıdır. Zaman kavramının öneminin fark edilmesi ve zaman yönetimi becerisinin kazanılması öğrenciler için son derece önemlidir. Ayrıca ergenlerin önceliklerini belirlemeleri, gelecekte ne yapacaklarına karar vermeleri, kısa ve uzun dönemli planlama yapmaları ergenlerin sağlıklı gelişebilmeleri ve hedeflerine ulaşabilmeleri de çok önemli olduğu belirtilebilir (Eldeleklioğlu, 2008: 658). Koch bir yöneticinin denetim altında tutabildiği zamanı, toplam zamanının %20'si kadar olarak belirtmiştir (Gülşen, 2015: 106). Bir kişi doğal olarak zamanının tamamını işe adanmayacaktır. Ancak bu %20'lik oran ne kadar artarsa başarı da o derece artacaktır. Bu durum sınıf ortamı için de geçerli bir durumdur. Bir öğretmen 40 dakikalık dersinin 40 dakikasını öğretim için kullanamaz. Bununla birlikte sınıfta yapılması gereken rutin işler ya da sınıfta oluşan disiplin sorunları öğrenme zamanından çalan hırsızlardan birkaçıdır.

Etkili bir zaman yönetiminin faydaları sayısız olmakla birlikte genel olarak:

- Her şeyden önce günümüzün önemli sorunu olan “zaman fukaralığı” ve “zamanın esiri olmak” etkisini azaltacaktır. Zamanın yetmediğinden şikâyet edenlerin dinlenme, eğlenme, hobi ve aile bireylerine yeteri kadar zaman ayırmasını sağlar.
- İş geciktirme, sürekli erteleme ve yetiştirememe stresini azaltıp, eve iş getirmemesini sağlayacaktır.
- Kargaşanın içinde kaybolup giden zamanı en aza indirgeyerek, günlük, rutin işlerimiz dışında stratejik düşünce ve uygulamalara zaman ayıracaktır.
- Kişide iş tatmini ve örgütsel başarıyı sağlayacaktır (Akgemci vd. 2003: 98).

Zaman kavga edilecek bir düşman değil, güvenebilecek bir dosttur.

### 2. 2. 2. 1. Zaman Yönetimi Çeşitleri

**Kişisel Zaman Yönetimi:** Gencinden yaşlısına, zengininden fakirine her insanın bir günde sadece 24 saate sahiptir. Bu 24 saatin ortalama 8 saati uykuya, 3 saati yemek yemeye, 1 saati kişisel bakıma harcadığı düşünülürse diğer bütün işler için ortalama 12 saat gibi bir süre kalmaktadır. Kişisel zamanın yönetimi bu süreyi etkili kullanmaya ve denetim altında tutmaya yarayan bir araçtır (Türkan, 2018: 11). Zamanı etkili bir şekilde kullanmak adına yapılan yanlışlardan biri de zamanın tümünü çalışmaya ayırmaktır. Bireyin kişisel, sosyal ve kültürel anlamda çok yönlü gelişebilmesi için çeşitli faaliyetlere

ve sosyal ilişkilere de ihtiyacı bulunmaktadır. Kişisel zamanın iyi kullanabilmesi bireyin yaşamını kontrol edebilmesi anlamına gelmektedir. Tüm bunlar bireyin psikolojik olarak sağlıklı gelişebilmesi ve başarılı olması için önemlidir (Eldeleklioğlu, 2008: 661).

**İş Zamanının Yönetimi:** Kişisel zaman yönetiminin yanı sıra insanın zamanının büyük kısmını geçirdiği iş hayatında da zaman yönetimi çok önemlidir. Uyku, yemek ve kişisel bakım süresinin dışında kalan 12 saatin ortalama 8 saati çalışma ile geçmektedir. Bu süre, kalan sürenin yarısından fazlası demektir. Bu yüzden iş zamanının yönetimi de başarının en önemli faktörlerinden biri sayılabilir (Türkan, 2018: 11). Öğretmenler yalnızca kendi kişisel zamanlarını etkin yönetmekle kalmamalı, aynı zamanda iş zamanının da etkin yönetilmesi ile ilgilenmelidir (Gözel, 2009: 19).

### **2. 2. 2. 2. Zaman Yönetimi Yaklaşımları**

Alanyazında zaman yönetimine dair yaklaşımlar farklılık göstermektedir. Bu yaklaşımların kökü varsayımlara ya da kaynaklandıkları paradigmalara dayanır. Genel geçer yaklaşımlar 8 ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar: Düzenli Yaşama Yaklaşımı, Savaşçı Yaklaşım, Hedef Belirleme Yaklaşımı, ABC Yaklaşımı, Sihirli Araç Yaklaşımı, Beceri Yaklaşımı, İyileştirme Yaklaşımı ve Kendini Akıntıya Bırak Yaklaşımıdır. Her birinin zaman yönetimi adına değerli ve önemli katkıları bulunmaktadır (Bayrakçı, 2015: 155). Yönetim yaklaşımlarından hiçbiri, tek başına sağlıklı bir zaman yönetimi anlayışı geliştiremez. Bu nedenle bütün yaklaşımlardan yararlanılmalıdır. Sentezci bir anlayış seçilmelidir (Erkılıç, 2011: 141). Tüm bu yaklaşımlar zamanı yönetebilme arzusunun getirileridir.

**Düzenli Yaşama Yaklaşımı:** Bu yaklaşım zaman yönetimi konusunda yaşadığımız sorunların nedenini hayatımızdaki düzensizlikten kaynaklandığını savunmaktadır. İstenilen şeylerin arandığında bulunamaması, randevuların ve üstün körü yapılan planların uygulanamaması, dosyalar ve arasında sıkışıp kalmak gibi sıralandırılabilir (İlerleyen, 2014: 26). Bu nedenle bu yaklaşıma 'Kendini Toparla Yaklaşımı' da denir. Sorun gerekli olan şeylerin istenildiği ya da ihtiyaç duyulduğu anda orada bulunamayışından kaynaklanmaktadır. Bu yaklaşıma göre birey üç alanda düzenleme yapmalıdır. İlk olarak, nesnelere düzenlenmelidir. Anahtarlardan bilgisayar ekranına, dosyalama sistemlerinden evrak depolarına, büro alanından mutfak alanına kadar her şeye çekidüzen verilmek zorundadır. İkinci iş olarak, görevler düzenlenmelidir. Görevler basitten zora ya da kolaydan karmaşığa şeklinde sıralanmalıdır. Son olarak da insanlar düzenlenmelidir.

Kişinin kendi yapabileceği ve başkalarının yapabileceği işleri tanımlayarak yetki devretmelidir (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 28). Belirlenen görevlere uygun kişiler belirlenmeli ve kişi o görevden sorumlu tutulmalıdır.

Bu yaklaşım gereksiz işlerle vakit kaybedilmesini önler. Bu sayede yapılacak işe odaklanılmasına da fırsat tanır. Kendini toparlama yöntemi ile içinden çıkılması zor olan işler, yapılması gereken planlarla düzene konulabilir (Akbeyik, 2013: 43).

Sınıfın yönetiminde bu yaklaşıma yer vermek, sınıfın akılcı fiziksel düzenlenmesine, çalışmaların doğru planlanmasına ve kimi işler için öğrencilerin doğru görevlendirilmesine olanak sağlayabileceği düşünülür (Erkılıç, 2011: 132).

**Savaşçı (Zamana Sahip Çıkma/Hayatta Kalma) Yaklaşım:** Günlük yaşamımızın içinde zaman su misali akıp gitmektedir. Diğer kaynaklar gibi çoğaltılamayan, saklanamayan ve de biriktirilemeyen bir özelliğe sahip olması sebebiyle zamanın akıp gitmesine izin verilmemelidir. Zamanı verimli ve etkili kullanmanın yolları aranmalıdır.

Savaşçı yaklaşım, adından anlaşılacağı gibi zamanını çalmak, boş yere harcamak isteyen her şeye karşı verilen savaştır. İş ortamında zamana karşı yarışan kişi, sistemin onu yok edeceği korkusu ile üzerinde yoğun baskı hisseder (Türe, 2013: 28). Sabuncuoğlu ve Paşa'ya göre savaşçı yaklaşım, kendine ayrılan zamanı koruma ve üretim üzerinde odaklanır (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 30). Bu yaklaşım, iş ortamının, yaşam temposu ve baskısı içinde bulunan insanın kendini korumak, yeterince bağımsız çalışabilmek amacıyla zamana sahip çıkması üzerine odaklandığı ifade edilebilir (Gürbüz ve Aydın, 2012: 13). Bazen yapılacak işler, üstesinden gelebileceğimizden çok daha fazla olur. Bu işleri bitirmek için savaşmamız gereken birçok zaman tuzağının bulunduğunu ve bu yaklaşımla, tuzaklarla savaşma yollarını göstereceğini savunur. Savaşçı yaklaşım kendini koruma, yeterince verimli ve bağımsız çalışmak için zamanına sahip çıkma üzerine odaklanır (Andıç, 2009: 13). Dolayısıyla savaşçı yaklaşım, kişinin bağımsız ve verimli çalışabilmesi için zaman tuzaklarının üstesinden gelerek, zamana sahip çıkabilmesi üzerine kuruludur (İlerleyen, 2014: 26).

Bu yaklaşımla, işin üzerine gidilerek zamanın etkin kullanılması sağlanmaktadır. Gereksiz işleri ertelemek, rahat çalışılabilecek bir ortama gitmek, sorumlulukları paylaşmak gibi görüşleri içine alan bir yöntem olmaktadır (Akbeyik, 2013: 45).

Bu yaklaşımla kişi zaman sorumluluğunun çoğunu üstlenmeyi tercih eder. Verimli ve bağımsız çalışabilmek için kendisiyle baş başa kalan biri daha üretken olabilmektedir

(İlerleyen, 2014: 27). Bu yaklaşım öğretmenin, kendi mesleğine daha çok odaklanması ve bu suretle kendisini yenilemesi, aşması amacına yönelik olarak kullanılabilir (Gözel, 2009: 19). Bu yaklaşım sınıf yönetiminde öğrencilere kimi işler verilerek uygulanabilir (Erkılıç, 2011: 132).

**Hedef Belirleme(Başarı) Yaklaşımı:** Hedef TDK sözlüğünde yapılması tasarlanan iş, amaç olarak tanımlanmaktadır. Hedef yaklaşımı temelde, "Ne istediğini bil ve başarmak için çaba harca", der. Uzun, orta, kısa vadeli planlama, hedef saptama, gözünde canlandırma, kendini motive etme ve olumlu bir düşünce tarzı yaratma gibi teknikler içerir (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 34). Hayatta gerçek anlamda başarılı olan bireylerle başarısız olan bireyler arasındaki en önemli fark, başarılı olanların amaçlarını iyi belirlemiş olmalarıdır (Türe, 2013: 14). Başarıya ulaşmanın ilk koşulu hedef belirlemektir. Hedefini belirlememiş olanlar zamanlarının çoğunu ne yapacaklarına karar vermekle geçirirler. İşte bu noktada belirsiz amaçlar zaman yönetiminin düşmanı olan erteleme davranışını çağırır. Bütün bunların bir araya gelmesi, zamanın etkin yönetilememesine sebep olur (Türe, 2013: 14). Hedefler ve öncelikler ortaya koyulmadığı zaman kişi kendini önemsiz işlerin içinde dolaşırken bulabilir. Bu da zaman kaybından başka bir şey değildir.

İçinde bulunduğumuz eğitim süreci özünde planlı ve amaçlı bir süreç olduğundan bu yaklaşımın eğitim ve sınıf yönetimi sürecinde kullanılması mümkündür. Özellikle kısa erimli hedefler konularak zamanla bu hedeflere ne derece ulaşıldığı ölçülerek zamanın etkili kullanılıp kullanılmadığı ölçülebilir (Erkılıç, 2011: 132).

Bu yaklaşım dünya çapında performans gösterenlerin, olimpiik sporcuların yaklaşımıdır. Daha az yeteneğe sahip kişilerin, bedelini ödemeye razı olarak yani kuvvetleri örgütleyerek, enerjiyi yoğunlaştırarak, araya engel girmesine izin vermeyerek daha büyük yeteneklerin performansını asma gücüdür (Güçlü, 2001: 101). Bu kişiler hedeflerine ulaşacaktır.

**ABC Yaklaşımı:** Önceliklerin sıralanması ve değerlerin belirlenmesi düşüncesine dayanan bu yaklaşım; kişinin her istediğini yapabileceğini ancak her şeyi yapamayacağını söyler. ABC Yaklaşımı'nın temel ilkesinin kişinin çabasını, öncelikle en önemli işlere yoğunlaştırması gerekliliği olarak söylenebilir. Bu yaklaşım, değerlerin açıklığa kavuşturulması ve görev sıralaması gibi teknikleri içerisinde barındırır (Tengelimoğlu vd. 2003: 51).

ABC yaklaşımında her harf bir kategoriyi temsil etmektedir. A kategorisi, önemi

yüksek ve değiştirilemeyecek, verilen karardan dönülemeyecek işler içindir. B kategorisi, kısa bir zaman sonra yapılmasında bir mahzur olmayan işler içindir. Son kategori olan C kategorisi ise, yapılması önem arz etmeyen, sonlara bırakılması gereken işler için belirlenmiş kategoridir. Önemli işlere öncelik sağlayan bu yaklaşımda, öncelikler hiyerarşisi iyi bir şekilde kurgulanmaktadır. Yanlış kurgulanan bir sistem, istenmeyen olumsuz sonuçları da beraberinde getirmektedir. Bu anlamda, zaman yönetimi konusunda başarı elde etmek isteyen kişilerin ve kurumların önceliklerini belirleme hususunda hassas davranmaya özen göstermeleri gerektiğini söyleyebiliriz. Bu yaklaşımın faydaları arasında eksiklerin minimum seviyeye düşürülerek ve her gün etkili bir düzenleme yapılarak gereken işler ile öncelikli yapılması gereken işler arasındaki farkın anlaşılmasını sağlamak sayılabilir (Akbeyik, 2013: 47).

Bu yaklaşım ile öğretmen, okul ortamında veya özel hayatında böyle bir sınıflama yaparak kimi işleri erteleyebilir ya da öğrencilere devredebilir (Gözel, 2009: 21).

**Sihirli Araç Yaklaşımı:** Sihirli araç yaklaşımı, zamanı yönetmek için hedeflere uygun araçları seçebilmek ve bunları amaca uygun olarak kullanabilmektir. “İyi işler, iyi araçlarla olur” kuralını benimseyen bir yaklaşımdır (Tengilimlioğlu vd., 2003: 52). Sihirli araç yaklaşımı; doğru aracın yani, doğru takvimin, doğru planlamanın, doğru bilgisayar programının, doğru portatif ya da diz üstü bilgisayarın bize yaşam kalitesi yaratma gücünü vereceği savunmaktadır. Bu araçlar ile gerçekten önceliklerin izlenmesine, işlerin planlanmasına ve ana bilgiye rahatça ulaşılmasına yardımcı olacağı varsayılabilir (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 38). Ne zaman, nerde, hangi aracın kullanılacağını bilmek kuşkusuz çok önemlidir. Teknolojinin de gelişmesi ile birlikte, tercih edilen doğru araçların, işlerin etkin ve daha kısa sürede yapılmasını sağladığı söylenebilir (İlerleyen, 2014: 27).

Günümüzün ‘Teknoloji Çağı’ olarak da adlandırılması üzerine araçların önemi ve kullanımı hızla artmıştır. Kişilerde düzeni çağrıştıran şeylerin el altında bulunmasından kaynaklı bir düzen duygusu vardır. Aynı zamanda not almaktan, yapılan işleri liste üzerinde işaretlemeden, hayatlarındaki önemli işleri dikkatlice izlemekten tatmin oldukları da varsayılır (Covey, 2000: 361).

Öğretmenlerin, derslerinde çeşitli ders araç ve gereçler ile çağdaş iletişim ve bilişim sistemlerini kullanması, zamanın etkili kullanılmasına olanak sağlayacağı düşünölmektedir (Gözel, 2009: 21). Öğretmenlerden teknoloji okur-yazarı olarak sınıfta teknolojinin bütün

imkânlarını etkin bir şekilde kullanabilmesi beklenmektedir (Gülşen, 2015: 114). Zamanı etkin kullanmanın yanında bu yaklaşım öğrenmenin kalıcılığını da arttıracaktır. Çünkü öğrenme sırasında ne kadar çok duyu öğrenmeye katılırsa öğrenme hem kolay ve kalıcılığı arttırılmış olur.

**Beceri Yaklaşımı:** Beceri yaklaşımı aynı zamanda “Zaman Yönetiminde 101 Yaklaşım” isimlendirmesiyle de anılır. Bu yaklaşımın temelini zamanı yönetmenin bir beceri olduğu görüşü oluşturmaktadır. Beceri yaklaşımı, zaman yönetiminin temelde, muhasebe ya da kelime işlem gibi bir beceri olduğu paradigmasına dayalıdır ve günümüz dünyasında etkili olabilmek için, şu tür becerilerde uzmanlaşılması gerektiğini ifade eder (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 38):

- Bir planlayıcı ya da not defteri kullanma
- Yapılacak işler listesi oluşturma
- Hedef belirleme
- Yetki devretme
- Planlama
- Öncelikleri sıralama

Akbeyik, zaman yönetimi konusunda başarılı olmak isteyen kişi veya kurumların, istedikleri sonuçları elde edebilmek için en başta işe etkili bir plan yaparak başlamaları gerektiğini, bu planlarını uygulayarak sonuca erişebilmeleri adına, kendilerine belirledikleri hedefler doğrultusunda hareket etmeleri gerektiğini ifade etmiştir (Akbeyik, 2013: 52). Günümüzde başarılı olmak için çok çalışmak yetmemektedir. Hatta çoğu zaman gerekmemektedir bile. Bunun yerine etkin çalışmak gerekiyor. Etkin çalışmak ise ancak bilgi ve beceriyle mümkün olabilir. Beceri, daha az enerji ve zaman harcayarak işlerin görülmesini sağlamak olarak düşünülebilir (Tengilimlioğlu vd. 2003: 53).

Sınıf yönetiminde bu yaklaşım öğretime fayda sağlayacak amaç belirlenerek, planlı davranılarak, amaçlara uygun öğrenme-öğretme süreci geliştirerek ve kimi işler için öğrencilere yetki devredilerek uygulamaya konulabilir (Erkılıç, 2011: 134; Gülşen, 2015: 115).

**Kendini Akıntıya Bırak Yaklaşımı:** Kendini Akıntıya Bırak Yaklaşımı aynı zamanda Uyum ve Doğal Ritimler olarak da adlandırılmaktadır. Bireyin kendisini hayatın doğal akışına bırakması bu yaklaşıma ait bir özelliktir. Yaşamın doğal döngüsüne -doğanın

akışına, ahengin uyumuna- kendini bırakarak olması gereken neyse ona önem verilmesi gerektiğini ifade eder. Zamanı yönetmek yerine insanların kendilerini zamana bırakarak o an ne olması gerekiyorsa, ne yaşanılması gerekiyorsa onun olması gerektiğini savunan bir yaklaşım olduğu söylenebilir (Akbeyik, 2013: 56). Bu yaklaşım, insanın hayatın içinde var olan akıntıya kapılmayı öğrenip yaşamın doğal uyumuna dönmek, yaşantımızı doğamızda bulunan doğallığa ve beklenmedik fırsatlara açmaktır. Aynı zamanda iç benliğin tutarlılığı ile doğanın akışına uyumun bir arada bulunması fikrine dayanır. Bu yaklaşıma göre önemli olan, kişinin zamanı yönetmesi değil, zaman içinde kendini doğal akışla bütünleştirmesidir (Tengilimlioğlu vd. 2003: 56). Kendini akıntıya bırak yaklaşımına, diğer yaklaşımların sistem ve paradigmalarıyla yenik düştüğünü ve suçluluk duygusuna kapıldığını hissedenlerin sığındığı bilinmektedir (Covey, 2000: 364). Bu yaklaşım geleneksel zaman yönetimini kamçılaman bir özellik taşımaktadır. Çünkü zaman yönetimine karşı çıkan bir düşünceyi savunur.

**İyileştirme (Rehabilitasyon) Yaklaşımı:** Zaman yönetiminde iyileştirme yaklaşımı zamanı yönetme konusunda yaşanan sorunların; çevresel, sosyal, kültürel veya psikolojik nedenlerin sebebiyet verebileceği üzerinde durmaktadır (Tengilimlioğlu vd. 2003: 55). Bu yaklaşımında kendi amacına aykırı ya da işlevsiz zaman yönetimi davranışları şeklinde kendini gösteren çevre, kalıtım, senaryolar ve diğer etkilerin sonucunda, ruh dünyasında temel eksiklikler oluşmaktadır. Erken yaşta bir rol örneğinden ya da aile kültüründen etkilenen birey, bir "mükemmeliyetçi" haline gelebilir. Yetki devretmekten korkar, her şeyi en ufak ayrıntısına kadar yönetmeye eğilimlidir, kaynakların etkili kullanımını aşan projeler üzerinde aşırı zaman harcar. Çocuklukta ya da çevre baskısıyla benimsenen "insanların hoşuna gitme" senaryosu, reddedilme duygusuyla aşırı yükümlülük ve aşırı iş üstlenmeye dönüşebilir. "İşleri sürüncemede bırakan" kişi, geçmişteki başarıları başka birini incittiyse ya da aile hayatında çok pahalıya mal olduysa, başarısızlık kadar başarıdan da korkabilir. Önerilen çözüm, zaman yönetimi sorunlarını yaratan psikolojik ve sosyolojik yetersizliği iyileştirmektir (Gözel, 2009: 24).”

Sınıf yönetiminde öğrencilere zaman yönetimi bilinci oluşturma ve mükemmeliyetçiliğe karşı tavır geliştirme oldukça önemlidir (Erkılıç, 2011: 134). Çünkü mükemmeliyetçiliği benimsemiş bir öğrenci ayrıntılara çok takılarak geneli kaçırabilir.

### **2. 2. 2. 3. Zaman Yönetimi Karşısındaki Engeller (Zaman Tuzakları)**

Zaman yönetimi esasında bir beceri işidir. Kişinin zamanını yönetmesi ya da zamanını yönetmeye çalışması durumunda bazen karşısına onu bu yoldan alıkoyacak birtakım engeller çıkabilir. Bunlara ‘Zaman Tuzakları’ denir. İnsanların iflah olmaz zaman tüketicileri olması becerikli yöneticileri durdurabileceği anlamına gelmemektedir (Özer, 2012: 54). Zaman kaybına neden olan etmenler, örgütten örgüte farklılık gösterebilir. Bunların sayısı azaltılıp çoğaltılabilir. Ama öğretmenleri en fazla etkileyen zaman tuzakları; kişiden kaynaklanan zaman tuzakları, iş ve çevreden kaynaklanan zaman tuzakları olmak üzere iki grupta toplanmaktadır (Akgemci vd. 2003; Tengilimlioğlu vd. 2003; Gözel, 2009).

#### **2. 2. 2. 3. 1. Kişiden Kaynaklanan Zaman Tuzakları**

Pek çok zaman tuzağı kişinin kendisinden kaynaklanmaktadır. Mackenzie, kişiden kaynaklanan zaman tuzaklarından ‘İçimizdeki Düşman’ olarak bahsetmektedir (Mackenzie, 1989: 14). Verimli sonuçlara ulaşmak için hedeflerin belirlenmesi gerekir. Ancak bu hedeflere ulaşma yolunda çaba sarf edecek kişinin de kendisini tanıması yani kişisel özelliklerini tanıması gerekir. Bireylerin kişisel güçsüzlükleri var ise bu güçsüzlükleri iyileştirici veya güçlü yanlarını geliştirici stratejileri belirlemeleri iyi olacaktır (Gözel, 2009: 25).

Öğretmenlerin en sık karşılaştığı kendilerinden kaynaklanan zaman tuzakları şunlardır:

- Öz disiplin eksikliği,
- Bireysel hedeflerin belirsizliği,
- Yetersiz planlama,
- Önceliklerin belirsizliği,
- Erteleme ve oyalanma,
- “Hayır” diyememe,
- Mükemmeliyetçilik,
- Stres ve zaman baskısı,
- Olumsuz kişisel tutum,
- Acelecilik,



- Kararsızlık,
- Alışkanlıkların kontrolünde olmak,
- Kendine aşırı güven veya güvensizlik,
- Gereğinden fazla kendini işe adamak,
- Hafife alma ve önyargılar,
- Güç olandan kaçınmak,
- Okumamak,
- Sigara kullanmak (Akgemci vd. 2003; Tengilimlioğlu vd. 2003; Mackenzie, 1985; Smith, 2007; Özdemir, 2006 akt: Gözel, 2009: 25 )

**Öz Disiplin Eksikliği:** Öz disiplin, dışarıdan bir otoritenin kontrolü ve korkusu olmaksızın, kişinin içinden gelerek ve nedenlerini kavrayarak, doğru davranışları seçme yeteneğidir. Öz disiplin eksikliği, doğuştan sahip olunan bir özellik olmayıp yaş, deneyim ve eğitimle kazanılabilir (Tengilimlioğlu vd. 2003: 67). John Adair, “Etkili Zaman Yönetimi” adlı kitabında aynaya bakıldığında en büyük zaman katilinin görüldüğünü ifade etmektedir. Bu gerçeği fark edene kadar zaman kavramıyla ilgili yaşanan problemlerin birçoğunun çözülemeyeceği; tam bir iyileşme için kendini bilmenin ve tanımının en büyük adım olduğunun unutulmaması gerektiğini sözlerine ekler (Adair, 2006: 25). Öz disiplin eksikliği bireyde öz güven eksikliğine neden olabilir. Bu durum, bireyin zamanı yönetme konusunda başarı sağlamasına engel olacaktır. Aslında her şey bir silsile gibi birbirini takip eder ve öz disiplin öz güveni doğurur, öz güven ise başarıyı doğurur.

Öz disiplini olmayan kişiler; asli görevlerini, önemli işlerini ve öncelikli işlerini yapmaya bir türlü başlayamazlar. Bu disiplinin olmayışı da bireylerin enerjilerinin en yoğun olduğu saatleri daha az öncelikli işlere ayırmalarına, işleri ertelemelerine ve zamanlarını verimli kullanamamalarına neden olur (Karaoğlu, 2006: 70). Sabahın erken saatlerinin çalışması için verimli olan biri “Şu gazetelere bir göz atayım.” demesi onun için kritik olan o saatlerin verimini alıp götürecektir. Aslında önemli olanın kişinin zamana hâkim olmayı öğrenmeden önce kendisine hâkim olmayı öğrenmesi olarak ifade edilebilir (Jant, 1998: 83 Akt: Gözel, 2009: 26).

**Bireysel Hedeflerin Belirsizliği:** Hedefler, insanları başarıya götüren basamaklarından biridir. Kişi hedeflerine gerçekten inanarak bağlanırsa bu yolda tüm enerjisini harcar. Bu durum kişide hem iş doyumunu sağlar hem de üzerindeki başarı

baskısını biraz olsun hafifletir. Hedef belirlemede kendini tanıma, karar verme, sorumluluk alma ve eylem planı oluşturma önemli basamaklardır (Türe, 2013: 22).

Belirlenen hedefler her zaman gerçekleşmeyebilir. Belirlenen hedeflerin gerçekleşebilmesi için sahip olması gereken bazı özellikleri vardır. Hedefler; belirgin, ölçülebilir, eyleme dönük, gerçekçi olmalı ve zamanında gerçekleşmelidir (Smith, 2007: 106 akt: Gözel, 2009: 27).

**Yetersiz Planlama:** Planlama, zaman içinde ileriye dönük düşünme olarak tanımlanabilir (Adair, 2006: 51). Bir başka tanıma göre planlama; nelerin, ne zamana kadar, kim tarafından yapılacağını önceden belirlenmesidir. Birçok alanda planlama yapılabildiği gibi yapılan planların uygulamaya alınmaması ise ayrı bir zaman kaybı olarak ortaya çıkmaktadır (Yeşil, 2009: 30).

Bireyler ve yöneticilerin büyük bir bölümü özgürlüklerini kısıtladığı gerekçesiyle planlama sıcak bakmamaktadırlar. Hatta çoğu kişi plan yapmanın çalışmaya ayıracağı süreden çaldığını bu yüzden de gereksiz olduğunu düşünmektedir. Ancak plan bir yol haritasıdır. Ulaşılmak istenen hedefe ne kadar yaklaştığımızı gösteren bir haritadır. Plansızlık karşılaşılan fırsatları görme ve değerlendirme imkânını kişinin elinden almış olur (Andıç, 2009: 32). En kötü planın bile bazen plansızlıktan daha iyi olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Kişiye yol göstermesi için hedeflere, bu hedeflere ulaşmak için ise plan yapmaya gereksinim olduğu unutmamalıdır (Küçük, 2010: 49). Plan yapılmadan kazanılan başarıların, iyi yöntemin değil, şansın eseri olduğu söylenebilir (Silahtaroglu, 2004: 28). Plan yapmadan işe koyulan birey, o iş için verdiği emeklerin işe yarayıp yaramadığını anlayamaz.

**Önceliklerin Belirsizliği:** Zaman bizim yapabileceğimiz bütün işlerden daha kısıtlıdır. Bu yüzden önem sırasında en üstte bulunan işten önem sırasının en altta bulunan işe doğru bir plan yapılmalıdır. Bütün işlerin önemli olduğu gibi bir durum olamaz. Mutlaka bunların bir önem sırası vardır. John Adair ve Talbot Adair “Bu ne kadar önemli? Bu ne kadar acil?” soruları ile öncelik değerlendirilmesi yapılabileceğini ifade etmektedirler (Adair ve Adair, 1999: 33).

Kişi, önceliklerinin ne olduğunu belirlemelidir, ama onlara kesin bir şekilde saplanıp kalması da zaman kaybına neden olabilir. Kişi, geniş boyutlu düşünmeli ve davranışlarında esnek olmalıdır. Önceliklerin, durumlara ve olaylara göre geçerliliğini

kaybedebileceği, değişebileceğini unutmamalıdır(Türe, 2013: 22). Öncelik verilen bir işin iptal olması veya bu işin önceliğinin değişmesi halinde kişi alternatif bir plan oluşturup zamanı verimli şekilde kullanmaya devam edebilmelidir. Aksi takdirde, vakit kaybı meydana gelebilir (Durmaz vd., 2016: 2293).

**Erteleme ve Oyalanma:** Erteleme, yapılması gereken bir şeyi isteyerek ya da alışkanlıklarla, sonra yapmak üzere bir kenara bırakmak olarak tanımlanabilir.(Döner, 2016: 28). Ertelemenin en temel nedeni zamanın sınırsız olduğunun sanılmasıdır. Bu yüzden ki erteleme zaman planlamasının dışına çıkılmasına sebebiyet veren bir tuzak olarak görülür (Kibar, Fidan, Yıldırım, 2014: 139). Ertelemenin diğer nedenleri ise bazı işlerin hoş gitmemesi, işin sonuçlarının beklenildiği gibi çıkmayacağına olan inanç, işin nasıl yapılacağına bilinmemesi, önceliklerin belirlenmesinde kararsızlık, zor işlere başlama konusunda duyulan çekingenlik gibi nedenlerden kaynaklanır (Tengilimlioğlu vd. 2003: 69-70)

Erteleme özünde bireyin kendi kendini aldatmasından başka bir şey değildir. Bir işi zamanında yapmak yerine uygun olup olmayacağı bilinmeyen başka bir zamana bırakmak tüm risklerin gözü kapalı kabul edildiğini gösterir. Çünkü zamanla ertelenen işler, işlerin tamamlanma tarihine yaklaştıkça yapılması gereken acil işler arasına girecek ve ertelene ertelene yığılan ve aciliyetleri artan işleri tamamlamak kolay olmayacaktır (Karaoğlu, 2006: 75). Neden ne olursa olsun kişi bu hastalığa yakalandığını kabullenmelidir. Kabullenmeli ki çözüm yolları bulabilsin.

**“Hayır” Diyememe:** “Hayır” diyebilmek öğrenilen ve öğretilebilen bir sosyal beceridir. Söylemesi kulağa çok kolay gelmesine rağmen kültürümüz gereği pek çoğumuzun dile getirmekten çekindiği bir kelimedir. Karşımızdaki kişiyi kırmamak, duygularını incitmemek ve stresten kaçınmak amacıyla zamanında söyleyemediğimiz “hayır” kelimesi, bizleri aşırı yükün, sorumluluğun ve stresin altında ezmektedir (Türe, 2013: 24).

Gereksiz ricalara suçluluk duyulmadan ‘hayır’ denildiğinde sadece pratik davranılmış olur. Duyarsızlık edilmiş olmayacağı ifade edilebilir (Roesch, 2007: 120). Unutulmamalıdır ki hayır diyebilmek bir yaşam tarzıdır. Hayır demenin sonunda daha az iş yapılır ancak yapılan az işin en iyisinin yapıldığı gerçeğini değiştirmez (Allan, 2004: 134).

“Hayır” deme yeteneğine sahip olmayan bir öğretmen, gereksiz ziyaretçiler, gereksiz telefonlar gibi birçok kesinti ile karşı karşıya kalacak ve zamanını etkin olarak

kullanamayacaktır. Bu yüzden öğretmenler, işlerini aksatmadan, iletişimini koparmadan “hayır” diyerek zaman tuzaklarından kaçınmalıdır (Gözel, 2009: 34). Öğretmen üstlerine de astlarına da gereği kadar ılımlı olmalıdır. Ancak yeri geldiğinde de hayır diyebilmeyi bilmelidir. Yoksa iş yükünün altında ezilir gider.

**Mükemmeliyetçilik:** Mükemmeliyetçilik yaptığı ya da yapacağı işin en iyisini yapmaya çalışmaktır. Tanıma bakıldığında olumlu bir özellik gibi görünse de aslında aşırıya kaçınca durum pek de öyle değildir. Mükemmeliyetçiliğin bir hastalık olduğu ve çoğu insanda bu alışkanlığın çocukluğunda anne babasının kusursuz başarı istemelerinden kaynaklandığı savunulur (Harmancı, 2006: 177). Mükemmeli isteyen hasta kişiler iyi sonuçlardan memnun olamaz. Onlar için her şeyin en iyisi olmalıdır. Bu durum yapacakları işi zamanında bitirememeye sebebiyet verir. Önemli olan doğru işi ilk defada ve hızlı bir biçimde yapmaktır. Bu bir toplam kalite felsefesidir (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 73). Bu durum mükemmeliyetçi insanlar için mümkün olmayabilir.

Öğretmenlerin mükemmeli aramaları ise hedeflerine ulaşmada engel olabilir, işleri yavaşlayabilir. Bir işi tekrar tekrar ele aldıklarında zaman tuzağına yakalanmaları kaçınılmaz olduğu söylenebilir (Gözel, 2009: 35). Mükemmeliyetçi kişi çok iyi olmayan işine baktığında kendine olan özgüvenini yitirir ve başarıya olan inancını kaybedebilir.

**Stres ve Zaman Baskısı:** Stres, iş yerinde veya çevrede yer alan ve sağlığa zararlı olarak görülen olaylar ve durumlardan çıkan belirtiler olarak tanımlanabilir (Döner, 2016: 34). Yoğun çalışma hayatı insanları stresli bir yaşamın içine bırakmaktadır. Özellikle zamanın hızına yetişememe halinde sıkıntı yaşanması çalışanları olumsuz etkilemektedir. Verilen görevin belirlenmiş bir zaman dilimi içerisinde tamamlanması zorunluluğu kişi üzerinde baskı yarattığı gibi kişiyi strese de maruz bırakır.

Zamanın getirdiği ve giderek artmakta olan bu baskı esaslı bir çözümü gerektirmektedir. Zamanın yarattığı bu baskının yanıtını ancak çalışma prensiplerini yeni baştan gözden geçirerek bulmak mümkündür (Ensari, 1995: 97). Stresin, hayatın gerçeği ve bir o kadar da vazgeçilmez bir parçası olduğunu kabullenilmelidir.

Öğretmenlik mesleği stresli mesleklerden bir tanesidir. Genel olarak öğretmenlerin stres kaynakları, diğer öğretmenler, yöneticiler, zaman daralmasıyla birlikte yaşanan panik hali, kendilerinde olması gereken becerilerin yeterince olmadığı düşüncesi, dikkat toplayamama, ani karar alamama, unutkanlık, iş yetiştirememe korkusu gibi nedenler sayılabilir. Bu olumsuz etkiler, kişinin kendisini etkilediği kadar etkileşim halinde olduğu

öğrencileri, iş arkadaşlarını ve tüm okulu etkileyebilir (Ünal ve Ümmet, 2005: 246 akt. Gözel, 2009: 35).

**Olumsuz Kişisel Tutum:** Olumsuz kişisel tutum, toplumsal yapının ortaya çıkardığı temel sorun olarak görülür. Modernleşme süreciyle birlikte oluşan modern toplumun çoğulcu yapısı, bireyi her gün biraz daha göçmen, sürekli değişen, hareket eden varlık haline getirdiği ifade edilebilir (Tengilimoğlu vd. 2003: 81). Kişilerin düşünsel ve duygusal yeteneklerini oluşturan psikolojik sağlık durumları, onların etkin verimli bir şekilde çalışmasını sağlar. Ancak içinde buldukları duygusal karmaşa onları, olumsuz bir kişisel tutum sergilemeye yönelterek verimli çalışmalarını engeller. Örneğin duygusal bir karmaşa içinde sürekli hayal kuran bir kişi üretici olamaz ve kendine zarar verdiği gibi çevresindeki insanlara da zarar verir. Bu da hem kendisinin hem de yaşadığı sosyal ortamın içindeki diğer bireylerin zamanını çalmasına neden olur. Dolayısıyla olumsuz kişisel tutumun insan doğasında yarattığı umutsuzluk, kötümserlik, güvensizlik, huzursuzluk ve belirsizlik durumları kişinin zamanını etkin kullanmasının önünde bir engel oluşturmaktadır (Özdemir, 2006: 78 akt: Gözel, 2009: 36).

**Acelecilik:** Aceleci davranmak, zaman yönetimine ters düşmektedir. Zamanlarını iyi yöneten ya da kullanan bireyler, işlerini önceden belirlenmiş plan ve programa uydukları için aceleci ve telaşlı bir davranış sergilemezler. Ayrıca acelecilik, zamanı iyi yönetememenin hem nedeni, hem sonucudur (Akgemci vd. 2003: 78). Zamanın baskısını daha çok “A tipi kişilik özellikleri” taşıyanlar hisseder. A tipi kişilik taşıyanlar; yarışmacı, duygusal, işkolik, sabırsız, aceleci, hep koşuşturan bir görüntü sergilerler (Tengilimlioğlu vd. 2003: 66). Acelecilik kişiyi yaptığı plan ya da programdan uzaklaştırırken, hedeflenmiş olan sonuçtan da uzaklaştırır. Eğitim öğretim gibi ciddi bir işte, gereksiz acelecilik ve paniğin, kişisel başarıyı olumsuz etkileyeceği de muhakkaktır (Gözel, 2009: 36). Öğretmenlik mesleği sağlam adımlar gerektirir. Aceleci tavır kazanımlara göre oluşturulmuş planın etkililiğini azaltacak ve başarıyı düşürecektir.

**Kararsızlık:** Bir işin yapılabilmesi için atılan ilk adım karar almaktır. Karar almak; sahip olunan alternatifler içerisinden seçim yapmak üzere girişilen faal bir düşünme, alınan kararı uygulamaya koyma ve kararın uygulanabilirliğini gözden geçirip kontrol etme süreci olarak tanımlanır (Durmaz vd. 2016: 293). Karar alma aynı zamanda bir sorun üzerinde düşünüp nihai bir sonuca ulaşma ve bu sonuç doğrultusunda eyleme geçme işi olarak da ifade edilebilir (Kibar, Fidan, Yıldırım, 2014: 138). Asıl sorun olan kararsızlık ise, kişinin önündeki seçenekler arasından hangisini tercih edeceğini bilmemesidir. Kararsızlık içinde

boğuşurken yapılması gerekenlere hala başlanmamış oluyor. Bu durum da zamanı bir bir kaybetmeye sebebiyet veriyor. Verilmesi gereken kararlar uzun süreler ertelendiğinde zaman kaybedilir ve strese girilir. Ayrıca bu gecikmeler verilen kararın kalitesini de arttırmaz hatta düşürür (Roesch, 2007: 120).

Kişinin kendisine güveninin olmaması karar vermesini de olumsuz yönde etkiler ve karar vermesini geciktirir. Karar verme aynı zamanda cesaret ve sorumluluk ister. Verdiği kararların olumlu ya da olumsuz sonuçlarına katlanabileceğine dair bir söz ister. Öğretmenler de gereken durumlarda en doğru ve isabetli kararı, eğitim öğretim adına vermekte cesur olmalıdırlar (Gözel, 2009: 37).

**Alışkanlıkların Kontrolünde Olmak:** İç ve dış etkilerle hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranışlara alışkanlık denir (TDK, 2011: 95). Alışkanlıklar zaman yönetimi adına fayda sağlayabileceği gibi zarar da verebilir. Alışkanlıklar kişilerin lehine işlediği sürece, kestirme bir yol, muhtemel bir zaman kazandırıcı; aleyhlerine işlediğinde ise zaman yönetimi için aşılması gereken bir engel olarak görülür (Harmancı, 2006: 109). Alışkanlıkların kontrol edilmesi mucizevî bir şeydir. Düşüncenin gücünü harekete geçirebiliriz. Ancak alışkanlıklarımız zayıf ya da kötü ise mutsuzluk ve başarısızlık getirebilir (Hill, 2008: 152). Alışkanlıkların değiştirilmesi zor bir durumdur. Ancak zaman yönetimi konusunda bize faydadandan çok zarar veren alışkanlıkların ise tez zamanda değiştirilmesi gerekir.

Mackenzie yararlı yeni alışkanlıklar kazanıp yararsız eski alışkanlıklardan kurtulmak için yeni alışkanlıkların mümkün olduğunca çok benimsenmesi gerektiğini, yeni bir alışkanlık kökleşinceye kadar asla istisnalara izin verilmemesi gerektiğini ve kararları uygulamak için hemen fırsat yaratılması gerektiğini ileri sürmektedir (Mackenzie, 1989: 50).

Öğretmenlerin çalışmalarını engelleyen, iş verimini veya başarı düzeyini düşüren alışkanlıklara dikkat etmeleri gerekmektedir. Bunlara dayanarak, yararlı alışkanlıkların başarının anahtarı olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca bu konuda öğretmenin becerileri arttıkça, yapılacak iş için harcanan süre de azalacağından zaman tasarrufu sağlanmış olacaktır (Gözel, 2009: 37).

**Kendine Aşırı Güven veya Güvensizlik:** Kişinin yaşam içinde karşılaşacağı olumsuz durumlara göğüs germesi ve bu konuda kendine güvenmesi takdir edilecek bir özelliktir. Ancak her şeyin azı karar çoğu zarar olduğu gibi güven ve güvensizliğin de azı

karar çoğu zarardır.

Kendine aşırı güven, bazen zihinsel güce, bazen fiziksel güce bazen de hafıza gücüne güven şeklinde olabilir. Zihinsel güce olan aşırı güven, zihinsel yeteneği ile yapılması gereken işin kısa sürede yapabileceğine inanması işlerin ertelenmesine neden olur. Fiziksel güce olan aşırı güven ise, fiziksel güç gerektiren işlerin ertelenerek daha az zamana sığdırılmasına neden olur. Diğer bir kişisel zaman tuzağı da, hafıza gücüne duyulan aşırı güvendir. Her şeyi akılında tutabileceğine inanıldığı için not alma düşüncesinden uzaklaşılarak, yapılacak işler unutulur, gerekli eşyalar aranır, zamanın boşa harcanmış olur. (Tengilimoğlu vd. 2003: 71–72).

Bireyin yaşamında kişisel performansı ile ilgili kuşkuya düştüğü ve yaptığı işlerin yeterliliğinden emin olmadığı zamanlar olmuştur. Ancak bu durum sık sık ve yoğun duygularla yaşanıyorsa, birey için engelleyici bir unsur durumundadır. “Bu işi ben zaten yapamam, öyleyse hiç denememeliyim.” tarzında düşünceler, kendine güvensizlik belirtisidir. Buna benzer düşünceler, strese sebep olur ve stres de, bireylerin başarılı olamamasının önündeki en büyük engellerden biridir (Türe, 2013: 25).

Kendine aşırı güvenin, özellikle “hafıza gücü” tarafı, öğretmenlerde yerine göre zaman kaybettirici veya başarısız kılıcı bir özelliğe dönüşebilir. Güvensizlik ise, her insana olduğu kadar öğretmenlere de kişisel veya mesleki yaşamlarında olumsuz bir etki bırakacağı doğrudur (Gözel, 2009: 38). Bu yüzden öğretmen kendine güvenmeli ve bu güveni yaptığı işlerde öğrencilerine de hissettirmelidir.

**Kendini Gereğinden Fazla İşe Adanmak:** Toplumlarda çok çalışıldığında daha başarılı olunacağına dair yanlış bir düşünce vardır. Gereğinden fazla çalışmak bireyi hem fiziksel hem de zihinsel olarak çok yormaktadır. Kişi o gün için çalışmasında epey yol almış olsa da o günü takip eden diğer günler bu yorgunluk sebebiyle çalışmalarını verimli geçmeyecektir. Bunun için önemli olan çok çalışmak değil etkili çalışmaktır.

İnsan çok yönlü bir varlıktır. İşine olduğu kadarıyla işinin dışında aile, sosyal ve kişisel hayatı vardır. Bunlardan birine fazla zaman vermek, çoğu kez bir diğerinin ihmal edilmesi anlamına gelmektedir (Harmancı, 2006: 168). Kendini gereğinden işe fazla adayan insanların; ailesine, dostlarla yapılan sosyal faaliyetlere, eğlenmek için yapılan spor etkinliklerine ayıracak zamanları olmadığından böyle insanlar zamanlarını da iyi yönetemezler. Dolayısıyla kendini gereğinden fazla işe adayan insanlar (bu bağlamda öğretmenler de) zamanı etkin ve verimli bir şekilde yönetemeyerek zamanlarını israf

etmekte oldukları görülür (Gözel, 2009: 39).

**Hafife Alma ve Ön Yargılar:** İnsanların yaşamı önemsememeleri, hafife aldıkları faktörlere ulaşamamaları, kendilerine olan aşırı özgüven duymaları yaşamın gerçeklerini hafife almalarının üç nedeni arasında gösterilebilir (Tengilimoğlu vd. 2003: 74). Bazı insanların kendilerine aşırı güven duymasının sonucunda, bazıları ise işin kolay olduğu hakkında önyargılarla hareket ederek yapmaları gereken işleri hafife alırlar (Özdemir, 2006: 80 akt. Türkan, 2018: 24). Hafife alınan bu işler zamanla birikir ve içinden çıkılmaz bir hal alır. Bu durum da kişiyi strese sokar.

Tengilimoğlu bir konu hakkında önyargılı olmanın genellikle o konu hakkında yeterli bilgi sahibi olunmadığına işaret ettiğini aynı zamanda zaman yönetimi için gerekli tekniklere karşı duyulan tepkilerin ve önyargıların, zamanın yönetimini zorlaştırdığını ifade etmektedir. Böyle bir durumda yapılması gerekenin, kişinin zaman yönetimi ile ilgili önyargılı olmaktan bir an önce vazgeçerek, kendisi için en uygun olabilecek tekniğin veya tekniklerin seçilerek uygulanmaya başlanması önerilir (Tengilimoğlu, 2003: 75).

**Güç Olandan Kaçınmak:** Zor olan işlere karşı isteksiz davranılması olağandır. Zor işler kişilerin gözünde büyür ve işe karşı olumsuz bir tutum takınılmasına sebebiyet verir. Güç diye nitelendirilen işler genelde sonraya bırakılır. Önce kolay olan ya da hoş giden işler tercih edilir. Ancak kolay olan işler bitince zor olan iş için gerekli enerji bulunamayabilir. Bu durumda yapılması gereken bu işi öne çekmek, yapıp kurtulmaktır. “Korkunun ecele faydası yoktur” şeklindeki atasözüne uyarak, korkuyla yüzleşmekten kaçınmamak gerektiği tavsiye edilir (Tengilimoğlu, 2003: 88).

**Okumamak:** Okumak kişisel vaktin kullanılarak yapıldığı en güzel etkinliklerden birisidir. Cehaletin ise baş düşmanıdır. Ayrıca bilgi toplumları için çok gerekli ve yararlı olan bu uğraşı zaman kaybı olarak görmek ise büyük bir yanlıştır.

Zaman yönetimiyle ilgili yayın okumamayı, bütün zaman tuzakları arasından en önemlisi olarak gören Gözel zaman yönetimi ile ilgili kitap, dergi, makale gibi yayınlar okunduğunda diğer zaman tuzaklarına da yakalanma riskinin azalacağını ifade etmektedir. Ayrıca öğretmenler için zaman çok değerli olması sebebiyle öğretmenler, zamanı kullanma becerilerini artırmak için zaman yönetimi ile ilgili yayınları okumalarını da önermektedir (Gözel, 2009: 40). Geleceğin büyüklerini yetiştiren öğretmenler okuma konusunda öğrencilerine örnek teşkil etmelidir.



**Sigara Kullanmak:** Sigaranın çevredekilere ve kişinin sağlığına verdiği zarar yapılan araştırmalar sonucunda belirlenmiştir. Sigaranın sağlığa zararı kadar zamanın kullanımı konusunda da zararlıdır. Çünkü sigara kullanmak vakit kaybettirici bir durumdur. Hızla halledilmesi gereken işlerin arasında sigara molalarına çıkmak hem konunun dağılmasına hem de zamanın boşa harcanmasına sebebiyet verir.

Sigara içmek bir alışkanlık haline getirildiğinde sigara kullanmak zaman kaybettirici bir faktör olarak görülmemektedir. Öncelikle sigaranın gerçekten zaman kaybettirici bir alışkanlık olduğunu kabullenmek gerekmektedir. Ayrıca, kullanılan süre içerisinde yapılacak kaç işi engellediğini de fark etmek gerekmektedir. Dolayısıyla insanların, özellikle de öğretmenlerin, zaman tuzaklarından biri olan sigara kullanımı konusunda daha hassas davranmaları gerektiği söylenebilir (Gözel, 2009: 41).

### **2. 2. 2. 3. 2. İş ve Çevreden Kaynaklanan Zaman Tuzakları**

Zaman tuzaklarının sebepleri ister okul içinde olsun ister okul dışında olsun öğretmenlerin zaman yönetimini, verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenler için işten ve çevreden kaynaklanan zaman tuzakları:

- Telefon Görüşmeleri,
- Ziyaretçiler,
- Krizler,
- Rutin ve Gereksiz İşler
- Yetersiz İletişim

Sayılabılır (Akgemci vd. 2003; Tengilimoğlu vd. 2003; Mackenzie, 1985; Smith, 2007; Özdemir, 2006 akt. Gözel, 2009: 41).

**Telefon Görüşmeleri:** Telefonlar günümüzün en çok kullanılan iletişim araçlarıdır şüphesiz. Ancak telefon kullanım amacına göre zaman kazandırıcı da zaman kaybettirici de olabilir. Mesela klasik mektupla günler veya haftalar sürecektir bir bilgi akışını anında halledilebilir ayrıca muhtemel yol masrafları da oldukça asgariye indirebilir (Adair, 2006: 109).

Eskiden yüz yüze yapılması zorunlu olan görüşmeleri telefon üzerinden halledebiliyor olmamız aslında bir avantaj. Ancak bitmek bilmeyen aramalar, kapatılmayan telefonlar bu avantajı zaman konusunda dezavantaja dönüştürmektedir.

Gelen bir telefona cevap vermek, o anki işlerimizi yok sayarak önceliği arayan kişiye vermek olduğundan bu yönü ile önemli zaman tuzaklarından kabul edilebilir (Türe, 2013: 27). Telefonun zaman tuzağına dönüşmesini önlemek için; telefonda gereksiz konuşmalar yapılmaması, mesajları yazmak için kalem ve kâğıtların hazır bulundurulması, ne söyleneceğinin önceden tespit edilmesi, mesajın açık ve kesin olarak verilmesi ve iyi bir dinleyici olunması önerilmektedir(Tengilimoğlu vd. 2003: 91). Hatta bu tuzağa yakalanmamak için telefon görüşmelerinin nazik ve çabuk bir biçimde bitirme becerisinin geliştirilmesi gerekir (Roesch, 2007: 137).

**Ziyaretçiler:** Ziyaretçiler kişinin o an üzerinde çalıştığı işi böldüğü için bir zaman tuzağıdır. Ziyaretçilerin yöneticilere çıkardıkları sorunların pek çok nedeni vardır. Bunlardan biri, insanın belirli konularda yeterince bilgiye sahip olmamasından dolayı daha çok bilen kişileri ziyaret etmek istemeleridir. Diğer bir neden ise yöneticilerden kaynaklıdır. İş alanları dışında neler olup bittiğine dair merak duymaları ve kapıları ziyaretçilere ardına kadar açmalarıdır (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 83).

Beklenmeyen bir ziyaretçi zaman programının akışını bozar. Çünkü o ziyaretçiye ayrılan zaman, zaten başka bir iş için ayrılmıştır ve beklenmeyen bir ziyaretçi tüm çalışma planını kesintiye uğratacak ve ziyaret süresi kadar bir zamanı çalacaktır. Önceden planlanmamış bu ziyaretçi akınının mümkün olduğunca önüne geçilmelidir (Karaoğlu, 2006: 88). Araştırmalar gösteriyor ki, çalışana yapılan müdahaleden(ister telefon görüşmesi ile olsun, ister beklenmeyen ziyaretçilerle olsun)sonra, bir işi önceki yapış hızımıza dönmemiz dört ile beş dakika sürmektedir (Roesch, 2007: 149). “Zamanımızın kesintilerle boşa harcanmasının önüne geçmek için davranışlarımızla randevulu görüşmeleri teşvik etmeli, randevusuz ziyaretleri zorunlu olmadıkça kabul etmemeliyiz. Bu konuda bir tutum belirlemeli ve karalı olmalıyız (Harmancı, 2006: 158). Bunlara ek olarak ziyaretçi engelini ortadan kaldırmak için ziyareti yapan kişinin hangi konu ile ilgili görüşmek istediği önceden bilinirse, kibar bir üslupla çok yoğun olduğu ve kısıtlı bir zaman dilimine sahip olduğu için görüşme kısa tutulmalıdır. Konuya göre misafir, başka bir kişiye yönlendirilebilir ya da görüşme daha ileri bir tarihe ertelenebilir (Türe, 2013: 26).

Beklenmedik misafirler öğretmenler için de bir zaman tuzağıdır. Dersten önce hazırlık yapan bir öğretmen için habersiz bir şekilde okula gelip görüşme talep eden bir veli zaman kaybettirici bir unsurdur. Bunların önüne geçmek için uygun vakitler belirlenerek velilerin görüşme için o saatleri tercih etmesi istenebilir.

**Krizler:** Kriz, bir örgütün üst düzey hedeflerini tehdit eden bazen de örgütün yaşamını tehlikeye atan ve hızlı bir biçimde tepki verilmesi gereken örgütün kriz öngörme ve önleme mekanizmalarının yetersiz kaldığı, gerilim yaratan bir durum olarak tanımlanır (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 90). Tanımda da yer alan öngörme krizle baş edebilme için çok önemlidir. Ayrıca yöneticilerin sahip olması gereken özelliklerden de bir tanesidir. Çünkü öngörüler sayesinde yaşanabilecekler önceden kestirilebilir ve buna uygun çözüm yolları geliştirilebilir. Yoksa kriz alarmı çalınır.

Kriz dönemlerinde ilk olarak; krize neden olan sorunların çözümüyle uğraşılmalı, daha sonrasında ise bu durumların tekrar yaşanmaması ya da minimum zararlarla atlatılabilmesi için gereken önlemleri alınması gerekir (Akgemci vd. 2003: 185). Ayrıca yönetici sezgi ve tahmin güçlerini en iyi şekilde kullanarak krizden en kısa sürede çıkabilmenin yollarını bulması gerekir (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002: 91). Kriz yaşandı ya da yaşanıyor diye karamsar bir havaya bürünmenin kimseye faydası olmaz. Unutulmamalıdır ki, zaman yönetiminde geçici bir engel yaşanması, kontrolü tekrar ele alamayacağız demek değildir (Roesch, 2007: 144).

**Rutinler ve Gereksiz İşler:** Fransızca’ da “route” sözcüğü kat edilen yol anlamına gelir. Rutin sözcüğü de bundan türetilir ve alışagelmiş, düzenli olarak yapılan bir iş süreci anlamı taşır. Zamanla zaman israfından başka bir şey olmazlar (Adair ve Adair, 1999: 64). Rutin işlere ayrılan süreye dikkat edilirse bu süreyi kısaltmak için çözüm yolları bulunabilir. Rutin işlere daha az zaman harcamak yapılacak önemli işlere daha çok vakit ayırmak demektir. Gereksiz işler ise üzerinde çalıştığımız işe hiçbir katkısı olmayan işlerdir.

Mete Küçük, rutin ve sıradan işlerinizi astlarınıza yani yardımcılarınıza devretmeyi, önemli işleri sizin yapmanızı önermektedir (Küçük, 2010: 69). Yapılması gerekenlerle uğraşılması için yeterince zaman bırakmayan rutin çalışmalar yerine, başkalarının da bazı işlere yardımcı olabileceğine inanmak ve hem kendinize hem işlerinizi devrettiğiniz kişilere güvenmek en doğrusudur (Roesch, 2007: 124).

Öğretmenler, haftanın beş günü derse girdikleri için işleri rutinleşir ve zamanı kullanmada gevşemeler olabilir. Bu nedenle böyle durumların önüne geçilmesi gerekir (Gözel, 2009: 43). Öğretmenler derse başlamadan yoklama yapma, sınıf defterinin gerekli yerlerini doldurma gibi rutin işlere maruz kalırlar. Bunun gibi rutin işler daha hızlı bir şekilde tamamlanarak öğretim zamanı arttırılmalıdır.

**Yetersiz İletişim:** Dil etkili bir iletişim için en önemli unsurdur çünkü dil karşımızdakine düşüncelerimizi aktarmanın en etkili yoludur. İletişim basitçe, bir düşünce veya fikrin iki birey arasında transferidir. Bireylerden birinin aktarıcı, diğersinin de alıcı olduğu düşünüldüğünde, tüm yapılması gereken mesajın ikisi arasında en verimli şekilde yol almasını sağlamaktır (Allan, 1999: 174 akt. Akgemci vd. 2003: 161). Verimsiz iletişim çok zaman alır, zayıf iletişim ise zaman israfına sebebiyet verir (Akgemci vd. 2003: 161).

Öğretmenlik mesleğinde iletişim çok önemlidir. Öğretmen öğrenci, veli, okul idaresi ve meslektaşları ile etkili bir iletişim içinde olmalıdır. Ama bunlardan en önemlisi öğrencileri ile kurduğu iletişimidir. Öğretmenden giden mesajların doğru bir şekilde öğrenciye ulaşması ve sonrasında öğrencilerden gelen dönütlerin öğretmene ulaşması sistem için gerekli bir döngüdür. Bu sayede sistemdeki aksaklıklar düzeltilebilir. Etkili bir iletişim için etkili bir dinleme de gereklidir. Karşıdaki öğrenciyi anladığımızı belirten jest ve mimikler, onay sözcükleri kullanmak iki taraf için de etkili bir iletişimin yoludur.

İletişim bazılarında göre bir zihnin diğer zihinleri etkileme yollarının tümü olduğu ve sadece yazılı ve sözlü konuşmaları değil müzik, resim, heykel, tiyatro, bale, dans gibi bütün insan davranışlarını içine alan etkileşim olduğu ifade edilebilir (Açıl, 2005: 29). Etkili bir iletişim için öğretmenin kullandığı dil; öğrenci için açık ve kolay anlaşılabilir olması gerekir. Öğretmenin ses tonu, gözle iletişimi ve vücut diliyle iletişimi öğrenme için etkilidir. İyi bir öğretmenin ipucu, pekiştirici, dönüt ve düzeltmeleri kullanmada etkili olabilmesi ve öğrencilerin derse katılımını sağlayabilmesi açısından da sınıf içi iletişim önemli bir nitelik taşır (Demirel, 2015: 209). Biliyoruz ki konuşmamızda asıl etkiyi söylediğimiz şeyden çok söyleme tarzımız ve vücudumuzu kullanma stilimiz gösterir.

### **2. 2. 3. SINIFTA ZAMAN YÖNETİMİ**

Yaşamın her anında zamanı korumak ve yönetmek için büyük çaba gösterilir. Zaman yönetimi kişisel öneme sahip olduğu kadar okullar ve yönetimler için de önem arz etmektedir. Okullarda yapılan çoğu iş, zamana göre planlanmıştır (Karşı, 2016: 148). Çünkü okullar günlük işlerini belirli zaman dilimlerinde gerçekleştirmek zorundadır. Ayrıca bu durum yasal temellere dayandırılmıştır. Her eğitim öğretim yılının başında bakanlık tarafından “yıllık çalışma takvimi” yayımlanır. Bu takvimde eğitim-öğretim yılının başlangıcı, bitişi, resmi ve dini bayramlar yer alır. Bunlara ek olarak ders saatlerinin dakikalarla sınırlandırılmış olması da okul idaresini, öğretmenleri ve öğrencileri zamanı yönetme konusunda zorunlu tutuyor.

Bir öğrencinin gününün çoğu okulda, okuldaki zamanının çoğu da sınıfta geçmektedir. Sınıf, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği ortamdır. Bu ortam içerisinde öğretmen ve öğrenciler hedeflere ulaşmak için bir uğraş verirler. İki tarafın da mutlu olması ve de tatminkâr bir sonuca ulaşması için bu hedefleri belli bir süre içinde gerçekleştirmeleri gerekir. Öğretmenlikte derse ayrılan sürenin nasıl kullanıldığı, yapılan işin amaçlarına ulaşıp ulaşılmadığı ya da ne kadarlık bir kısmına ulaştığı ile doğru orantılıdır (Çiftçi ve Yaman, 2014: 225). Etkili ve verimli bir öğretim için zamanı verimli kullanmak şarttır. Zamanın verimli kullanılması ise öğrencilerin dikkatlerinin öğretim yaşantıları üzerinde yoğunlaştırılmasını ve öğrenme amaçlarına ulaşmak için yeterli düzeyde güdülenmelerini ifade etmektedir (Ekici, 2012: 103). Zamanın etkili ve verimli kullanılması için öğretimin planlanması şarttır. Zamanı etkin kullanmanın en önemli şartı, planlı olmaktır. Etkili bir öğretmen, tüm öğrenme- öğretim etkinliklerini önceden planlayandır. Bundan dolayı okulda ve özellikle sınıfta geçen zamanın akademik öğrenme etkinlikleriyle geçirilmesine dikkat edilmelidir (Demirel, 2015: 209).

Bir ders süresince zamanı etkili kullanmak ve yönetmek için öğretmen ders öncesinde ders için hazırlık yapmalıdır. Çünkü ders öncesi yapılan hazırlıklar ders sırasında karşılaşılabilecek sorunları ve zaman kayıplarını en aza indirmek için bir önlem niteliği taşır. Öğretmen ders öncesinde plan yapma ve hazırlık, sınıf kurallarını belirleme, ders araç gereç ve kaynaklarının hazırlanması gibi önemli işlere dikkat etmesi gerekir (Erkılıç, 2011: 135). Ders öncesinde yapılacak işlerin ilki ve en önemlisi derse uygun bir plan oluşturmaktır. Bu plan dersin süresi içinde nelerin hedeflendiğini, bu hedeflere ulaşmak için nasıl bir yöntem uygulanacağını ve bu yöntemler uygulanırken hangi araç-gereç ve materyallerin kullanılacağını, karşılaşılabilecek sınıf içi disiplin problemlerinin neler olabileceği ve bunları nasıl çözümlenebileceğini ve son olarak hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını nasıl değerlendirilebileceğini önceden belirlenmesidir.

Sınıfta zamandan tasarruf sağlayacak diğer bir durum ise derste kullanılacak araç gereçleri önceden belirlenmesi ve ders öncesinde temin edilmesidir. Bu araç-gereçler öğrenciler tarafından temin edilecekse önceden kimin hangi materyalleri temin ederek sınıfta kullanıma hazır hale getireceği önceden belirlenmelidir (Gülşen, 2015: 116).

Ders öncesinde ve sonrasında yapılan tüm hazırlıklar, planlamalar ders sırasında zamanı etkin yönetebilmek içindir. Eğer ders esnasında zaman etkin kullanılamazsa ders öncesinde yaptığımız tüm çalışmalar planlar boşa olacaktır. Etkili ve verimli bir derste önemli olan istendik davranışların istendik süre içinde kazandırılmasıdır (Erkılıç, 2011:

136). Öğretmenin sınıfa girdiği zaman yapması gereken ilk iş olarak öğrencilerin yerlerine geçmelerini ve öğretmeni dinler vaziyet almalarını sağlamak olduğu söylenebilir (Erden, 2005: 151). Çünkü kargaşa ve konuşmaların kesilmemesi dersin başlama süresini uzatır ve öğretimsel zamandan çalınmış olur. Bu boşa geçen zamanı en aza indirebilecek en önemli yollarından birisi ise öğrencinin ilgisini derse çekecek sorular sorulabilir ya da konuyu günlük yaşamla ilişkilendiren örnek bir olay anlatabilir (Çelik, 2012: 101). Merak duygusunun uyanık tutulduğu bir ders sürecinde öğrenci öğrenmeye daha istekli olacaktır.

Dersin başında yoklama, sınıf defteri doldurma gibi rutinler zaman yönetimi için birer hırsızdır. Bu işlere ayrılan zaman olduğunca kısaltılmalıdır. Bu konuyla ilgili olarak Hill, zamanı önemli işlere adama konusunda mutlak bir karar verilmediğinde rutin işlerin kolayca genişleyip kişinin elindeki zamanı boş yere harcamasına sebep olduğunu ifade etmiştir (Hill, 2008: 216). Öğrencileri tanıdığımız bir sınıfta tek tek listeyi okuyarak değil de gözlerimizle kimin gelip gelmediğini yoklayarak yapabiliriz. Ya da sınıf başkanı ders başlamadan gelmeyen öğrencilerin numaralarını tahtaya yazarak işimizi kolaylaştırabilir. Diğer bir yöntem ise öğrencilere yanındaki arkadaşının olup olmadığını sorarak gelmeyen öğrenciler belirlenebilir.

Derste işlenen konunun öğrenilmesindeki gereklilik ve faydanın ne olduğu öğrenciye bildirilmemesi halinde öğrencinin öğrenmeye olan ilgisi azalacaktır. İlgisi dağılan öğrenci ise sınıf içinde yapabileceği eğlenceli şeyler arayacaktır. Sıkıcı ya da öğrenciye görelilik ilkesine hizmet etmeyen bir etkinlik amacına ulaşamayacak ve de çöpe atılan bir zamanı temsil edecektir.

Etkinlikler arasında yapılan geçişler öğrencilerle paylaşılması zaman kazandıran unsurlardan biridir. Diğer konuya ya da etkinliğe geçilmeden 5 dakika önce haber verilmesi etkinliği tamamlamayan öğrencilerin de tamamlamasını sağlayacaktır. Bu sayede tüm sınıf aynı etkinliğe aynı anda geçebilecek ve kimsenin birbirini beklemesine gerek kalmayacaktır. Ayrıca ne zaman hangi etkinliğe geçileceği de önceden belirlenmeli ve bu konuda kararlı adımlar atılmalıdır. Diğer bir etkinliğe geçilince bir şey unutulup tekrar bir önceki etkinliğe dönülmemelidir. Öğrenci kendinden emin bir öğretmenle karşılaşmak ister, tereddütler yaşayan bir öğretmen lider özelliğinden tavizler verir.

Konuyu anlamamış öğrencilere dersin sonunda konuyu tekrar anlatmak büyük bir zaman kaybıdır. Bunun yerine ders işleniş sürecinde daha emin adımlarla ilerlenmesi gerekir, kısa zaman aralıklarıyla öğrencilerden gelen geri dönütler vasıtasıyla eksiklikler o

anda giderilmelidir. Ayrıca uygulanan etkinliklerin öğrenci odaklı ve tüm öğrencilerin isteyerek katılacağı etkinlikler olmasına dikkat edilmelidir.

Dersin sonunda hedef davranışlara ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için değerlendirme yapılmalıdır. Bu değerlendirme sözlü bir soru cevapla yapılabileceği gibi hedef davranışlar yapılarak görülebilecek bir problem durumu verilerek, birkaç sorulu birkaç dakikayı geçmeyen bir sınav yapılarak da gerçekleştirilebilir (Başar, 2008: 106).

Sınıfta zamanın etkili yönetilebilmesi için aşağıdaki noktalar göz önünde tutulmalıdır:

- Derse planlı ve hazırlıklı olarak girilmelidir çünkü plansızlık başarısızlığın planının yapılmasıdır.
- Planın ana çerçevesi belirlenip not alınmalıdır. Böylece derste bazı konuların unutulması ve atlanması önlenir.
- Planın uygulanabilirliğinin artırılması için özelleştirme yapılarak plan gözden geçirilmeli ve güncelleştirilmelidir.
- Derslere zamanında girilmeli ve dersten zamanından önce çıkılmamalıdır.
- Derste zamanın çoğu akademik öğrenme zamanı için kullanılmalıdır.
- Sınıf kuralları demokratik bir ortamda öğrencilerin katılımıyla belirlenmelidir. Öğrencilerin belirlenen kurallara uymaları sağlanmalıdır.
- Olumlu bir sınıf iklimi oluşturulmalı. Olumlu iklimin egemen olduğu sınıflarda istenmeyen davranışlar çok daha az görüleceği için zamanın büyük kısmı davranış sorunlarına harcanmak yerine eğitsel etkinliklere kalacaktır.
- Ders ve etkinliklerde kullanılacak araç-gereç ve yer önceden kullanıma hazır hale getirilmelidir.
- Dersin amaç ve içeriğine uygun yöntem ve teknikler seçilmelidir.
- Öğretim yöntem ve tekniğini zaman zaman değiştirmek dersi sıkıcılıktan kurtarır.
- Öğrencilerin kısa sürede tanınmaya çalışılmalıdır. Bu sayede yoklama kısa sürede bitirilebilir.
- Duyuru, eğitsel kol çalışmaları için seçim vb. işleri dersin sonuna bırakılmalıdır.
- Deney gibi çalışmalar için öğrencilere fırsat verilmelidir. Bu sayede hem

öğrencinin gelişimi sağlanır hem de zamandan tasarruf edilmiş olur.

- Sınıftaki zaman tuzakları önceden belirlenmeli ve bu tuzaklara önlemler alınmalıdır.
- Ders iyi dileklerle son verilir (Erkılıç, 2011: 140).

#### **2. 2. 4. ÖĞRETMENLİKTE ZAMAN YÖNETİMİ**

Zamanın kısıtlı olması birçok meslek grubunu baskı altında bırakır. Zamana karşı yarışan mesleklerden biri de öğretmenliktir. Zaman yönetimi herkes için önemlidir ama okullarda büyük sorumluluk sahibi ve lider konumunda bulunan öğretmenler için ayrı bir öneme sahiptir. Topluma insan yetiştirme gibi çok önemli bir sektörde hizmet vermekte olan öğretmenlerin gerek belli ders saati içinde sınıflarında bulunmaları, gerek konuları bitirememesi stresi, gerekse özel hayatlarına taşıdıkları sorunlar, en önemlisi de üzerlerinde olan sorumlulukları çok fazladır. Bundan ötürü de öğretmenlerin kendileri, aileleri, öğrencileri ve toplumu için harcadıkları her saat her dakika önem arz etmektedir (İlerleyen, 2014: 47).

Öğretmenin sınıfta zamanı yönetememesi, o sınıftaki tüm öğrencilerin zamanlarının yönetilememesi anlamına gelecektir. Benzer şekilde okul yöneticisinin öğretmenlerle veya öğrenci velileri ile yaptığı bir toplantıda zamanı yönetememesi, bu toplantıya katılan tüm bireylerin zamanlarının boşa harcanmasına neden olacak, bu insanların, aynı zaman dilimi içinde yapmaları gereken diğer işlerin aksamasından etkilenecek kişilerin varlığı da söz konusu olacaktır. Bu yüzden, okullarımızda yapılması gereken tüm işlerin, faaliyetlerin, derslerin belirlenen zaman dilimlerinde doğru biçimde tamamlanması gerekir (Ataş, 2017: 36).

Öğretmenin zamanı dikkatlice kullanması öğrencilerin başarısına katkı sağlayacağı gibi disiplin problemlerini ortadan kaldırması açısından da oldukça önemlidir. Öğrenciler öğrenme fırsatı elde ettiklerinde doğal olarak başarıları da artar. Başarıyı yakalayan öğrencilerin ise motivasyonları artar (Arkıcı, 2014: 32 akt. Ataş, 2017: 36).

### **2. 3. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

#### **2. 3. 1. Konu İle ilgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Bu bölümde planlama ve zaman yönetimi alanında yurt içinde yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.



### 2. 3. 1. 1. Öğretimi Planlama İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Eğitim-öğretim alanında öğretimi planlama gibi önem arz eden bir konuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında çok fazla çalışma yapılmaması bulguların bundan önceki araştırma bulgularıyla karşılaştırılması konusunda sınırlılık oluşturmaktadır.

Gülbahar ve Gürler' in (2016), “Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmaları Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarını ve bu algıları etkileyebilecek değişkenleri tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kırşehir’de görev yapan 209 Türkçe öğretmeninden 177’si olasılıklı örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Bu çalışma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algı düzeyi ortalama değerinin altında bulunmuştur. Cinsiyete göre öğretimi planlama yeterlik algısında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öğretimi planlama yeterlik algıları daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yaş değişkenine ve mesleki kıdeme göre Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Yaş düzeyi ve mesleki kıdem arttıkça öğretimi planlama yeterlik algısı düşmektedir. Eğitim düzeyi ile Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları arasında ise yine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Eğitim düzeyi arttıkça öğretimi planlama yeterlik algılarının da arttığı görülmektedir.

Şahin (2014) yaptığı araştırma ile “Eğitim Fakültelerindeki Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Programında Yer Alan Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğrenme-Öğretme Sürecinin Değerlendirilmesi”ni amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’deki eğitim fakülteleri, örneklemini ise, her coğrafi bölgeden karakteristik özelliği taşıyan yedi üniversitedeki eğitim fakülteleri ve o ilde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarındaki uygulama öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmadan elde edilen verilere dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ise şöyledir:

1) Kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre, öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme-öğretme sürecinin planlanması, hazırlığı öğretim yöntemi boyutlarının değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş. Diğer boyutlar olan iletişim, sınıf yönetimi, değerlendirme ve kayıt tutma ile değerlendirme boyutlarında ise anlamlı fark bulunamamıştır.

2) Öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre, öğretmenlik uygulaması dersinin

öğrenme–öğretme sürecinin iletişim ve değerlendirme ile kayıt tutma boyutunun değerlendirilmesi hakkındaki görüşleri arasında fark bulunmuştur. Ancak diğer boyutlardaki görüşleri arasında ise fark bulunmamıştır. Planlama boyutunda, her iki cinsiyetteki öğretim elemanlarının görüşlerinin birbirine oldukça yakın olduğu anlaşılmıştır. Hazırlık boyutunda ise öğretim elemanları, öğretmen adaylarının düzeylerini yeterli ile kısmen yeterli arasında olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim elemanları, öğretmen adaylarının, sınıf yönetimi boyutunda yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Ancak kadın öğretim elemanları, erkek öğretim elemanlarına göre, öğretmen adaylarının değerlendirme ve kayıt tutma özelliklerinin daha iyi olduğunu belirtmişlerdir.

3) Öğretmenlik uygulaması dersinin öğrenme– öğretme sürecinin planlanması, öğretim yöntemi ve değerlendirilmesi boyutları ile öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının düzeyleri hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer boyutlar olan hazırlık, iletişim, sınıf yönetimi ile değerlendirme ve kayıt tutma bölümlerinde ise görüşler arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Planlama boyutunda öğretim elemanları, konu ile ilgili öğretmen adaylarının düzeylerini yeterli ile kısmen yeterli arasında olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim elemanları hazırlık boyutunda, öğretmen adaylarının düzeylerinin kısmen yeterli olduğunu ifade etmişlerdir (Şahin, 2003 akt. Şahin, 2007: 91-92).

Şirinkan ve Gündoğdu(2011) “Öğretmenlerin İlköğretim Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı ve Planlarına İlişkin Algıları” çalışmanın asıl amacı, Türkiye’de il merkezlerindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin, beden eğitimi ve spor öğretim programı ve öğretim planlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşlerini incelemektir. Erzurum ilinden tesadüfen seçilen on okuldan 4-8 sınıflar arasında kalan sınıflarda toplam 1800 dakika gözlem yapılmıştır. Gözlemler süresince ve sonunda ise bu okullarda görev yapan 13 beden eğitimi ve spor dersi öğretmeniyle araştırma soruları kapsamında görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin öğretim programı ve öğretim planları ile ilgili görüşleri incelendiğinde, öğretim programına ( $X=2,57$ ) ve beden eğitimi ve spor öğretim planlarına ( $X=2,17$ ) nadiren bağlı kaldıkları; beden eğitimi ve spor öğretim programına nadiren ulaşabildikleri ( $X=2,12$ ) ve son olarak beden eğitimi ve spor öğretim programının amaçlara nadiren uygunluk sağladığı görülmektedir ( $X=2,10$ ).

Doküman incelemesi olarak yapılan çalışmalarda öğretim programı ve öğretmenlerin yaptıkları çeşitli öğretim planları (yıllık ve günlük planlar) incelenmiştir. Bu

amaçla, Erzurum il merkezinde bulunan bazı ilköğretim okullarına ziyaretler gerçekleştirilmiş ve öğretmenlerden beden eğitimi ve spor dersi ile ilgili yaptıkları günlük planlar toplanmıştır. Yapılan doküman incelemelerinde ve katılımsız gözlem etkinliklerinde öğretmenlerin günlük planlara derslerinde nadiren uyduğu veya hiç uymadıkları görülmüştür. Beden eğitimi ve spor öğretmenleriyle yapılan yüz yüze görüşmelerde de planlara uyulmadığı öğretmenlerce açıkça dile getirilmiştir. Görüşme sorularından “Öğretim programına ulaşabiliyor musunuz?” sorusuna görüşme yapılan 13 öğretmenin birçoğu da olumsuz yanıt vermişlerdir. Olumlu yanıt verenlerin de bazıları öğretim programlarına ulaşma kaynakları arasında Milli Eğitim Bakanlığı’nın web sitesini işaret etmişlerdir. Yapılan görüşmelerde, belirtilen konulara ek olarak, öğretmenlerin genelde beden eğitimi ve spor dersi öğretim programıyla ilgili sorunlarla karşılaştıkları dile getirilmiştir. Bu sorunlar arasında “öğretim programına ulaşamama, ders saatlerinin azlığından dolayı yıllık ve günlük planlarını uygulamada çekilen zorluklar, salon ve uygulamalı dersliklerin yetersizliği” gösterilmiştir.

Öğretmenlerin öğretim programı ve öğretim planları (yıllık ve günlük) ile ilgili algıları incelendiğinde, beden eğitimi ve spor derslerinin uygulanmasında öğretim programına ve öğretim planlarına nadiren uydukları ortaya çıkmıştır. Yapılan yüz yüze görüşmeler de bu sonucu destekler niteliktedir. Ayrıca, öğretmenlerin büyük çoğunluğu da öğretim programının içeriğinde belirtilen amaç ve kazanımların gerçekleştirilmesi bakımından, ders saatlerinin azlığı, araç-gereç ve materyallerin eksikliği ve uygulamalı derslik azlığına dikkati çekmişlerdir. Dolayısıyla, öğretim programının, derslerin planlanması konusunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yeterince yön vermediği söylenebilir.

Türkmen’in(2008) “Eleştirel Düşünmenin Türkçe Öğretiminde Planlama ve Uygulama Süreçlerine Entegrasyonu: Üç Öğretmenin Karşılaştırmalı Durum Çalışması” adlı çalışmasında öğretmenlerin dersi planlama, dersi uygulama ve ders üzerine yansıtma şeklindeki öğretim süreçlerinin üç ana aşamasına öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeyi ne şekilde entegre ettiklerini araştırmayı ve öğretimin bu boyutunun öğrenciler üzerindeki etkisini, dördüncü sınıf Türkçe dersleri kapsamında değerlendirmeyi hedeflemiştir. Araştırma, üç farklı ilkokuldan üç öğretmenin katılımıyla karşılaştırmalı durum çalışması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Veriler, sınıf içi gözlemler, öğretmenler ve öğrencilerle görüşmeler, öğrenciler tarafından tutulan günlükler ve belgeler aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, planlama aşamasında, özerklik

duygusu, eğitim yöntemlerine bakış, ders içeriğinin öğrencilerin hayatlarına uygunluğu, metinler, disiplinler arası bağlantı kurma, okuma becerisine yaklaşım, yazma becerisine yaklaşım ve öğrenciyi algılayış biçimleri gibi etkenler öğretmenlerin bu sürece eleştirel düşünmeyi ne şekilde kattıklarında belirleyici olmuştur. Planlarını uygulamaya koyduklarında, sınıf iklimi ve sınıf yönetimi ile kendi etki alanlarını algılayış şekilleri gibi etkenlerin öğretmenlerin öğrencilerini eleştirel düşünme süreçlerine ne derece dâhil ettiklerinde belirleyici olduğu görülmüştür.

Bir diğer araştırma ise Akpınar ve Özer'in(2008) yapmış oldukları “Genel Ortaöğretimde Yapılan Öğretim Planlarının Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmadır. Bu çalışmanın amacı genel ortaöğretimde, öğretmenlerin yaptığı yıllık ve günlük planları, okul müdürü ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirerek, öğretim planlarına yönelik görüş ve öneriler ileri sürmektir. Araştırmanın evrenini MEB’e bağlı il merkezlerindeki genel ortaöğretim kurumlarında 2004-2005 eğitim-öğretim yılında görev yapan okul müdürleri ve okul öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem ise, 1999 Devlet İstatistik Enstitüsü (DEE) kaynakları esas alınarak Türkiye’nin yedi coğrafi bölgesinde yer alan ve her bölgeden en çok ve en az gelişmiş iki il merkezi olmak üzere toplam on dört il merkezindeki ikişer genel lisede görev yapan elli altı okul müdürü ve 558 öğretmenden oluşmaktadır. Bu iller şunlardır: Adana, Afyon, Aksaray, Ankara, Balıkesir, Bartın, Bayburt, Bitlis, Bolu, Elazığ, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kırıkkale, Kilis, Kocaeli, Malatya, Mardin, Mersin, Muğla, Muş, Osmaniye, Sakarya, Şanlıurfa, Uşak, Yozgat, Zonguldak. Bu çalışmanın sonucunda ise genel ortaöğretimde müdür ve öğretmenlerin yıllık planı daha fazla olmak üzere, öğretim planlarını önemli gördüğü ve bu konuda olumlu tutum içinde buldukları söylenebilir. Her iki grubun, öğrenci merkezli planlamayı benimsedikleri, ancak öğrenciyi planlama sürecine katmaya henüz tam olarak hazır olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretim planlarına yönelik yeterlik, rol ve sorumlulukta, her iki grubun da birbirini tam olarak yeterli görmemesi, bu konuda bazı sorunların varlığını göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin planlama sürecinde zaman ve kaynak bulma, öğrenci ve okulu tanıma, programların yoğunluğu ile bilgi ve rehberlik eksikliği konularında sorunlar yaşadıkları söylenebilir.

Can (2007) “Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Öğretmenin Sınıfta Zaman Yönetimi Davranışları” adı altında yaptığı araştırmadaki amacı öğretmenlerin sınıfta zaman yönetimiyle ilgili davranışları hangi sıklıkla gerçekleştirdiğini belirlemeyi

amaçlamıştır. Bu araştırma için tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma için araştırmacı tarafından geliştirilen “Sınıfta Zaman Yönetimi” ölçeği geliştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Kayseri ili merkez ilçeleri ve beldelerinden oluşturulan örneklem ile 12 okuldaki öğretmen ve okul yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşan bir gruba göre öğretmenler kişisel zaman yönetimi, derse hazırlık zamanının yönetimi davranışlarını “çoğu zaman” gerçekleştirdiklerini ortaya çıkarmaktadır. Bu sayede öğretmenler disiplin sağlama gibi akademik olmayan konulara daha az zaman harcamaktadırlar. Ancak eğitim kurumlarının genel politikası ve görev dağılımındaki belirsizlik zaman yönetimi davranışlarını olumsuz etkilemektedir.

Öğretimi planlama konusunda yapılmış başka bir araştırma ise Taşdemir(2006) tarafından yapılmış olan “Sınıf Öğretmenlerinin Planlama Yeterliklerini Algılama Düzeyleri” adlı çalışmadır. Bu çalışmada amaç ilköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretimlerini planlama yeterliklerine ilişkin görüşleri tespit edilerek, öğretmen yeterlikleri üzerine sisteme geri bildirim gönderilmesi hedef edinilmiştir. Çalışmanın evrenini Türk Millî Eğitim Sistemi içerisinde görev yapan sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırma örneklemini 217 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Örneklem grubu, 2004-2005 eğitim ve öğretim yılında MEB 367 numaralı sınıf yönetimi hizmet içi eğitim programına 37 ilden MEB Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığınca seçilen 89 sınıf öğretmeni ile Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında görevli 130 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda Ünite öğretiminin planlamasına ilişkin görüşler genel olarak yorumlandığında sınıf öğretmenlerinin % 49'unun olumsuz, % 52'sinin de olumlu görüşte oldukları gözlenmektedir. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin “Üniteleştirilmiş Yıllık Planlama” uygulamasına ilişkin görüşleri bakımından, bu uygulamaya destek verme ya da karşıt görüşte olma bakımından bir görüş birliğinde oldukları söylenemez.

“İlköğretimde Değişen Planları ve Karşılaşılan Problemleri” irdelemek adına yapılmış bir çalışma ise Kılıç, Nalçacı ve Ercoşkun' a (2004) aittir. Bu araştırma ile 2003-2004 öğretim yılında Erzurum'da ilköğretim kademesinde görev yapan 193 öğretmenin 2003 Ağustos ayında değiştirilen ünitelendirilmiş yıllık plana ve günlük ders planlarına ilişkin görüşleri ve ilköğretim planlarındaki karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve çözüm önerileri ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı “İlköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin planlamalarında en son yapılan değişikliklerle ilgili (Ağustos 2003 tarih ve 2551 sayılı Tebliğler dergisi) görüşleri nelerdir? Üniteleştirilmiş yıllık plan ve günlük ders planlarını yaparken karşılaştıkları sorunlar nelerdir? Konu ile ilgili ilköğretim

müfettişlerinin görüşleri nelerdir?” sorularına cevap aranmıştır. Araştırma ayrıca öğretmenlerin görev yaptıkları okul (il, ilçe ve köy), cinsiyet, mesleki kıdem değişiklikleri ile eğitim- öğretim etkinliklerinin planlaması arasındaki ilişkiyi açıklamaya yöneliktir. Araştırmanın evrenini, 2003-2004 öğretim yılında Erzurum ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile “Planlamanın öğrencilerle birlikte yapılmasının olumlu olacağına katılmaları” arasında 1-5 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenler lehine, 16-20 ve 21 yıl ve yukarı kıdemi olan öğretmenlerin aleyhine sonuçlar çıkmıştır. “Günlük planları ders esnasında tam olarak uyguladıklarına katılmalarına” inanan 6-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine sonuçlar çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile “Her gün plan yapma zorunluluğunun sizi rahatsız ediyor olması” sorusuna, 1-5 yıl ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler, 6-10 yıla göre daha çok rahatsız olduklarını belirtmektedirler.

Planlama alanında yapılmış bir başka araştırma ise Yıldırım ve Öztürk’ ün (2002) birlikte hazırlamış oldukları “Sınıf Öğretmenlerinin Günlük Planlarla İlgili Algıları: Öncelikler, Sorunlar ve Öneriler” adlı çalışmadır. Bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin ilköğretim düzeyinde günlük plan hazırlarken öncelik verdiği hususlar, bu süreçte karşılaştıkları sorunlar ve günlük planların etkililiği ve yeterliliğinin artırılması konusundaki önerilerini incelemektir. Çalışmanın evrenini yedi coğrafi bölgede yer alan ve rastgele seçim yöntemiyle belirlenen 14 ildeki toplam 210 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin günlük plan hazırlarken dikkate aldıkları önceliklerin ne derece önemli olduğu konusundaki sorulara verdikleri yanıtlar, önceliğin öğrenci özelliklerine (yaş, beceri gibi) verildiğini göstermektedir. Öğretmenler daha sonra mevcut araç-gereç ve materyalleri, MEB ders programını ve ders kitabını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Dersin konusuna ayrıntılı yer verme, yapılacak etkinlikleri (işleyiş) ve davranışları ayrıntılı yazma, günlük planları meslektaşlarla paylaşma ve müfettiş önerilerini dikkate alma konularına ise öğretmenlerin orta düzeyde önem atfettikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler tarafından karşılaştırmalı olarak en az önem atfettikleri konular ise değerlendirme yöntemlerini ayrıntılı yazma ve müdür önerilerini dikkate alma olmuştur. Çalışmada ulaşılan bir diğer sonuç ise öğretmenlerin günlük plan hazırlarken karşılaştıkları sorunlardır. Öğretmenlerin büyük bir bölümü öncelikle kaynak sorununu dile getirmiş, araç-gereç ve kaynakların yetersiz ve çevre olanaklarının kısıtlı olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca plan hazırlarken

yararlanılabilecekleri örnek planların olmayışı, ders kitaplarının kaynak olarak yetersizliği ve sık sık değiştirilmeleri de sorun olarak listelenmiştir.

Ülkemizde planlama konusunda yapılan çok az sayıdaki kapsamlı çalışmalardan biri de Azizoğlu (1989) “Öğretmenlik Deneyiminin Planlama Üzerindeki Etkileri”ni incelemiş, deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin planlamaya olan yaklaşımlarının ve planlarının farklılıklar gösterdiği sonucuna varmıştır. Buna ek olarak Azizoğlu öğretmenlerin cinsiyetlerinin ve mezun oldukları okulların da planlama konusunda farklılıklar yarattığını rapor etmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan 120 ilkökul öğretmeninin önemli bir bölümü plan yapmanın gerekli olduğuna inanmadıklarını ve planlama konusunda kendilerini yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Azizoğlu daha iyi ve etkili planların hazırlanması ve uygulanması için öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi ve bu eğitim sırasında zengin kaynaklar sağlanmasını önermekte, planlama konusunda öğretmenlerin görüşlerinin alınması gerektiğini dile getirmişlerdir (Azizoğlu, 1989 akt. Yıldırım ve Öztürk, 2002: 19).

### **2. 3. 1. 2. Zaman Yönetimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Zaman yönetimi alanına ait literatür incelendiğinde zaman yönetimi altında yapılmış sayısız araştırma bulunabilmektedir. Ancak bu araştırmalar genel olarak iş yaşamı ve yönetim alanındadır. Eğitim alanında yapılmış çalışmalar biraz daha sınırlıdır. Bu bölümde eğitim alanında yapılmış olan çalışmalara yer verilecektir.

Boyraz ve Kocabaş'ın (2018) birlikte hazırladığı “İlkokul Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Belirlenmesi” adlı araştırmanın amacı ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin zamanı kullanma düzeylerinin öğretmen görüşleriyle belirlenmesidir. Öğretmenlerin zaman kullanımı, karşılaştıkları zaman tuzakları ve zamanı etkili kullanma yöntemleri belirlenip; zaman kullanımı, zaman tuzakları ve zamanı etkili kullanmayla ilgili öğretmen görüşleri cinsiyeti, mesleki kıdemi, görev yaptığı okulun öğretim şekli, branşı ve görev yaptığı ilçe değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmanın evrenini Bağcılar, Bahçelievler ve Güngören'de 2016-2017 eğitim- öğretim yılında görev yapan ilkökul öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin zaman kullanımı boyutunda en sık okula zamanında gitme, en az ise zaman çizelgesi hazırlama davranışları sergiledikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin zaman kullanımlarının tek yönlü varyans analizi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin zaman kullanmalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Zaman tuzakları boyutunda öğretmenlerin zaman

tuzaklarından en sık öğrencilerin seviyelerinin farklılığı en az ise veli görüşmelerinin ders saatinde yapılması adlı zaman tuzaklarına yakalandıkları görülmüştür. Zamanı etkin kullanma boyutunda öğretmenler en sık derse zamanında başlama, bitirme en az ise geç gelen öğrencileri sınıfa almama yöntemlerini kullanmaktadırlar. Zamanı etkili kullanma boyutunun okulun öğretim şekli değişkenine göre incelendiğinde normal öğretim yapan okullardaki öğretmenlerin ikili öğretim yapan okullardaki öğretmenlere göre zamanı daha etkili kullandıkları bulunmuştur.

Çimen, Ekinci, Altınok ve Özdilek' in (2017) “Üniversite Öğretim Elemanlarının Zaman Yönetimi Anlayışlarının İncelendiği” çalışmalarında üniversite öğretim elemanlarının zaman yönetimi anlayışlarının sportif etkinliklere katılma durumu, cinsiyet ve çalışma sürelerine göre incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Dumlupınar Üniversitesinde çalışan (37 kadın ve 56 erkek) 93 akademisyen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların cinsiyetleri ile zaman yönetimleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmazken ( $p>0,05$ ), katılımcıların görev sürelerine göre “zaman tutumları” alt boyutunda, spor yapma durumlarına göre ise “zaman planlaması ve zaman tutumları” alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

Caz ve Tunçkol (2015) “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi” adlı bu araştırmanın amacı; beden eğitimi öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerini incelemektir. Araştırma grubunu, Trabzon il merkezindeki okullarda 2013 yılında görev yapan toplam 175 (135 erkek, 40 kadın) beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Sonuçta kadın öğretmenlerin genel zaman yönetimine ait görüş ortalamaları erkek öğretmenlerinkinden matematiksel olarak daha yüksek olmasına rağmen, bu iki grup arasında istatistiksel anlamlılık belirlenmemiştir. Dolayısıyla cinsiyetin; zaman tutumları ve zaman planlamasına ilişkin görüşlerin değerlendirilmesinde etkin bir faktör olmadığı anlaşılmıştır. Diğer yandan, yaş ilerledikçe öğretmenlerin zamanı olumlu kullanma becerileri azalmaktadır. Ayrıca çalışmada zaman yönetimi ile ilgili yayınları okumayan beden eğitimi öğretmenine rastlanmamıştır.

Şahin (2014) “Lise Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Hakkındaki Görüşleri” araştırmasında lise öğretmenlerinin zaman yönetimi hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaç edinmiştir. Bu bağlamda cinsiyet, kıdem, eğitim durumu ve okul türü değişkenlerinin, lise öğretmenlerinin zaman yönetimine ilişkin görüşlerini etkileyip etkilemediğini incelememiştir. Bu araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş il merkezinde, resmi ve özel liselerde görev yapan 2304 öğretmen



oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, evren içerisinde tesadüfi, yansız örnekleme kuramına göre seçilen branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Envanter, bu öğretmenler arasından rastgele seçilmiş, özel liselerde görev yapan 100 öğretmen, devlet liselerinde görev yapan 120 öğretmen olmak üzere toplam 220 öğretmene uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çalışmaya katılan lise öğretmenlerinin genel zaman yönetimi (zaman planlaması, zaman tutumları ve zaman harcattırıcılar) hakkındaki görüşlerinin “yüksek” düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin genel zaman yönetimi (zaman planlaması, zaman tutumları ve zaman harcattırıcılar) hakkındaki görüşlerinde “cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu” değişkenleri açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin genel zaman yönetimi (zaman planlaması, zaman harcattırıcılar) hakkındaki görüşlerinde “okul türü” değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğu (Anadolu Lisesi Özel’ de görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farkın olduğu) fakat “zaman tutumları” alt boyutunda anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Varışoğlu, Şeref ve Yılmaz (2012) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri Ve Tutumlarının İncelenmesi” adlı çalışmalarının amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının zaman yönetimi becerileri ve tutumlarının cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlılık düzeylerini tespit etmektir. Çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın verileri Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde okuyan 162 öğrenciden uygun örnekleme yoluyla “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri Ve Tutumları Formu” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ki-kare testi ve betimsel istatistikte kullanılan frekans, yüzde tabloları kullanılmış, veriler SPSS 16.00 programında çözümlenmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerilerinde sınıf değişkenine göre bazı maddelerde anlamlı fark olmasına rağmen cinsiyete göre anlamlı fark bulunamamıştır. Öğretmen adaylarının tutumlarında da her iki değişkene göre anlamlı fark yoktur.

Akbaş, Karagöz, Kınır ve Mesci (2010) “Zamanın Etkin Kullanımını Sağlayan Faktörlerin Belirlenmesine yönelik Bir Araştırma” adı altında bir çalışma yapmışlardır Düzce Üniversitesi’ndeki Personelin zamanlarını etkin kullanmalarını etkileyen faktörlerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma Kasım 2006 ile Şubat 2007 ayları arasında gerçekleştirilmiş ve bu araştırmanın evrenini Düzce Üniversitesinde görev yapan 436 akademik 325 idari personel oluşturmaktadır. Düzce Üniversitesi yetkililerinden alınan bilgilere göre, Ocak 2007 tarihi itibarıyla Düzce Üniversitesi’nde idari ve akademik

personelin toplamı 761 kişi olarak belirlenmiştir. Bu araştırma yüz yüze anket çalışması yöntemiyle, Düzce Üniversitesi'ndeki personele uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, zamanın etkin kullanımına ilişkin yargılar ile yaş, cinsiyet, zamanın etkin kullanımı konusunda eğitim alma durumu, görev türü, hizmet süresi, gelir düzeyi bağlamında, katılım düzeylerinde bir takım farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, personelin, zaman tuzaklarına önem vermesiyle zamanlarını etkili bir şekilde kullanabileceği sonucuna varılmıştır.

Topal (2009), “Derste Zaman Yönetimi: İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Bir İnceleme” adlı çalışması ile ilköğretim 3. sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi dersinde zaman yönetimine ilişkin davranışlarını ve görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Adana ili merkez ilçelerinden (Seyhan-Yüreğir) kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile seçilen 5 ilköğretim okulunda görev yapan 15 üçüncü sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve yarı yapılandırılmış gözlem teknikleriyle toplanmıştır. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda, 15 sınıf öğretmeniyle Hayat Bilgisi dersinde zaman yönetimi ile ilgili olarak neler yaptıkları üzerine görüşmeler yapılmış ve içlerinden gönüllü olan 4 öğretmenin sınıfı gözlenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin büyük bölümünün Hayat Bilgisi dersinde zaman yönetimi ile ilgili sorulara kuramsal açıdan literatüre uygun cevaplar verdiği fakat sınıf gözlemlerinde bu bilgilerin uygulamaya taşınmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin büyük bölümünün Hayat Bilgisi ders süresinin ortalama 15–20 ya da 20– 25 dakikasını verimli kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlere göre bunun temel nedeni öğrencilerin dikkat sürelerinin kısalığı, sınıf gözlemlerinde ise dersin ders dışı etkenlerle bölünmesidir.

Bu alanda yapılmış bir diğer önemli çalışma ise Gözel'in (2009), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Hakkındaki Görüşleri”ni konu alan araştırmadır. Bu çalışmada, ilköğretim okulu I. ve II. kademe öğretmenlerinin (Okul öncesi, Sınıf öğretmeni, Matematik öğretmeni, Türkçe öğretmeni, Fen bilgisi öğretmeni, Sosyal Bilgiler öğretmeni, Resim-iş öğretmeni, Müzik, İngilizce öğretmeni, Teknoloji ve Tasarım öğretmeni, Beden Eğitimi öğretmeni, Din Kül. Ve Ahlak Bilgisi öğretmeni, Bilişim Teknoloji Öğretmeni) genel zaman yönetimi (zaman planlaması, zaman tutumları ve zaman harcattırıcılar) hakkındaki görüşlerinin cinsiyet, medeni durum, çalıştığı okul türü, kıdem, eğitim durumu, kadro durumu, zamanı iyi değerlendirme ile ilgili yayın okuma düzeyi, branş değişkenlerinde bir farklılık olup olmadığı sorgulanmasıdır. Bu araştırma

2008–2009 eğitim öğretim yılında Denizli il merkezinde yürütülmüştür. Çalışmaya toplamda 468 ilköğretim okulu öğretmenleri katılmış olup öğretmenler rastgele seçilmemiş, uygun örneklem yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntemle katılımcılar çalışmaya rastgele değil de, hazır bulunuşluk durumu ve gönüllülük esasına göre katılmışlardır. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun, zamanı kullanma konusunda “yüksek” düzeyde bir beceri sergiledikleri, zamanın önemi hakkında yeterli bilince sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin; cinsiyeti, medeni durumu, çalıştığı okul türü, kıdemi, eğitim durumu, kadro durumu, ilgili yayın okuma düzeyi, branşı ne olursa olsun, zaman yönetimi hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları araştırmanın sonuçları arasındadır.

Demirtaş ve Özer (2007) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkisi” adlı çalışmanın amacı öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasında bir ilişki olup olmadığı sorusuna yanıt bulmaktır. Araştırmanın evrenini, 2004–2005 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin 15 programında normal öğretim dördüncü sınıfında öğrenim görmekte olan toplam 891 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, bu programlarda okuyan ve “Basit Tesadüfi-Random Örnekleme” yoluyla seçilmiş ve 211 kız ve 227 erkek toplam 438 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bulguları neticesinde, öğretmen adaylarının akademik başarıları ile zaman yönetimi becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Çalışmaya sadece zaman yönetimi alanında bakılacak olursa hem genel zaman yönetiminde hem de “genel zaman yönetiminin zaman planlaması ve zaman harcattırıcılar alt boyutlarında” cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre akademik olarak daha başarılı oldukları söylenebilir. “Zaman tutumları” alt boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Saraç, İnce, Kirazcı ve Çiçek (2005) “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders Zaman Yönetimi Davranışları ve Kullandıkları Öğretim Yöntemleri” adlı çalışmanın amacı beden eğitimi öğretmenlerinin ders zaman yönetimi davranışlarının ve tercih ettikleri öğretim yöntemlerinin belirlenmiş, ders zaman yönetiminde cinsiyet, okul tipi, okul düzeyi farkları incelenmiştir. Araştırmaya 30 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin dersleri videoya kayıt edilmiştir. Zaman yönetimi stratejileri "Ders Süresi Zaman Yönetimi Analiz Formu" öğretim yöntemi tercihleri ise "Mosston Öğretim Yöntemleri Yelpazesi Değerlendirme Formu" kullanılarak video kayıtlarından analiz edilmiştir. İstatistiksel analiz için tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Sonuç olarak bu

çalışmada öğretmenlerin derslerinde sınıf yönetimi ve organizasyonuna gereğinden fazla zaman ayırdıkları ve çok sınırlı sayıda öğretim yöntemi kullandıkları görülmüştür.

“Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki”yi araştıran korelasyonel bir çalışma yapan Erdul (2005), bu araştırmasındaki amacı, üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmektir. Araştırma grubunu, 2003 – 2004 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi ve Süleyman Demirel Üniversitesi’nde öğrenim gören toplam 322 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmasının bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerilerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin zaman yönetimi envanterine verdiği cevaplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulanan t-testi sonuçlarında cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yani kız öğrencilerin zaman yönetimi becerileri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda zaman yönetimi becerileri az olan üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Silahtaroglu (2004) tarafından yapılan “Akademisyenlerde Zaman Yönetimi” adlı çalışmasında, Gaziosmanpaşa Üniversitesinde çalışan akademisyenlerin zaman yönetimi hakkında yeterli bilgiye sahip olup olmadığını belirlemek ve aynı zamanda farklı akademisyen gruplarını zaman yönetimi konusunda karşılaştırmaktır. Araştırmanın örneklemini GOP üniversitesine bağlı 5 fakülte, 4 meslek yüksekokul ve 3 meslek yüksekokulda görev yapan 254 akademik personel oluşturmaktadır. Tesadüfi örneklem yöntemiyle 254 akademisyenin farklı birimlerde, farklı akademik unvana sahip akademisyenlerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Bundaki asıl amaç ise örneklemin ana kütesinin temsil özelliğini güçlendirmektir. Araştırma sonuçları akademisyenlerin zaman yönetimi konusunda çok etkili olmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Gaziosmanpaşa Üniversitesinde çalışan akademisyenlerin, %58’i (141) zaman yönetimi hakkında bilgisi olduğunu ancak %26, 7’si (67) zamanı değerlendirmede başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Tabi ki bu yüzde akademisyenler için oldukça düşük bir ortalama. Bu durumda gösteriyor ki, zaman yönetiminin önemini sadece bilmek yetmemekte aynı zamanda uygulayabilmek de gerekir. Ayrıca ankete katılan akademisyenlerin günlük planlarını genellikle kâğıt üzerinde değil de zihinde planladıklarını ortaya çıkartmıştır. Bu durum zaman yönetimi açısından olumsuzdur.

Alay ve Koçak'ın (2003) birlikte yapmış oldukları araştırmada “Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki”nin incelenmesiyle seçilmiş üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi uygulamaları ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin araştırılması ve zaman yönetimi uygulamalarında bayan ve erkek üniversite öğrencileri arasında farkın olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, 1999-2000 bahar döneminde ODTÜ'de tüm bölüm ve fakültelere açılmış olan seçmeli lisans dersi alan öğrencilerden, 165 bayan ve 196 erkek olmak üzere toplam 361 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonunda öğrencilerin akademik başarıları ile genel zaman yönetimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca akademik başarı ve zaman harcattırıcılar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Fakat akademik başarı ile zaman tutumları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Bulgular zaman planlaması ve genel zaman yönetiminde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Kız öğrencilerin zaman planlaması ve genel zaman yönetiminde erkek öğrencilerden daha başarılı oldukları bulunmuştur.

### **2. 3. 2. Konuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Bu bölümde planlama ve zaman yönetimi alanında yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

#### **2. 3. 2. 1. Öğretimi Planlama İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Green (2002) araştırmasında; ilk olarak okul müdürlerinin esnek ders programlarında (günlük ya da haftalık olarak hazırlanan farklı öğretimsel etkinlikleri içerebilecek ders programları) kullanılan öğretimsel stratejilerin verimliliğine yönelik algılarını saptamayı amaçlamıştır. İkinci olarak da okul müdürlerinin esnek programların kullanıldığı sınıflarda uygulanan ve alanda tanımlanan öğretimsel strateji uygulamalarına ilişkin öğretmen yetiştirmeye dönük algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma betimsel nitelikte bir durum çalışması olup, sekiz ortaöğretim okulu müdürleri ile yürütülmüştür. Çalışmada katılımcılara, dördümlü likert tipi ölçek verilmiştir, ayrıca katılımcılarla görüşme yapılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilere dayalı olarak da şu bulgulara ulaşılmıştır:

- 1) Müdürler, esnek programlar için alan yazında tanımlanan öğretimsel stratejilerin kapsamının farkında değildir,
- 2) Öğretmenler, esnek programlar için alan yazında tanımlanan öğretimsel

stratejilerin kapsamının farkında değillerdir,

3) Müdürler, esnek programlardaki öğretimsel stratejiler konusunda öğretmen eğitiminin geliştirilmesinin yararlı olacağı görüşündedirler,

4) Müdürlere göre, öğretimsel stratejilerin etkili olması, konu alanı ile ilişkili değildir,

5) Müdürlere göre, esnek programlardan alınan çıktıda sınıf öğretmenleri, en önemli etken olarak görülmüştür,

6) Esnek programlarda, öğrencilerin eğitimsel gereksinimleri pek dikkate alınmamıştır,

7) Esnek programlardan alınan çıktının ölçümünün standart bir yöntemi bulunmadığı belirtilmiştir. (Green, 2002 akt. Şahin, 2007: 129-130)

Egeler (1993) de Alabama'da öğretim planlarına ilişkin alınan kararlar ile öğretmenlik deneyimi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 390 ortaokul öğretmeniyle yaptığı çalışmada deneyimli öğretmenler tarafından yapılan planların mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin planlarından daha ayrıntılı ve öğrenmeyi kolaylaştırmak açısından daha donanımlı olduğu sonucuna ulaşmıştır (Egeler, 1993 akt. Yıldırım ve Öztürk, 2002: 19).

Bununla birlikte Borko ve Livingstone (1989) plan hazırlama sürecinde deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerin farklı öncelikleri olduğunu rapor etmiştir. Örneğin deneyimli öğretmenler uzun bir süreye yönelik plan hazırlarken deneyimsiz öğretmenler daha kısa süreye yönelik plan hazırlamakta ve planlarında özellikle bir sonraki gün üzerinde yoğunlaşmaktadırlar. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenler planlamayı çok zaman alan bir uğraş olarak tanımlamakta ve plan hazırlarken işlenecek konuları belirlemek için büyük çaba sarf ettiklerini belirtmektedirler. Oysa deneyimli öğretmenler genel bir planı takip ederek, ayrıntılar hakkındaki kararlarını öğretimden hemen önce ya da öğretim sırasında verdiklerini söylemektedirler. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere göre, plan yapmadaki zorlukların nedeni deneyimli öğretmenlerin yalnızca planlama konusunda farklı düşünceleri değil, aynı zamanda planlamaya olan yaklaşımlarının ve karar verme yapılarının da deneyimsiz öğretmenlere göre farklı olmasından kaynaklanmaktadır (Borko ve Livingstone, 1989 akt. Yıldırım ve Öztürk, 2002: 19).

Öğretmenlerin bu tür tercihleri yanında deneyimlerinin de öğretimi planlama ve

planları uygulama sürecinde farklılıklara neden olduğu yapılan araştırmalarda görülmüştür. Housner ve Griffey (1985), Leinhardt ve Smith (1985) ve Warner (1987) deneyimli öğretmenlerin hazırladığı planların mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin hazırladığı planlardan daha ayrıntılı olduğunu, öğretim stratejileri ve etkinlikleri konusunda daha fazla bilgi ile çok sayıda sınıf yönetimi ve öğretim sürecine ilişkin alışkanlıkları içerdiğini rapor etmiştir. (Egeler, 1993 akt: Yıldırım ve Öztürk, 2002: 19)

Peterson, Marx ve Clark (1978) ise çalışmalarında deneyimli öğretmenlerin planlarında ders sırasında karşılaşılabilecekleri sorunları göz önünde bulundurduklarını ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle karşılaştırıldığında, etkinliklerle ilgili kurallar ve öğrencilere verilecek geri bildirim üzerinde daha çok yoğunlaştıklarını rapor etmişlerdir. Deneyimsiz öğretmenler ise plan yaparken genellikle sözel öğretim üzerinde yoğunlaşmışlardır (Peterson, Marx ve Clark, 1978 akt. Yıldırım ve Öztürk, 2002: 19).

### **2. 3. 2. 2. Zaman Yönetimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış alışmalar**

Miranda ve arkadaşları (2005) ise, çalışanların iş yükü ve tükenmişlik ile zaman yönetimi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapılan bu çalışmada, 123 lise öğretmeni araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda, iş yükü ve duygusal yorgunluk arasında önemli bir ilişki olduğu, ancak iş yükü ve kişisel başarı arasında bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca zaman yönetimini etkin kullanan öğretmenlerde düşük duygusal yorgunluk ve yüksek kişisel başarı sağlandığı görülmüştür. Yüksek işgücü, düşük özerkliğin negatif etkilerini telafi edecek bir zaman yönetimi yapılmamışsa bu durum duygusal yorgunluğa neden olmakta ve yüksek iş yükü zaman yönetiminde hala etkisini sürdürmektedir. Bu nedenle çalışanların bu riskleri azaltmak için işe başlamadan zamanı etkin yönetmeli, amaçları belirlemeli, işleri önceliklerine göre sıralamalı, planlamalı ve süreçleri gözlemlemelidir. Bu işlemlerin yapılmasının, çalışanların duygusal yorgunluktan kurtulmasına yardımcı olduğu ve kişisel başarılarının yükseltmesine de yardımcı olacağı kabul edilmektedir (Karagöz, Kınır, Mesci, Akbaş, 2010: 99-100).

Misra ve McKean (2000) akademik stres, endişe, zaman yönetimi ve serbest zaman etkinlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, Midwestern Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 249 öğrenci üzerinde bir çalışma yürütmüşlerdir. Yapılan araştırma sonucunda, zaman yönetiminin bazı unsurları ile akademik stres arasında önemli bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Örneğin yapılan regresyon analizleri sonunda, akademik stresin büyük bir kısmının zaman yönetimi algısı ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Yine bu

araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, daha yüksek zaman yönetimi puanları aldıkları belirlenmiştir (Demirtaş ve Özer, 2007: 38).

Trueman ve Hartley (1996), 293 psikoloji bölümü 1. sınıf öğrencisine uyguladıkları zaman yönetimi ölçeğinin sonuçlarını değerlendirmişlerdir. Araştırmada öğrenciler 3 yaş grubuna ayrılmıştır; 21 yaşından küçük olanlar, 21–25 yaş arası olanlar ve 25 yaşından büyük olanlar. Yapılan analizlerde; kız öğrencilerin zaman yönetimi becerilerinin erkek öğrencilerden daha iyi olduğu, 25 yaş üstü öğrencilerin diğer iki yaş grubuna göre daha iyi yönetim becerilerine sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır (Demirtaş ve Özer, 2007: 37-38).

Kaufman ve arkadaşları (1991) ise yaptıkları çalışmada, bireylerin zaman stilleri ile organizasyonların uyguladıkları zaman stillerinin birbirleriyle uygun olmasının önemini araştırmıştır. Araştırmacılar, bu uygunluğu sağlama sürecini sağlamak için “zaman uyumu” kavramını ortaya atmışlardır. Bireylerin ve organizasyonların zamanı kullanma şekilleri birbirine uygun olduğunda performans, başarı ile iş ve genel hayat kalitesinde bir artış olduğu gözlenmiştir. Zaman uyumu kavramını tanımlamak ve araştırmak için, farklı araştırma önermelerinden oluşan bir araştırma çerçevesi oluşturulmuştur. İnsan kaynakları ve şirket ortaklıkları için; ortak teşebbüsler, ikili ortaklıklar ve devralma gibi çeşitli yönetsel uygulamalar geliştirmişlerdir (Karagöz, Kınır, Mesci, Akbaş, 2010: 99-100).

Macan ve diğerleri (1990), 165 üniversite öğrencisine zaman yönetimi tutumları ve davranışları, stres, performans algıları ve ağırlıklı not ortalamaları ile ilgili anket uygulamıştır. Zaman yönetimi davranışları anketi birbirinden bağımsız dört boyuttan oluşmuştur. Bu boyutlardan en çok kestirilebileni zaman kontrolü algısıdır. Bu çalışma iki önemli bulguyu ortaya koymuştur. Zamanı kontrol ettiklerini söyleyen öğrenciler, performanslarını en iyi biçimde değerlendirdiklerini, iş yaşamlarından tatmin olduklarını, düşük rol karmaşası yaşadıklarını ve işte daha az gerildiklerini söylemişlerdir. Bulgular zaman yönetimiyle ilgili kuramlar ve önerilerle uyumlu bulunmuştur. Araştırma, zaman yönetimi dinamiklerinin önceden inanıldığından daha karmaşık olduğunu göstermiştir (Demirtaş ve Özer, 2007: 37).



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3. 1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin demografik özelliklerine göre öğretimi planlama yeterlik algıları ve zaman yönetimi becerileri arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç bağlamında yapılan araştırma ilişkisel tarama modeli niteliğindedir. İlişkisel Tarama, birden fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını, derecesini belirlemek amaçlanmaktadır (Karasar, 2009).

#### 3. 2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın genel evrenini Türkiye'deki tüm Türkçe öğretmenleri, çalışma evrenini İstanbul iline bağlı Eyüp, Gaziosmanpaşa ve Sultangazi olmak üzere 3 ilçede görev yapan 400 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Bu üç ilçede görev yapan Türkçe öğretmenlerini temsil edebilecek %95 güven aralığında 0.05 hata miktarı göz önünde bulundurularak basit seçkisiz örneklem yöntemi ile seçilen 197 Türkçe Öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi, oluşturulan evren listesinden örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak çekilmesidir. Seçkisizlik ise örneklemede temel alınan birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olması olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2012).

Türkçe öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

*Tablo-3. 1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

	<b>Kategoriler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	132	67,0
	Erkek	65	33,0
<b>Medeni Durum</b>	Evli	121	61,4
	Bekâr	76	38,6
<b>Yaş</b>	25 ve Altı	107	54,3
	30-34	52	26,4
	35 ve Üstü	38	19,3

	1-5 Yıl	108	54,8
Mesleki Kıdem	6-10 Yıl	44	22,3
	11 ve Üstü	45	22,8
<b>Toplam</b>		197	100,0

Tablo 3. 1'e bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılım incelendiğinde, 132 (%67,0) kadın Türkçe öğretmeni ve 65 (%33,0) erkek Türkçe öğretmeni olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında, 121 (%61,4) evli ve 76 (%38,6) bekâr Türkçe öğretmeni bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin yaş düzeylerine göre dağılımlarına bakıldığında, 107 (%54,3) öğretmenin 25 yaş ve altında, 52 (%26,4) öğretmenin 30-34 yaş aralığında, 38 (%19,3) öğretmenin 35 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip 108 (%54,8) öğretmen, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip 44 (%22,3) öğretmen, 11 ve üstü mesleki kıdeme sahip 45 (%22,8) öğretmen bulunduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni sayısının 197 (%100,0) olduğu görülmektedir.

### 3. 3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma kapsamında Türkçe öğretmenlerinin kişisel bilgilerini ortaya çıkarmak için cinsiyet, medeni durum, yaş ve mesleki kıdemlerini ifade edebilecekleri demografik özellikler formu kullanılmıştır. Türkçe öğretmenlerini öğretimi planlama yeterlik algılarını ortaya çıkarmak için Gülbahar (2016) tarafından geliştirilen “Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerini ortaya koymak için Alay ve Koçak (2002) tarafından test edilen ve ülkemiz için uyarlanan Gözel (2009) tarafından revize edilen 3 faktörlü 23 maddelik “Zaman Yönetimi Envanteri” kullanılmıştır.

**Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği:** Gülbahar (2016) tarafından öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algılarının ölçülmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu amaçla hazırlanan 5’li likert tipi denemelik ifadeler açılımlayıcı faktör analizi için 313 kişilik bir öğretmen grubuna, doğrulayıcı faktör analizi için 300 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi çalışması, ölçeğin tek faktörlü olduğunu göstermektedir. Bu faktör, “öğretimi planlama yeterliği” olarak adlandırılmıştır. Madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizleri

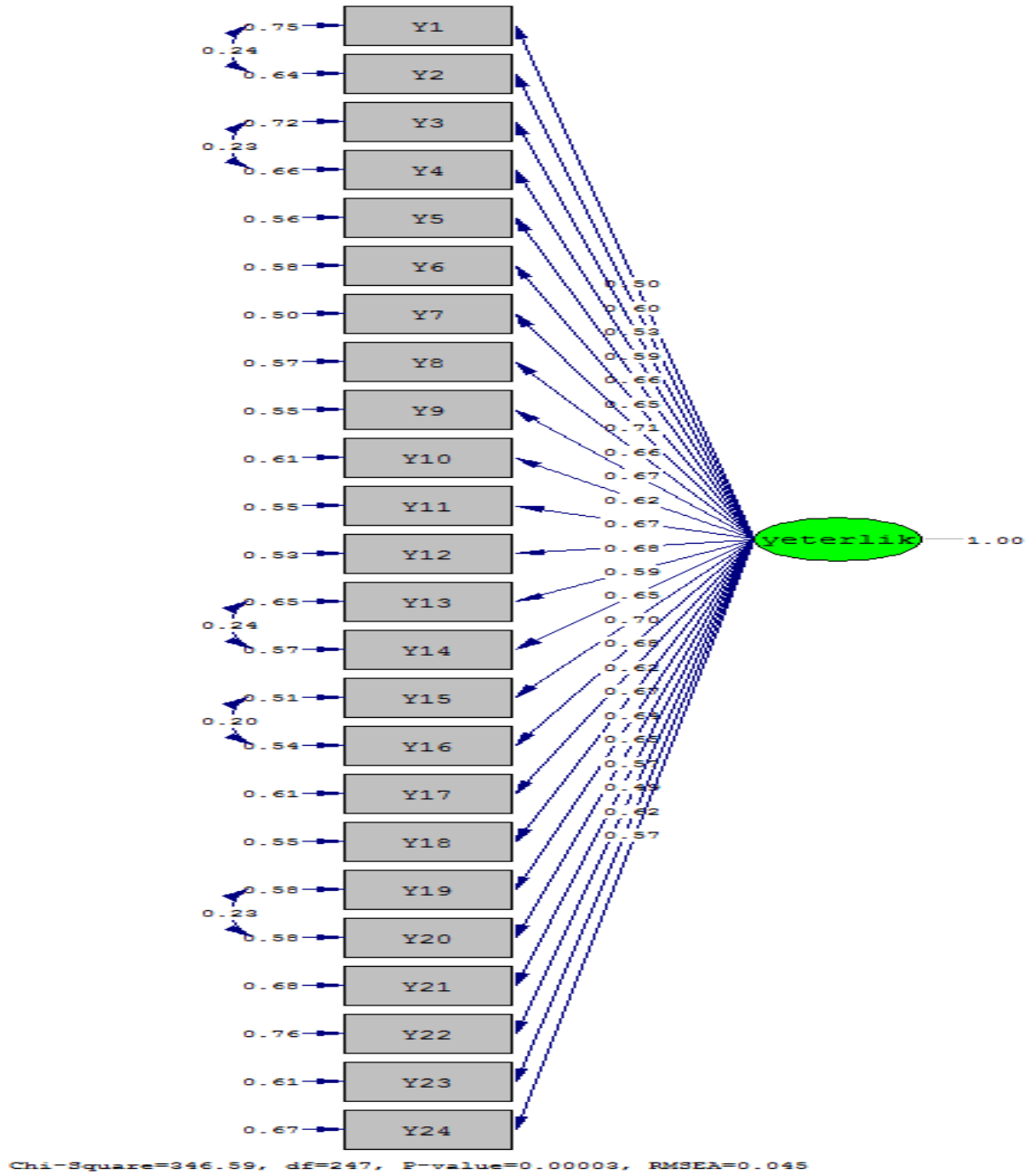
sonuçlarına göre deneme uygulamasına giren tüm maddelerin nihai ölçekte yer alabilecek nitelikte olduğu anlaşılmıştır. Ölçekte bulunan maddelerin faktör yükleri 0,69 ile 0,82 arasında değişmektedir. Madde toplam korelasyonlarına dayalı iç geçerlik katsayıları 0,66 ile 0,80 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri 0,97'dir. Tüm bu sonuçlar, geliştirilen “Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği (ÖPYAÖ)”nin, öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algılarının ölçülmesinde kullanılabileceği ortaya koymuştur.

Araştırmacı tarafından Türkçe öğretmenlerine uygulanan ölçeğin belirlenen örnekleme daha önceden tanımlanan tek faktörlü 24 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığının test edilmesi için yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları incelendiğinde her bir maddenin tek bir faktörde toplandığı t değerleri incelendiğinde, bütün maddelerin uyum gösterdiği görülmektedir. Öğretim planlama yeterlik algısı ölçeği Türkçe öğretmenlerine uygulanması sonucu kurulan DFA analizi sonucu elde edilen uyum indeks değerleri Tablo-2’de verilmiştir.

**Tablo 3. 2.** *Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği (ÖPYAÖ) Geçerlik Çalışmasına İlişkin Türkçe Öğretmenlerinden Elde Edilen Verilere Ait Uyum İndeks Değerleri*

Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği	$\chi^2 / (sd)$	RMSEA	SRMR	NNFI	CFI	NFI	GFI	AGFI
	346.59/(247)=1,40	0.045	0.053	0.99	0.99	0.96	0,91	0,88

Tablo 3. 2’ye bakıldığında Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğinin Türkçe öğretmenlerine uygulanması sonucu toplanan veriler kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizine dayalı uyum indeks değerleri incelenmiştir. DFA modeline ilişkin  $\chi^2$  istatistiği 1,40 değerine sahip olduğu bu ki-kare değerinin kritik değer ile karşılaştırıldığında  $0 \leq \chi^2 / (sd) \leq 2$  aralığında olması iyi uyum sergilediğini göstermektedir (Schermele-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Türkçe öğretmenlerinden elde edilen verilere ait RMSEA ve SRMR değerleri incelendiğinde bu değerlerin 0,08 kritik değerinden küçük olması, kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğunu gösterir (Schermele-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). NNFI, CFI ve NFI uyum indeks değerleri incelendiğinde iyi uyum indeksine sahip olduğu görülmektedir. GFI ve AGFI değerleri incelendiğinde kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerine uygulanan tek faktörlü 24 maddelik 1. Düzey DFA modeline ilişkin path diyagramı Şekil 1’de görülmektedir.



Şekil 1. Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğine İlişkin 1. Düzey Tek Faktörlü DFA modeli

**Zaman Yönetimi Envanteri:** Alay ve Koçak (2002) tarafından test edilen ve ülkemiz için uyarlanan Gözel (2009) tarafından revize edilen 3 faktörlü 23 maddelik “Zaman Yönetimi Envanteri” kullanılmıştır. Gözel’in (2009) yaptığı araştırmada güvenilirlik; ölçeğin geneli için 0,81; “zaman planlaması” alt boyutu için 0,83; “zaman tutumları” alt boyutu için 0,59; “zaman harcattırıcılar” alt boyutu için 0,43 olarak bulunmuştur. “Zaman harcattırıcılar” alt boyutunun 0,43 çıkmasının nedeni ise Gözel tarafından, 19. soruya (Sigara içmenin zaman kaybettirici olduğunu düşünürüm.) bağlanmış ve sigara içen öğretmenlerin bu soruya olumsuz cevap verdikleri

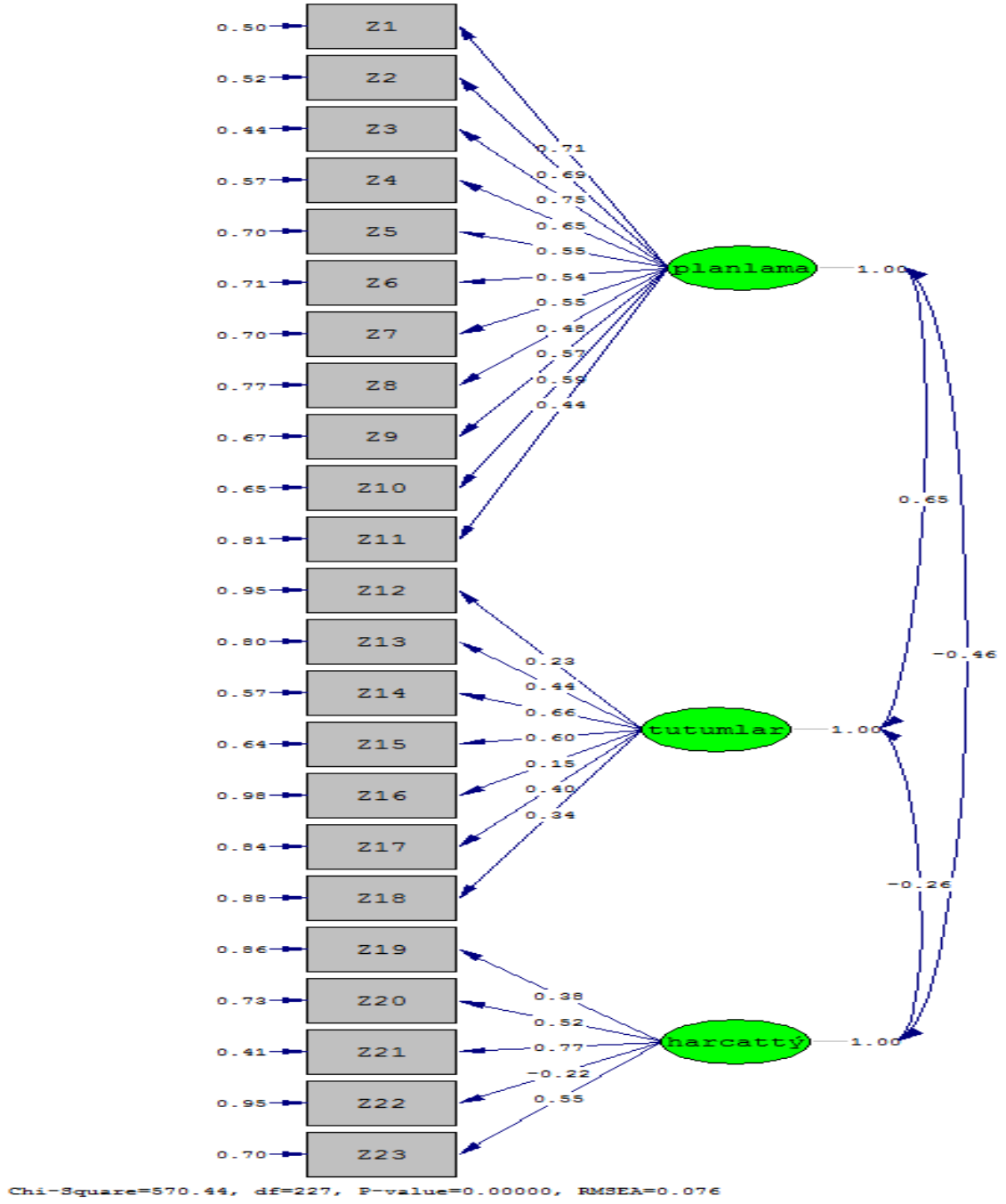
düşünülmüştür.

Araştırmacı tarafından Türkçe öğretmenlerine uygulanan ölçeğin belirlenen örnekleme daha önceden tanımlanan üç faktörlü 23 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığının test edilmesi için yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları incelendiğinde, her bir maddenin kendi içerisindeki alt faktörde toplandığı t değerleri incelendiğinde bütün maddelerin uyum gösterdiği görülmektedir. Zaman yönetimi envanteri Türkçe öğretmenlerine uygulanması sonucu kurulan DFA analizi sonucu elde edilen uyum indeks değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3. 3. Zaman Yönetimi Envanteri Geçerlik Çalışmasına İlişkin Türkçe Öğretmenlerinden Elde Edilen Verilere Ait Uyum İndeks Değerleri**

Zaman Yönetimi Envanteri	$\chi^2 / (sd)$	RMSEA	SRMR	NNFI	CFI	NFI	GFI	AGFI
	570.44/(227)=2.51	0.076	0.073	0.96	0.95	0.92	0,91	0,88

Tablo 3. 3'e bakıldığında Zaman Yönetimi Envanteri'nin Türkçe öğretmenlerine uygulanması sonucu toplanan veriler kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizine dayalı uyum indeks değerleri incelenmiştir. DFA modeline ilişkin  $\chi^2$  istatistiği 2,51 değerine sahip olduğu bu ki-kare değerinin kritik değer ile karşılaştırıldığında  $2 < \chi^2 / (sd) \leq 3$  aralığında olması kabul edilebilir uyum sergilediğini göstermektedir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Türkçe öğretmenlerinden elde edilen verilere ait RMSEA ve SRMR değerleri incelendiğinde bu değerlerin 0.08 kritik değerinden küçük olması, kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğunu gösterir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). NNFI, CFI, NFI, GFI ve AGFI uyum indeks değerleri incelendiğinde kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğu görülmektedir Türkçe öğretmenlerine uygulanan üç faktörlü 23 maddelik 1. Düzey DFA modeline ilişkin path diyagramı Şekil 2'de görülmektedir.



**Şekil 2.** Zaman Yönetimi Envanterine İlişkin 1. Düzey Üç Faktörlü DFA modeli

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ait Cronbach Alpha güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 4'te görülmektedir.

*Tablo 3. 4. Zaman Yönetimi Envanteri Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine İlişkin ve Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları*

	<b>Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği</b>	<b>Zaman Planlaması</b>	<b>Zaman Tutumları</b>	<b>Zaman Harcattırıcıları</b>	<b>Zaman Yönetimi Envanteri</b>
<b>Madde Sayısı</b>	24	11	7	5	23
<b>Cronbach <math>\alpha</math></b>	,94	,86	,67	,62	,75

Tablo 3. 4'e bakıldığında, Türkçe öğretmenlerine uygulanan 24 maddelik tek faktörlü Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğine ait hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı, 94 olarak hesaplanmıştır. Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğini oluşturan maddelerin güvenirlilik katsayısının çok yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir. Zaman Yönetimi Envanterine ait alt faktörlere ait güvenirlilik katsayıları incelendiğinde zaman planlaması alt faktörünü oluşturan 11 maddenin Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısının ,86 olduğu ve yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir. Zaman tutumları alt faktörünü oluşturan 7 maddelik Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısının ,67 olduğu ve kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir. Zaman harcattırıcıları alt faktörünü oluşturan 5 maddeye ait Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısının ,62 olduğu ve kabul edilebilir güvenirlilikte olduğu görülmektedir. Zaman yönetimi envanterini oluşturan 23 maddenin Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısının ,75 olduğu ve kabul edilebilir güvenirlilik katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Özdamar'a (1999) göre, Cronbach Alpha güvenirlilik değerinin 0,60-0,80 arasında olması kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu, 0,80-0,90 arasında olması yüksek düzeyde güvenilir olduğu ve 0,90-1,00 arasında çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir.

### **3. 4. VERİLERİN ANALİZİ**

Araştırmanın amacına uygun olarak toplanan veriler SPSS-21 paket programına işlenmiştir. Öncelikle verilerin dağılımları incelenmiştir ve uç değerler ile kayıp veri problemi gösteren 3 veri araştırmadan çıkarılmıştır. Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğinden elde edilen ortalama puan ile zaman yönetimi envanterinin alt faktörleri ve genelinden elde edilen ortalama puanların çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında değiştiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin ölçeklerden aldıkları ortalama puanlar arasındaki farklılığa ve ölçekler arasındaki ilişkiye bakmadan önce veri dağılımının

parametrik veya non-parametrik olmadığına karar vermek için normallik ve levne homojenlik testleri yapılmıştır. Ölçekten elde edilen verilere ait ölçeğin geneli ve alt faktörüne ilişkin puanların normal dağılım varsayımının sınanması için Kolmogorov-Smirnov Z testi incelemiş  $p>,05$ 'e göre puan dağılımının normal dağıldığı yani normallik varsayımını sağladığı görülmektedir.

**Tablo 3. 5.** *Türkçe Öğretmenlerinin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Normalliğine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri*

	Çarpıklık	Basıklık
Zaman Planlaması	-,014	,372
Zaman Tutumları	,046	-,410
Zaman Harcattırıcıları	-,532	-,094
Zaman Yönetimi Envanteri	,047	-,154
Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği	-,062	,197

Kolmogorov-Smirnov testi parametrik olmayan bir yöntem olup örneklem dağılımı ile birim normal dağılımı karşılaştırır ve örneklem dağılımının normal olup olmadığı hakkında hipotez testine dayalı olarak bilgi verir (Baykul ve Güzeller, 2014: 491). Bu bağlamda normallik varsayımının sınanmasında Kolmogorov-Smirnov istatistiğine dayalı yorumları dikkate almanın dışında çarpıklık ve basıklık gibi verinin kendisini direkt olarak yansıtan istatistikleri de dikkate almak gerekir. Tablo 5'te normallik varsayımının test edilmesi için incelenen çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında değiştiği görülmektedir. Normallik varsayımının bir ölçüsü olarak çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında olmasının kabul edilebileceği ifade edilmektedir (Morgan, Leech, Gloeckner, Barrett, 2004: 50). Test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde Levene İstatistiği  $p>,05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğe ait elde edilen puan dağılımının sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu görülmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007: 152-161). Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet ve medeni durumlarına göre ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığına Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) t-Testi analizi ile bakılmıştır. Öğretmenlerin yaş düzeyleri ve mesleki kıdemlerine göre



ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığına One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans) analizi ile bakılmıştır. Öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye Pearson Korelasyon analizi ile bakılmıştır. Öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman yönetimi beceri düzeylerinin dağılımlarına ilişkin betimsel istatistiklere (ortalama, standart sapma, minimum değer ve maksimum değer) bakılmıştır. İki'den fazla grup olan değişkenler bağlamında manidar farklılık çıkması durumunda grupların karşılaştırılması için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Tukey testi seçilmiştir (Can, 2014: 152). Ölçeğin benzer gruplarda aynı yapıyı verebileceğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla ölçeğin son şekli uygulanarak çapraz geçerlilik çalışması bağlamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacı ile Cronbach Alpha güvenirlik analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen uyum iyiliği indekslerinin değerlendirilmesi için Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003)'in belirlediği kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bu kriterler Şekil 3'te görülmektedir.

Fit Measure	Good Fit	Acceptable Fit
$\chi^2$	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$
<i>p</i> value	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$
$\chi^2/df$	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$
<i>RMSEA</i>	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
<i>p</i> value for test of close fit ( <i>RMSEA</i> < .05)	$.10 < p \leq 1.00$	$.05 \leq p \leq .10$
Confidence interval (CI)	close to <i>RMSEA</i> , left boundary of CI = .00	close to <i>RMSEA</i>
<i>SRMR</i>	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$
<i>NFI</i>	$.95 \leq NFI \leq 1.00^a$	$.90 \leq NFI < .95$
<i>NNFI</i>	$.97 \leq NNFI \leq 1.00^b$	$.95 \leq NNFI < .97^c$
<i>CFI</i>	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97^c$
<i>GFI</i>	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$
<i>AGFI</i>	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$ , close to <i>GFI</i>	$.85 \leq AGFI < .90$ , close to <i>GFI</i>

Şekil 3. Model Değerlendirmeye Yönelik Öneriler

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

#### 4. 1. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları İle Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

*Tablo 4. 1. Öğretmenlerin Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları İle Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları*

		Zaman Planlaması	Zaman Tutumları	Zaman Harcattırcıları	Genel Zaman Yönetimi
Öğretimi Yeterlikleri	r	,47(*)	,34(*)	,20(*)	,47(*)
	p	,000	,000	,003	,000
	N	197	197	197	197

\*p<,05

Tablo 4. 1'e bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman yönetimi becerileri arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman planlaması becerileri arasında  $r_{(197)}=,47$ ,  $p=,000<,05$ 'e göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algıları, zaman planlama becerilerinin %22'sini ( $0,47 \times 0,47=0,22$ ) açıkladığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman tutumları becerileri arasında  $r_{(197)}=,34$ ,  $p=,000<,05$ 'e göre pozitif yönde düşük düzeyin üzerinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algıları, zaman tutumları becerilerinin %12'sini ( $0,34 \times 0,34=0,12$ ) açıkladığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman harcattırcıları becerileri arasında  $r_{(197)}=,20$ ,  $p=,003<,05$ 'e göre pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algıları, zaman harcattırcıları becerilerinin %4'ünü ( $0,20 \times 0,20=0,04$ ) açıkladığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman yönetimi becerileri arasında  $r_{(197)}=,47$ ,  $p=,000<,05$ 'e göre pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algıları, zaman yönetimi becerilerinin %22'sini ( $0,47 \times 0,47=0,22$ ) açıkladığı görülmektedir.

#### 4. 1. 1. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algı Düzeyleri

*Tablo 4. 1. 1. Öğretmenlerin Öğretimi Planlama Yeterlik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları*

	n	Minimum	Maximum	$\bar{X}$ (Ortalama)	S
Öğretimi Planlama Yeterlikleri	197	66,00	120,00	96,94 (4,04)	9,96

Aralıklar  $(5-1)/5=0,80$  Kriter: 1,00-1,79=Çok Düşük; 1,80-2,59=Düşük; 2,60-3,39=Orta; 3,40-4,19=Yüksek; 4,20-5,00=Çok Yüksek

Tablo 4. 1. 1.'e bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algılarının  $\bar{X}=96,94$  ( $S=9,96$ ) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin minimum algı düzeylerinin 66 puana sahip olduğu ve maksimum algı düzeylerinin 120,00 puana sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algılarını yansıtan ortalama puanın ölçeği oluşturan 24 maddenin sayısına bölümü sonucu elde edilen ortalamanın 4,04 olduğu ve bu puan algı seviyesine yansıtan aralıklar ile karşılaştırıldığında 3,40-4,19 aralığına denk geldiği görülmektedir. Bu kriter aralığına göre Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algılarının düzeyinin “yüksek” olduğu görülmektedir.

#### 4. 1. 2. Türkçe Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Düzeyi

*Tablo 4. 1. 2. Öğretmenlerin Zaman Yönetimi Becerilerine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları*

	n	Minimum	Maximum	$\bar{X}$ (Ortalama)	S
Zaman Planlaması	197	19,00	44,00	32,62 (2,97)	5,07
Zaman Tutumları	197	12,00	28,00	20,37 (2,91)	3,04
Zaman Harcattırıcıları	197	9,00	20,00	16,42 (3,28)	2,45
Genel Zaman Yönetimi	197	47,00	92,00	69,41 (3,02)	8,34

Aralıklar  $(4-1)/4=0,75$  Kriter: 1,00-1,74=Hiçbir zaman; 1,75-2,49=Bazen; 2,50-3,24=Sık sık; 3,25-4,00=Her zaman

Tablo 4. 1. 2'ye bakıldığında, Türkçe öğretmenlerine uygulanan Zaman Yönetimi Envanterinin alt faktörlerinden ve genelinden elde edilen ortalama puanların incelendiği görülmektedir. “Zaman planlaması” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin zaman planlama beceri düzeylerinin  $\bar{X}=32,62$  ( $S=5,07$ ) ortalamaya sahip olduğu ve kriter puanları ile karşılaştırmak için faktörü oluşturan madde sayısına bölümü sonucu elde edilen puanın 2,97 ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin zaman

planlama beceri düzeyleri 2,50-3,24 kriter aralığı ile karşılaştırıldığında “sık sık” düzeyinde zamanı planlayabildikleri görülmektedir.

“Zaman tutumları” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin zaman tutumları beceri düzeylerinin  $\bar{X}=20,37$  ( $S=3,04$ ) ortalamaya sahip olduğu ve kriter puanları ile karşılaştırmak için faktörü oluşturan madde sayısına bölümü sonucu elde edilen puanın 2,91 ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin zaman tutumları beceri düzeyleri 2,50-3,24 kriter aralığı ile karşılaştırıldığında “sık sık” düzeyinde zaman tutumları becerisine sahip oldukları görülmektedir.

“Zaman Harcattırıcıları” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırıcıları beceri düzeylerinin  $\bar{X}=16,42$  ( $S=2,45$ ) ortalamaya sahip olduğu ve kriter puanları ile karşılaştırmak için faktörü oluşturan madde sayısına bölümü sonucu elde edilen puanın 3,28 ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırıcıları beceri düzeyleri 3,25-4,00 kriter aralığı ile karşılaştırıldığında “her zaman” düzeyinde zaman harcattırıcıları becerisine sahip oldukları görülmektedir.

Ölçeğin geneline bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi beceri düzeylerinin  $\bar{X}=69,41$  ( $S=8,34$ ) ortalamaya sahip olduğu ve kriter puanları ile karşılaştırmak için faktörü oluşturan madde sayısına bölümü sonucu elde edilen puanın 3,02 ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi beceri düzeyleri 2,50-3,24 kriter aralığı ile karşılaştırıldığında “sık sık” düzeyinde zamanı yönetebildikleri görülmektedir.

#### 4. 2. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

##### 4. 2. 1. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılık

*Tablo 4. 2. 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) t-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Öğretim Planlama Yeterlikleri	Kadın	132	96,58	10,03	-,72	195	,470
	Erkek	65	97,68	9,86			

\*p<,05

Tablo 4. 2. 1.'ne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre öğretimi

planlama yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmektedir. Kadın Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ( $\bar{X} = 96,58$ ) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ( $\bar{X} = 97,68$ ) arasında  $t_{(195)} = -,72$ ,  $p = ,470 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olamamasına rağmen erkek öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algılarının, kadın öğretmenlerin yeterlik algılarına göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4. 2. 2. Türkçe Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasında Farklılık

*Tablo 4. 2. 2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) t-Testi Sonuçları*

	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Öğretim Planlama Yeterlikleri	Evli	121	97,19	9,58	,44	195	,663
	Bekâr	76	96,55	10,59			

\* $p < ,05$

Tablo 4. 2. 2. 'e bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre öğretimi planlama yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmektedir. Evli Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ( $\bar{X} = 97,19$ ) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algıları ( $\bar{X} = 96,55$ ) arasında  $t_{(195)} = ,44$ ,  $p = ,663 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olamamasına rağmen evli öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlik algılarının, bekâr öğretmenlerin yeterlik algılarına göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4. 2. 3. Türkçe Öğretmenlerinin Yaş Düzeylerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılık

*Tablo 4. 2. 3. Öğretmenlerin Yaş Düzeylerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları*

		Yaş	n	$\bar{X}$	S	F(2-194)	p	Post Hoc (Tukey)
Öğretim Yeterlikleri	Planlama	25 ve Altı	107	96,79	11,05	,03	,970	
		30-34	52	97,04	8,58			
		35 ve Üstü	38	97,24	8,60			

\* $p < ,05$

Tablo 4. 2. 3.'e bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre öğretimi planlama yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre öğretimi planlama yeterlik algıları arasında  $F_{(2-194)}=,03$ ,  $p=,970>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen Türkçe öğretmenlerin yaş düzeyleri arttıkça öğretimi planlama yeterlik algılarında birazda olsa artış olduğu görülmektedir.

#### 4. 2. 4. Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılık

*Tablo 4. 2. 4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları*

		Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	S	F(2-194)	p	Post Hoc (Tukey)
Öğretim Yeterlikleri	Planlama	1-5 Yıl	108	96,52	10,87	,34	,713	
		6-10 Yıl	44	96,93	8,29			
		11 ve Üstü	45	97,98	9,26			

\* $p<,05$

Tablo 4. 2. 4.'e bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre öğretimi planlama yeterlik algıları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre öğretimi planlama yeterlik algıları arasında  $F_{(2-194)}=,34$ ,  $p=,713>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen Türkçe öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça öğretimi planlama yeterlik algılarında birazda olsa artış olduğu görülmektedir.

#### 4. 3. Türkçe Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

##### 4. 3. 1. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasında Farklılık

*Tablo 4. 3. 1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) t-Testi Sonuçları*

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Zaman Planlaması	Kadın	132	33,08	5,19	1,77	195	,078
	Erkek	65	31,72	4,74			
Zaman Tutumları	Kadın	132	20,55	3,07	1,19	195	,238
	Erkek	65	20,00	2,97			
Zaman Harcattırıcıları	Kadın	132	16,62	2,43	1,64	195	,103
	Erkek	65	16,02	2,47			
Genel Zaman Yönetimi	Kadın	132	70,24	8,51	2,00	195	,047*
	Erkek	65	67,74	7,77			

\*p<,05

Tablo 4. 3. 1.'ne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre zaman yönetimi becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. “Zaman planlaması” alt faktöründe kadın Türkçe öğretmenlerinin zaman planlama becerileri ( $\bar{X}$  =33,08) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin zaman planlama becerileri ( $\bar{X}$  =31,72) arasında  $t_{(195)}=1,77$ ,  $p=,078>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Zaman tutumları” alt faktöründe kadın Türkçe öğretmenlerinin zaman planlama becerileri ( $\bar{X}$  =20,55) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin zaman tutumları becerileri ( $\bar{X}$  =20,00) arasında  $t_{(195)}=1,19$ ,  $p=,238>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Zaman harcattırıcıları” alt faktöründe kadın Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırıcıları becerileri ( $\bar{X}$  =16,62) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırıcıları becerileri ( $\bar{X}$  =16,02) arasında  $t_{(195)}=1,64$ ,  $p=,103>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Zaman Yönetimi Envanteri'nin geneline ilişkin kadın Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerileri ( $\bar{X}$  =70,24) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerileri ( $\bar{X}$  =67,74) arasında  $t_{(195)}=2,00$ ,  $p=,047<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, kadın öğretmenlerin zaman yönetimi becerilerinin, erkek öğretmenlerin zaman yönetimi becerilerinden daha yüksek olduğundan kaynaklanmaktadır.

#### 4. 3. 2. Türkçe Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılık

*Tablo 4. 3. 2. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) t-Testi Sonuçları*

	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Zaman Planlaması	Evli	121	32,29	4,73	-1,19	195	,236
	Bekâr	76	33,17	5,57			
Zaman Tutumları	Evli	121	19,92	2,99	-2,65	195	,009*
	Bekâr	76	21,08	3,00			
Zaman Harcattırıcıları	Evli	121	16,53	2,23	,78	195	,439
	Bekâr	76	16,25	2,79			
Genel Zaman Yönetimi	Evli	121	68,74	7,31	-1,45	195	,149
	Bekâr	76	70,50	9,70			

\*p<,05

Tablo 4. 3. 2.'ye bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre zaman yönetimi becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. “Zaman planlaması” alt faktöründe evli Türkçe öğretmenlerinin zaman planlama becerileri ( $\bar{X}$  =32,29) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin zaman planlama becerileri ( $\bar{X}$  =33,17) arasında  $t_{(195)}=-1,19$ ,  $p=,236>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Zaman tutumları” alt faktöründe evli Türkçe öğretmenlerinin zaman planlama becerileri ( $\bar{X}$  =19,92) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin zaman tutumları becerileri ( $\bar{X}$  =21,08) arasında  $t_{(195)}=-2,65$ ,  $p=,009<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, evli olan öğretmenlerin zaman tutumları becerilerinin, bekâr olan öğretmenlerin zaman tutumları becerilerinden daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Bekâr olan Türkçe öğretmenlerinin zamanı daha tutumlu kullanabilme becerisine sahip oldukları görülmektedir. “Zaman harcattırıcıları” alt faktöründe evli Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırıcıları becerileri ( $\bar{X}$  =16,53) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırıcıları becerileri ( $\bar{X}$  =16,25) arasında  $t_{(195)}=,78$ ,  $p=,439>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Zaman Yönetimi Envanteri'nin geneline ilişkin evli Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerileri ( $\bar{X}$  =68,74) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerileri ( $\bar{X}$  =70,50) arasında  $t_{(195)}=-1,45$ ,  $p=,149>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılık olmamasına rağmen bekâr



olan öğretmenlerin zaman yönetimi becerilerinin, evli olan öğretmenlerin zaman yönetimi becerilerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4. 3. 3. Türkçe Öğretmenlerinin Yaş Düzeylerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılık

*Tablo 4. 3. 3. Öğretmenlerin Yaş Düzeylerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları*

	Yaş	n	$\bar{X}$	S	F(2-194)	p	Post Hoc (Tukey)
Zaman Planlaması	25 ve Altı	107	32,69	5,32	2,25	,108	
	30-34	52	31,60	4,82			
	35 ve Üstü	38	33,87	4,49			
Zaman Tutumları	25 ve Altı	107	20,75	3,13	2,82	,062	
	30-34	52	19,54	2,80			
	35 ve Üstü	38	20,42	2,96			
Zaman Harcattırcıları	25 ve Altı	107	16,70	2,43	4,35	,014*	1>2, 3>2
	30-34	52	15,58	2,73			
	35 ve Üstü	38	16,79	1,80			
Genel Zaman Yönetimi	25 ve Altı	107	70,14	8,72	4,02	,020*	1>2, 3>2
	30-34	52	66,71	8,03			
	35 ve Üstü	38	71,08	6,86			

\*p<,05

Tablo 4. 3. 3.'ne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre zaman yönetimi becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. “Zaman planlaması” alt faktöründe Türkçe öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre zaman planlaması becerileri arasında  $F_{(2-194)}=2,25$ ,  $p=,108>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Zaman tutumları” alt faktöründe Türkçe öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre zaman tutumları becerileri arasında  $F_{(2-194)}=2,82$ ,  $p=,062>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Zaman harcattırcıları” alt faktöründe Türkçe öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre zaman harcattırcıları becerileri arasında  $F_{(2-194)}=4,35$ ,  $p=,014<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık “30-34” yaş düzeyine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırcıları becerilerinin ( $\bar{X}=15,58$ ), “25 ve altı” yaş düzeyine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırcıları becerilerinden ( $\bar{X}=16,70$ ) ve “35 ve üstü” yaş düzeyine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırcıları becerilerinden ( $\bar{X}=16,79$ ) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

Zaman Yönetimi Envanterinin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin yaş düzeylerine göre zaman yönetimi becerileri arasında  $F_{(2-194)}=4,02$ ,  $p=,020<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık “30-34” yaş düzeyine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerinin ( $\bar{X}=66,71$ ), “25 ve altı” yaş düzeyine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerinden ( $\bar{X}=70,14$ ) ve “35 ve üstü” yaş düzeyine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerinden ( $\bar{X}=71,08$ ) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

#### 4. 3. 4. Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Sıklıkları Arasındaki Farklılık

*Tablo 4. 3. 4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way Anova (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları*

	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	S	F(2-194)	p	Post Hoc (Tukey)
Zaman Planlaması	1-5 Yıl	108	32,55	5,30	,77	,464	
	6-10 Yıl	44	32,07	4,80			
	11 ve Üstü	45	33,38	4,79			
Zaman Tutumları	1-5 Yıl	108	20,69	3,18	1,54	,216	
	6-10 Yıl	44	19,80	2,68			
	11 ve Üstü	45	20,13	2,98			
Zaman Harcattırıcıları	1-5 Yıl	108	16,66	2,50	1,56	,212	
	6-10 Yıl	44	15,89	2,63			
	11 ve Üstü	45	16,38	2,10			
Genel Zaman Yönetimi	1-5 Yıl	108	69,90	8,61	1,13	,324	
	6-10 Yıl	44	67,75	8,06			
	11 ve Üstü	45	69,89	7,90			

\*p<05

Tablo 4. 3. 4.'ne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre zaman yönetimi becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. “Zaman planlaması” alt faktöründe Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre zaman planlaması becerileri arasında  $F_{(2-194)}=,77$ ,  $p=,464>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Zaman tutumları” alt faktöründe Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre zaman tutumları becerileri arasında  $F_{(2-194)}=1,54$ ,  $p=,216>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Zaman harcattırıcıları” alt faktöründe Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre zaman harcattırıcıları becerileri arasında  $F_{(2-194)}=1,56$ ,  $p=,212>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

$F_{(2-194)}=1,56$ ,  $p=,212>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Zaman Yönetimi Envanterinin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre zaman yönetimi becerileri arasında  $F_{(2-194)}=1,13$ ,  $p=,324>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin zaman yönetimi becerilerinin diğer mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin becerilerine göre daha düşük olduğu görülmektedir.



## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5. 1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algı ile zamanı zaman yönetimi becerilerine ilişkin algı arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarının demografik bazı değişkenlere göre istatistiksel açıdan farklılık yaratıp yaratmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Hem yurt içi hem de yurt dışında söz konusu ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamış olması ve öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlikleri ile zaman yönetimi becerilerini ele alan çalışma sayısının az olması araştırma bulgularının önceki araştırma bulgularıyla ilişkilendirilmesi konusunda bir sınırlılık oluşturmaktadır.

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlik algılarının düzeyinin “yüksek” ve zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarının düzeyinin “sık sık” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zaman Yönetimi Envanteri alt faktörlerinden zaman planlaması ve zaman tutumları becerilerine ilişkin algılarının düzeyinin “sık sık”, zaman harcattırıcıları alt faktörüne ilişkin algılarının düzeyinin ise “her zaman” olduğu saptanmıştır. Bir beceri, bir eyleme ilişkin yeterlik algısıyla o becerinin, eylemin başarı düzeyi arasında ilişki olduğu gerçeğinden hareketle, Türkçe öğretmenlerinin iki değişkenle de ilgili algılarının “sık sık” düzeyinde olduğu sonucunun oldukça olumlu bir sonuç olduğu ifade edilebilir (Schunk ve Gunn, 1986). Gülbahar ve Gürler’in (2016) araştırmalarında, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarının ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gözel’in (2009) araştırmasında da katılımcı öğretmenlerin çoğunun, zamanı kullanma konusunda “yüksek” düzeyde bir beceri sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, cinsiyetin öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı ancak zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Gülbahar ve Gürler’in (2016) araştırmalarında da cinsiyetin Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çimen, Ekinci, Altınok, Özdilek'in (2017) araştırmalarında da katılımcıların cinsiyetleri ile zaman yönetimleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Şahin'in (2014) ve Varışoğlu, Şeref ve Yılmaz'ın (2012), Saraç, İnce, Kirazcı ve Çiçek'in (2005) araştırmalarında ise öğretmenlerin zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarında "cinsiyet" değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, medeni durumun öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı ancak zaman yönetimi becerileri alt faktörlerinden zaman tutumuna ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılığın bekâr öğretmenlerin lehine olması, bekar öğretmenlerin zaman planlamasına daha fazla önem veriyor, daha fazla zaman ayırıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada, yaşın öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı ancak zaman yönetimi becerilerinin geneline ilişkin ve alt faktörlerinden zaman harcattırıcılarına ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık "30-34" yaş düzeyine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırıcılarına ilişkin algılarının "25 yaş ve altı" olan Türkçe öğretmenlerinin ve "35 yaş ve üstü" Türkçe öğretmenlerinin zaman harcattırıcılarına ilişkin algılarından daha düşük olmasından ve "30-34" yaş düzeyine sahip olan Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarının "25 yaş ve altı" olan Türkçe öğretmenlerinin ve "35 yaş ve üstü" olan Türkçe öğretmenlerinin zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarının daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuç, 25 yaş ve altında olan öğretmenlerin 30-34 yaş aralığında olan öğretmenlere göre kariyer endişelerinden dolayı zamanı planlamaya daha fazla önem veriyor olmalarından ve 35 yaş ve üstünde olan öğretmenlerin ise 30-34 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yaşlı olmaları dolayısıyla zamanın kıymetini daha iyi bilip zamanı planlamaya daha fazla vakit ayırıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Gülbahar ve Gürler'in (2016) araştırmalarında, yaşın Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, mesleki kıdemin öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı belirlenmiştir. Gülbahar ve Gürler'in (2016) araştırmalarında ise mesleki kıdemin Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama

yeterliklerine ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Boyraz ve Kocabaş'ın (2018) araştırmalarında ise öğretmenlerin zaman kullanımlarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Çimen, Ekinci, Altınok, Özdilek'in (2017) araştırmalarında, katılımcıların görev sürelerine göre "zaman tutumları" alt boyutunda, anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Şahin'in (2014) araştırmasında da öğretmenlerin genel zaman yönetimi (zaman planlaması, zaman tutumları ve zaman harcattırıcılar) hakkındaki görüşlerinde "kıdem" değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman yönetimi becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı düzeyde ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Buna göre Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman planlaması becerilerine ilişkin algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarının zaman planlaması becerilerine ilişkin algılarının %22'sini açıkladığı anlaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman tutumları becerilerine ilişkin algıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarının zaman planlama becerilerine ilişkin algılarının %12'sini açıkladığı anlaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman harcattırıcıları becerilerine ilişkin algıları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarının zaman planlama becerilerine ilişkin algılarının % 4'ünü açıkladığı anlaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman yönetimi becerilerine ilişkin algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algılarının zaman yönetimi becerilerine ilişkin algılarının %22'sini açıkladığı anlaşılmıştır. Demirtaş ve Özer (2007) tarafından yapılan "Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkisi" adlı çalışmada ise öğretmen adaylarının akademik başarıları ile zaman yönetimi becerileri arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Alay ve Koçak'ın (2003) yapmış oldukları araştırmada da öğrencilerin akademik başarıları ile genel zaman yönetimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

## **5. 2. ÖNERİLER**

### **5. 2. 1. Araştırmacılar İçin Öneriler**

- Mevcut sonuçların genellenebilmesi için daha fazla Türkçe öğretmeniyle araştırma tekrarlanabilir.
- Farklı branşlardaki öğretmenlerin ve sınıf öğretmenlerinin öğretimi planlama yeterlikleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ve zaman yönetimi becerilerine ilişkin algıları ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

### **5. 2. 2. Uygulayıcılar İçin Öneriler**

#### **5. 2. 2. 1. Eğitim Yöneticileri İçin Öneriler**

- Öğretmenlerin öğretimi planlama yeterlikleri ve zaman yönetimi becerilerinin verilecek eğitimlerle yükseleceği düşünülebilir. Bu nedenle, öğretmenlere söz konusu alanlarda eğitimler verilmelidir.
- Öğretmen adaylarına, öğretimi planlama, zaman yönetimi konularında hizmet öncesi eğitim verilmelidir.

#### **5. 2. 2. 2. Okul Yöneticileri İçin Öneriler**

- Öğretmenlerin öğretimi planlama ve zaman yönetimine ilişkin çalışmaları, okul yöneticilerince desteklenmelidir.

#### **5. 2. 2. 3. Öğretmenler İçin Öneriler**

- Öğretmenler öğretimi planlama yeterlik algıları ile zaman yönetimi becerilerini geliştirmenin gerekliliğine inanmalı ve gerekli eğitimleri alarak kendilerini bu konularda geliştirmelidirler.

## KAYNAKÇA

- Açıl, M. (2005). *Başarılı ve Etkin Öğretmenin Beden Dili*, İstanbul: Armani Gelişim.
- Adair, J. (2006). *Etkili Zaman Yönetimi. Ömer Çolakoğlu (Çev.)*, İstanbul: Babıali Kültür.
- Adair, J. ve Adair, T. (1999). *Zaman Yönetimi. Bengi Güngör (Çev.)*. Ankara: Öteki.
- Adem, M. (2008). *Eğitim Planlaması*, Ankara: Ekinoks.
- Akatay, A. (2001). *Örgütlerde Zaman Yönetimi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(1), 282-300. 04 Aralık 2016 tarihinde [http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos\\_mak/makaleler%5Cayten%20akatay%5C281300.pdf](http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler%5Cayten%20akatay%5C281300.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Akbeyik, A. (2013). *Zaman Yönetimi ve Zamani Etkin Kullanma*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgemci, T. Çelik A. Aydoğan, E. ve Akatay, A. (2003). *Zaman Yönetimi ve Yönetmel Zamanda Etkinlik*, M. Ş. Şimşek, A. Çelik (Ed.) Ankara: Gazi.
- Akpınar, B. ve Özer B. (2008). *Genel Ortaöğretimde Yapılan Öğretim Planlarının Okul Müdürü Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(10), 121-145. 10 Şubat 2019 tarihinde <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000497> sayfasından erişilmiştir.
- Alay, S. ve Koçak, S. (2002). Validity and reliability of time management questionnaire. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22, 9-13. 25 Eylül 2016 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/view/5000048816/5000046136> sayfasından erişilmiştir.
- Alay, S. ve Koçak, S. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 9(3), 326-335 25 Eylül 2016 tarihinde <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/454> sayfasından alınmıştır.
- Albayrak, O. (2011). Eğitim Öğretimde Planlama, Rize Üniversitesi. 04 Kasım 2016 tarihinde <https://egitimpisikolojisi.files.wordpress.com/2011/11/c3b6c49fretimi-planlama.doc> sayfasından erişilmiştir.
- Andıç, H. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Ataş, M. (2017). *Öğretmenlerin Sanal Kaytarma Davranışları İle Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Başar, H. (2008). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı.
- Baykul, Y. ve Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik: SPSS Uygulamalı* (2. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Bayrakçı, M. (2015). *Sınıfta Zaman Yönetimi*, R. Sarpkaya (Ed.), Sınıf Yönetimi (151-178), Ankara: Anı.
- Bilen, M. (2006). *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Ankara: Anı.
- Boyraz, M. ve Kocabaş, İ. (2018). *İlkokul Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Belirlenmesi*, Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(1), 42-57. 12 Mart 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/481436> sayfasından



erişilmiştir.

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Örnekleme Yöntemleri*, 18 Haziran 2017 tarihinde <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (2. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Can, N. (2007). *Eğitim Çalışanlarının Görüşlerine Göre Öğretmenin Sınıfta Zaman Yönetimi Davranışları*, A. Ü. Bayburt Üniversitesi Dergisi, 2(2), 88-103. 12 Mart 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/215293> sayfasından erişilmiştir.
- Caz, Ç. ve Tunçkol, H. M. (2015). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi*, Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 6(2), 91-100. 12 Mart 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/190547> sayfasından erişilmiştir.
- Covey, S. (2000). *Önemli İşlere Öncelik*, O. Deniztekin (Çev.). İstanbul: Varlık.
- Çelik, V. (2012). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel.
- Çifçi, B. (2006). *Sınıfta 40 Dakika*, İstanbul: Yasem.
- Çiftçi, Y. ve Yaman E. (2014). *Sınıfta Zaman Yönetimi*, B. Tilmaç- H. Ekşi (Ed.) Sınıf Yönetimi, Ankara: Pegem A.
- Çimen, K. Ekinci N. E. Altınok, B. ve Özdilek, Ç. (2017). *Üniversite Öğretim Elemanlarının Zaman Yönetimi Anlayışlarının İncelenmesi*, Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(2), 111-118. 27 Nisan 2017 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/352780> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem A.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2007). *Öğretmen Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri İle Akademik Başarısı Arasındaki İlişki*. Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi, 2(1), 34-47. 02 Ocak 2017 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/161864> sayfasından erişilmiştir.
- Döner, H. (2016). *Hastane Yöneticilerinin Zaman Yönetimi Tekniklerinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Namık Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekirdağ.
- Duman, T. (2004). *Yeni Bir Döneme Başlangıç*, L. Küçükahmet (Ed.), Sınıf Yönetimi (219-241), Ankara: Nobel.
- Durmaz, M. Hüseyinli, T. ve Güçlü, C. (2016). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(7), 2291-2303. 23 Mart 2017 tarihinde <http://www.itobiad.com/issue/24659> sayfasından erişilmiştir.
- Efil, İ. (2004). *Zaman Yönetimi*, Leyla Küçükahmet (Ed), *Sınıf Yönetimi* (130-148), Ankara: Nobel.
- Ekici, G. (2012). *Öğretim Yönetimi*, E. Karip (Ed), *Sınıf Yönetimi* (70-113), Ankara: Pegem A.
- Eldelklioğlu, J. (2008). *Ergenlerin Zaman Yönetimi Becerilerinin Kaygı, Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi*, *İlköğretim Online*, 7(3), 656-663. 04 Şubat 2017 tarihinde

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038222/5000037079> sayfasından erişilmiştir.

- Erden, M. (2005). *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Epsilon.
- Erdul, G. (2005). *Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi becerileri İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki ilişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ensari, H. (1995). *Zaman Yönetimi*, M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 7, 97-103. 27 Ekim 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/1684> sayfasından erişilmiştir.
- Erkılıç, T. A. (2011). *Zaman Yönetimi*. H. Kıran (Ed.) *Etkili Sınıf Yönetimi* (124–150). Ankara: Anı.
- Güler, M. (2018). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Becerileri İle İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Güçlü, N. (2001). *Zaman Yönetimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25, 87-106. 18 Ocak 2017 tarihinde <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/1138-20110715112024-guclu.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Gülbahar, B. (2016). *Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 699-715.
- Gülbahar, B. ve Gürler, A. (2016). Investigation of Perceptions Regarding Teacher Leadership Among Secondary School Teachers in Turkey. *Journal of Education and Training Studies [Redfame]*, 5(2), 111-119.
- Gülbahar, B. ve Gürler, A. (2016). Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algularının İncelenmesi, S. Dilidüzgün (Ed.) *Kuram ve Uygulama Bağlamında Türkçe Öğretimi* (193-205) Ankara: Anı.
- Gülşen, C. (2015). *Sınıfta Zaman Yönetimi*, C. Gülşen (Ed.). *Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi* (101-128), Ankara: Anı.
- Gümüşeli, A. İ. (2014). *Eğitim ve Öğretim Yönetimi*, Ankara: Pegem.
- Gündoğdu, K. (2007). *Öğrenme ve Öğretme Süreci*, Z. Cafoğlu (Edt.), Sınıf Yönetimi, (163-187), Ankara: Grafiker.
- Gürbüz, M. ve Aydın A. H. (2012). *Zaman Kavramı ve Yönetimi*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2), 1-20. 08 Aralık 2018 tarihinde <https://dergipark.org.tr/ksusbd/issue/10275/126064> sayfasından erişilmiştir.
- Gözel, E. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Hakkındaki Görüşleri*, (Yüksek Lisans Tezi) Afyon Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Harmancı, M. (2006). *İşte Zaman Yönetimi*, İstanbul: Nesil.
- Hill, N. (2008). *Başarının Anahtarı (Key to Success)*, (Çev). Babayiğit, Z. İ. İstanbul: Altın Kitaplar.
- İlerleyen, E. (2014). *Öğretmenlerin Zaman Yönetimi Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- İşcan S. (2008). *Pamukkale Üniversitesi Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- İşman, A. ve ESKİCUMALI, A. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem A.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel.
- Karaoğlan, A.D (2006). *Üst Düzey Yöneticilerin Zaman Yönetimi*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Karslı, M. D. (2016). *Sınıf Yönetimi*, (Ed.) Mehmet Şişman ve Selahattin Turan, Ankara: Pegem A.
- Kaya, B. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Tutum Düzeyi İle Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Ahi Evran Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kılıç, D. Nalçacı, A. ve Ercoşkun H. M. (2004). *İlköğretimde Değişen Planlar ve Karşılaşılan Problemler, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kılıç, A. (2012). *Öğretimin Planları*, Ş. Tan (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (433-472), Ankara: Pegem A.
- Kıngır, S. Karagöz Y. Mesci M. ve Akbaş Z. (2010). *Zamanın Etkin Kullanımını Sağlayan Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23, 97-108. 26 Haziran 2018 tarihinde <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/248/231> sayfasından erişilmiştir.
- Kibar, B. Fidan Y. ve Yıldırım C. (2014). *Öğrencilerin Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Karabük Üniversitesi, Uluslararası İşletme ve Yönetim Dergisi, 2(2), 136-153. 04 Kasım 2017 tarihinde <https://bmij.org/index.php/1/article/view/135.1/124> sayfasından erişilmiştir.
- Küçük, M. (2010). *Zaman Yönetimi- Zamanı Doğru Kullanmak*, İstanbul: Kum Saati.
- Küçükahmet, L. (1999). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, İstanbul: Alkım.
- Koç, G. (2014). *Öğretimin Planlanması ve Uygulanması*, A. Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (383-422), Ankara: Pegem A.
- Korkmaz, A. (2004). *Sınıf Organizasyonu*, L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (158-165), Ankara: Nobel.
- Köklü, N. Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*, Ankara: Pegem A.
- Mackenzie, R. A. (1989). *Zaman Tuzağı*, Y. Güneri( Çev.). İstanbul: İlgı.
- MEB Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yönetilmesine İlişkin Yönerge (2003). 23 Ekim 2017 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/284.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation*. Psychology Press.
- Oral, B. (2012). *Öğretimde Verimlilik*, Ş. Tan (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (399-432),

Ankara: Pegem A.

- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*, Eskişehir: Kaan.
- Özdemir, A. (2006). *Farklı Örgüt Kültürü Olan İşletmelerde Zaman Yönetimi Üzerine Ampirik Bir Araştırma: Bursa İli Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Özden, G. (2008). *Sınıfta Zaman Yönetimi*, B. Yiğit (Ed.) *Sınıf Yönetimi "Teori ve Pratik Uygulamalar"* (158-170s), İstanbul: Kriter.
- Özer, M. A. (2012). *Çalışma Hayatında Zaman Tuzakları ve Zamanı Etkin Yönetmek*, *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 1(2), 44-75. 12 Aralık 2018 tarihinde <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hakisderg/article/view/5000149184/5000135624> sayfasından erişilmiştir.
- Roesch, R. (2007). *Yoğun İnsanlar İçin Zaman Yönetimi*, S. Yeniçeri (Çev.), İstanbul: Beyaz.
- Saraç, Y. L. İnce, M. L. Kirazcı, S. ve Çiçek, Ş. (2005). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Ders Zaman Yönetimi Davranışları ve Kullandıkları Öğretim Yöntemleri*, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)*, X (2005), 2, 3-10. 03 Mart 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/292406> sayfasından erişilmiştir.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Paşa M. (2002). *Zaman Yönetimi*, Bursa: Ezgi.
- Silahtaroglu, F. (2004). *Akademisyenlerde Zaman Yönetimi*, (Yüksek Lisans Tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Schermelleh-Engel, K. Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). *Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures*. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Schunk, D.H. ve Gunn, T.P. (1986). *Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Planlama Yeterlik Algılarının İncelenmesi*. S, Dilidüzgün (Ed.), *Kuram ve Uygulama Bağlamında Türkçe Öğretimi* (193-205), Ankara: Anı.
- Şahin, H. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersiyle İlgili Erişi Düzeyleri, Tutumları Ve Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi* (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, K. (2014). *Lise Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Hakkındaki Görüşleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Şahin, İ. (2014). *Eğitim Fakültelerindeki Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Programında Yer Alan Öğretmenlik uygulaması Dersinin Öğrenme Öğretme Sürecinin Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Mevlana Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şirinkan, A. ve Gündoğdu, K. (2011). *Öğretmenlerin İlköğretim Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı ve Planlarına İlişkin Algıları*, *İlköğretim Online*, 10(1), 144-159. 25 Mart 2018 tarihinde <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1657/1493> sayfasından erişilmiştir.

- Taşdemir, M. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Planlama Yeterliklerini Algılama Düzeyleri*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(3), 287-307. 11 Şubat 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tebd/issue/26119/275159> sayfasından erişilmiştir.
- Tengilimlioğlu, D. Tutar, H. Altınöz, M. Başpınar, N.Ö. ve Erdönmez, C. (2003). *Zaman Yönetimi*, H. Tutar (Ed.), Ankara: Nobel.
- TDK Büyük Türkçe Sözlük (2011). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türe, G. (2013). *Hazırlık Okulu Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri ile Stres Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması* (Yüksek lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkan, Ü. (2018). *Öğretmenlerin Zaman Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi: İstanbul İli- Küçükçekmece İlçesi Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkmen, M. (2008). *Eleştirel Düşünmenin Türkçe Öğretiminde Planlama ve Uygulama Süreçlerine Entegrasyonu: Üç Öğretmenin Karşılaştırmalı Durum Çalışması*, (Doktora Tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Topal, N. (2009). *Derste Zaman Yönetimi: İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersine Yönelik Bir İnceleme*, (Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uyduran, İ. M. (2014). *İlkokul Yöneticilerinde Zaman Yönetimi*, Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Varışoğlu, B. Şeref, İ. ve Yılmaz, İ. (2012). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Zaman Yönetimi Becerileri Ve Tutumlarının İncelenmesi*, A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi (TAED), 47, 75-86. 15 Mart 2019 tarihinde <https://dergipark.org.tr/download/article-file/33607> sayfasından erişilmiştir.
- Yavuz, M. ve Sünbül, A. M. (2004). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinde İş Doyumu, Denetim Odağı ve Demografik Özelliklerinin Zaman Yönetimi ile İlişkisi*, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, 16(18), 367-380. 26 Temmuz 2018 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/298972142> sayfasından erişilmiştir.
- Yeşil, F. (2009). *Hastane Yöneticilerinin Etkili Zaman Yönetimine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Haliç Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Öztürk, E. (2002). *Sınıf Öğretmenlerinin Günlük Planlarla İlgili Algıları: Öncelikler, Sorunlar ve Öneriler*, E. İlköğretim-Online 1(1), 17-27. 11 Şubat 2019 tarihinde [ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/download/2070/1906](http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/download/2070/1906) sayfasından erişilmiştir.

## EKLER

### EK 1. ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4398256

31/03/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

#### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 22.03.2017 tarihli dilekçe.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.  
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 31.03.2017 tarihli tutanağı.

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER'in "Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları ile Zamanı Etkin Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Eyüp, Gaziosmanpaşa ve Sultangazi ilçelerinde bulunan resmi ortaokullarda görev yapan Türkçe Öğretmenlerine anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
31/03/2017

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge  
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 18a9-fcd1-3637-a384-b966 kodu ile teyit edilebilir.

## EK 2. ÖLÇEK 1

Sayın Meslektaşım,

Bu veri toplama araçlarıyla, "Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlikleri ile Zaman Yönetme Yeterlikleri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezi için veri toplamak amaçlanmaktadır. Lütfen aşağıdaki "Kişisel Bilgiler", "Öğretimi Planlama Yeterlik Algısı Ölçeği" ile arka sayfadaki "Zaman Yönetimi Yeterlik Ölçeği" niher birindeki yeterlik durumunuzu yanıtlan seçeneğin altına "x" işareti koyunuz. Çalışma raporunda kimliğiniz ifşa edilmeyecek. Üçüncü kişilerle paylaşılmayacak ve görüşleriniz yalnızca bilimsel amaçla değerlendirilecektir. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, meslek hayatınızda başarılar dilerim.

Öznr Bölükbaş Alper

Ahi Evran Ü. Sos. Bil. Enst., Türkçe Eğt. Böl. Yük. Lis. Öğrencisi  
iletisimoznurbozukbas@gmail.com, 0-545-801 40 46

### I. KİŞİSEL BİLGİLER

1- Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek				
2- Medeni Durumunuz	<input type="checkbox"/> Evli	<input type="checkbox"/> Bekâr				
3- Yaşınız	<input type="checkbox"/> 20-24	<input type="checkbox"/> 25-29	<input type="checkbox"/> 30-34	<input type="checkbox"/> 35-39	<input type="checkbox"/> 40-44	<input type="checkbox"/> 45 ve üstü
4- Meslekteki Kıdeminiz	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 yıl	<input type="checkbox"/> 16-20 yıl	<input type="checkbox"/> 21-25 yıl	<input type="checkbox"/> 26 ve üstü
5- Eğitim Düzeyiniz	<input type="checkbox"/> Ön Lisans	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Tesisiz Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> Tezli Yüksek Lisans	<input type="checkbox"/> Doktora	

### II. ÖĞRETİMİ PLANLAMA YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

No.	YETERLİKLER	YETERLİK DÜZEYİ				
		Yeterli değilim	Düşük düzeyde yeterliyim.	Orta düzeyde yeterliyim.	Yeterliyim.	Çok yeterliyim.
1.	Öğretim programında yer alan hedeflerden (kazanımlardan) dersin hedeflerini belirlemek					
2.	Dersin içeriğine (ünite, tema, konu, kazanımlar) uygun işleniş süresi belirlemek					
3.	Öğrencilerin iş birliğine dayalı çalışma (grup çalışması) becerilerini geliştirecek etkinlikler tasarlamak					
4.	Öğrencilerin bireysel (bireysiz) çalışma becerilerini geliştirecek etkinlikler tasarlamak					
5.	Öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi ve becerileri pekiştirme amaçlı etkinlikler tasarlamak					
6.	Öğretim programının (müfredatın) dayandığı öğrenme-öğretme yaklaşım( lar)ına (yapılandırıcılık vb.) uygun planlama yapmak					
7.	Dersin içeriğine uygun öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini belirlemek					
8.	Dersin içeriğine uygun öğretim araç ve gereçlerini belirlemek					
9.	"Öğrencinin derse etkin (aktif) katılımı" ilkesine uygun planlama yapmak					
10.	"Bilinenden bilinmeye, somuttan soyuta, yakından uzağa, kolaydan zora" ilkelere uygun planlama yapmak					
11.	"Öğrenciye görevlik (hazır bulmuşluk düzeyleri, öğrenme hatları, psikolojik durum vb.)" ilkesine uygun planlama yapmak					
12.	"Ekonomiklik zaman, emek, kaynak tasarrufu" ilkesine uygun planlama yapmak					
13.	"Yaşama yakınlık (kazandırılacak bilgi ve becerilerin yaşamda kullanılması)" ilkesine uygun planlama yapmak					
14.	"Güncellik (öğretilecek konunun güncel olay ve sorunlarla ilişkilendirilmesi)" ilkesine uygun planlama yapmak					
15.	"Açıklık (öğretilecek içeriğin açık ve anlaşılır olacak şekilde sunulması)" ilkesine uygun planlama yapmak					
16.	"Bütünlük (içeriğin öğrenciye birbirine bağlı, birbirini tamamlayıcı şekilde sunulması)" ilkesine uygun planlama yapmak					
17.	"Sosyallik (öğrencinin topluma uyumunu sağlama, öğrenciye karar verilebilir yeterliği kazandırma)" ilkesine uygun planlama yapmak					
18.	"Bilgi ve becerilerin korunması (değişmeyen evrensel bilginin sonraki kuşaklara aktarılması)" ilkesine uygun planlama yapmak					
19.	"Tümdengelimi (bütünden parçaya, benelden özele)" ilkesine uygun planlama yapmak					
20.	"Transfer (öğrenilen bilginin bir sorunun çözümünde kullanılması)" ilkesine uygun planlama yapmak					
21.	Öğrenci farklılıklarını (tekâ düzeyi, psikolojik durum vb.) göz önünde bulundurarak planlama yapmak					
22.	Okulun çevresinin koşullarını göz önünde bulundurarak planlama yapmak					
23.	Dersin sonunda öğrencilere verilecek ödevleri belirlemek					
24.	Hedeflere ulaşma (kazanımların gerçekleştirme) düzeyini tespit etmeye yönelik değerlendirme araçları (testler, değerlendirme formları vb.) tasarlamak					


Lütfen arka sayfadaki anketi de doldurunuz.

EK 3. ÖLÇEK 2

Madde No	III. ZAMAN YÖNETİMİ ENVANTERİ	Hiç	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
1	Güne zamanımı planlayarak başlarım.				
2	Hafta başlarında o hafta için bir dizi amaç belirlerim.				
3	Her gün planlama için zaman ayırırım.				
4	Her gün kendim için birtakım amaçlar belirlerim.				
5	Her gün yapmak zorunda olduğum işlerin listesini yazılı olarak yaparım.				
6	Okul günlerinde yapmak zorunda olduğum etkinliklerin (laboratuvar, ders araç gereçleri hazırlama vs.) programını yaparım.				
7	Bir sonraki hafta için ne yapmak istediğimi net olarak belirlerim.				
8	Çalışmalarımı bitirmek için bir tarih saptarım.				
9	Çok uğraş gerektiren işlerim için zamanımı programlamaya çalışırım.				
10	Zamanımı verimli kullanırım.				
11	Amaçlarımın hepsini belirlediğim zaman içinde başarabileceğimi düşünürüm.				
12	İşlerimle ilgili önemli tarihleri (sınav, öğrencilerin ödev teslim tarihleri vs.) bir takvim üzerinde işaretlerim.				
13	Alanım ile ilgili yazılar ve makaleleri, şimdiki gerekli olmasalar bile ileride gerekebilir diye saklarım.				
14	Yakın tarihte sınav yapmasam bile, ilgili dokümanlarımı düzenli olarak gözden geçiririm.				
15	Üzerimde çalışacağım işleri, boş zaman bulduğumda yapmak için yanımda taşıırım.				
16	Küçük işler için çabuk karar veririm.				
17	Okul işlerimi engellememesi için gerektiğinde insanların taleplerini reddederim.				
18	Yapılacak bir işim yoksa meşgul olacak bir şeyler bulurum.				
19	Zamanımı planlama konusunda başarılı olmadığımı düşünüyorum.				
20	Normal bir okul gününde, kendi özel işlerime, okul işlerimden daha çok zaman harcarım.				
21	Zaman kaybettirici alışkanlıklara veya etkinliklere devam ederim.				
22	Sigara içmenin zaman kaybettirici olduğunu düşünüyorum.				
23	Okulla ilgili önemli işlerimi son güne bırakırım.				




## EK 4. ÖLÇEK KULLANMA İZİNİ (EMİNE GÖZEL)

 öznr bölükbaş <oznurbolukbas@gmail.com> 9 Mar (12 gün önce) ☆ [Reply] [More]

Alıcı: eminegozel [v]

İyi akşamlar hocam.





"Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları İle Zamanı Etkin Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışmam için Sema Alay ve Settar Koçak hocalarının Türkçeye uyarladığı Zaman Yönetimi anketini sizin yapmış olduğunuz değişikliklerle birlikte kullanmak istiyorum. Bu konuda da sizden izninizi istiyorum.


 Emine GÖZEL 16 Mar (5 gün önce) ☆ [Reply] [More]

Alıcı: bana [v]

Hocam tabiki kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar...

## EK 5. ÖLÇEK KULLANMA İZİNİ (SEMA ALAY)

Anket için izin  Gelen Kutusu x   


 öznr bölükbaş <oznurbolukbas@gmail.com> 7 Şub ☆ [Reply] [More]


Alıcı: salay [v]

İyi akşamlar hocam.

"Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları İle Zamanı Etkin Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışmam için sizin ve Settar Koçak hocanın Türkçeye uyarladığı Zaman Yönetimi anketini kullanmak için sizden izninizi istiyorum.

Anketinizin Türkçe formunu da mail atabilir misiniz hocam?

 SEMA ALAY İlgilinin dikkatine, kurum değişikliği nedeni ile mektuplarınızı salay@marmar... 7 Şub ☆

 Prof.Dr. Sema ALAY ÖZGÜL 20 Şub ☆ [Reply] [More]

Alıcı: bana [v]

İlgili dosyalar ekte,  
başarılar dilerim. Sevgiler.  
Sema

-----  
Prof. Dr. Sema ALAY ÖZGÜL

## EK 6. ÖLÇEK KULLANMA İZİNİ (SETTAR KOÇAK)

Anket çalışması için izin

Gelen Kutusu x



öznur bölükbaş <oznurbolukbas@gmail.com>

7 Şub ☆



Alıcı: settar ▾

İyi akşamlar hocam.

"Türkçe Öğretmenlerinin Öğretimi Planlama Yeterlik Algıları İle Zamanı Etkin Yönetme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışmam için sizin ve Sema Alay Hoca'nın Türkçeye uyarladığı 'Zaman Yönetimi' anketini kullanmak için sizden izninizi istiyorum.

Anketinizin Türkçe formunu da mail atabilir misiniz hocam?

Settar KOCAK

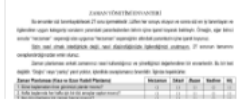
8 Şub ☆



Alıcı: bana ▾

Araştırmanızda başarılar dielrim

2 Ek



## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Öznur BÖLÜKBAŞ ALPER

Doğum Yeri ve Yılı : Aksaray/Merkez, 01.04.1989

Yabancı Dili : İngilizce

E-posta : oznurbolukbas@gmail.com

### Eğitim Durumu

Lisans: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi  
Bölümü 2009-2013

### Mesleki Deneyim

Ankara/ Haymana, Bahçecik Ortaokulu 2013-2015

İstanbul/Eyüpsultan, Kılıçaslan İmam Hatip Ortaokulu 2015-2019- (Hâlen)