



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM
GELİŞTİRMEYE İLİŞKİN BİLİŞSEL KURGULARININ
İNCELENMESİ**

Erdal TANHAN

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2018

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM GELİŞTİRMEYE İLİŞKİN
BİLİŞSEL KURGULARININ İNCELENMESİ

Erdal TANHAN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Muzaffer SELÇUK

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2018

KABUL VE ONAY

Erdal TANHAN tarafından hazırlanan "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Kurgularının İncelenmesi" başlıklı bu çalışma, 26.10.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Murat KAYRI (Başkan)



Doç. Dr. Ahmet YAYLA



Dr. Öğr. Üyesi Muzaffer SELÇUK (Danışman)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü



BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

26.10.2018

[İmza]



Erdal TANHAN

TEŞEKKÜR

Akademik bir çalışmanın yoğunlaşma ve fedakar bir gayreti gerektirdiği aşıkardır. Bu süreçte, birçok kişinin doğrudan ve dolaylı etkisi söz konusudur. Benim çalışmamda değerli katkılarıyla görünür olan, varlıklarıyla değer katan hocalarıma, arkadaşlarıma, aileme başlangıçta derin şükran ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç biliyorum. Bununla beraber tezimin bu aşamasında, kişisel gelişimim ve tezim üzerinde önemli katkıları olan kimi değerli insanları da ismen anmak istiyorum.

Lisansüstü tez çalışmaya beni yönlendiren, beni cesaretlendiren değerli danışmanım sayın Dr. Öğr. Üyesi Muzaffer SELÇUK hocama öncelikle teşekkür etmek istiyorum.

Yapmış olduğum lisansüstü tez çalışmamın konu seçiminde bana ilham veren, erdemli duruşu ve destekleyici tavrı ile akademik derinliğiyle üzerimde derin bir etkisi olan ve bundan sonraki çalışmalarım da destekleyici ve yolumu aydınlatıcı varlığını şimdiden hissettiğim sayın Doç. Dr. Ahmet YAYLA hocama özel ve ayrı bir teşekkürü borç biliyorum.

Yoğun akademik çalışmalarından zaman ayırıp, lisansüstü tezimin tez jüriliğini kabullenen ve bu süreçte bilgi birikimiyle değerli katkılar sunan kıymetli hocam Prof. Dr. Murat KAYRI hocama içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın her aşamasında derin bilgisiyle bana ışık tutan değerli abim Doç. Dr. Fuat TANHAN hocama, ümitsizliğe kapıldığım zamanlarda bana güç veren Eşime, onlara ayırmam gereken zamanı tezime verdiğimde beni anlayışla karşılayan çocuklarıma, kısacası aileme içten teşekkürlerimi sunmak isterim.

Yürütmüş olduğum tez çalışmasının idari sürecinde nezaketleriyle ve sabırlarıyla bilgilendirici olan Eğitim Bilimleri Enstitüsünün değerli çalışanları Servet CAN, Cesim ALADAĞ, Erdinç YILDIZ, Rüçhan ÇİFTÇİ ve Şenol KARAN' a teşekkür ederim.

ÖZET

TANHAN, Erdal. *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Kurgularının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2018.

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Geliştirme alanına ilişkin olarak bilişsel kurgularının Repertory Grid nitel görüşme tekniği ile belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin bilişsel kurguları Beden Eğitimi branşı dışında kalan diğer branş öğretmenlerinin bilişsel kurgularıyla karşılaştırılmıştır. Bu amaçla araştırmanın çalışma grubunu 20 Beden Eğitimi Öğretmeni (10 Kadın, 10 Erkek) ile 20 Branş Öğretmeni (10 Kadın, 10 Erkek) olmak üzere toplam 40 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu belirlenmesinde seçkisiz olarak araştırmaya katılımda gönüllü olan öğretmenler oluşturmuştur.

Araştırmada Beden Eğitimi Öğretmenleri 200 bilişsel kurgu, Branş Öğretmenleri 200 bilişsel kurgu olmak üzere toplam 400 bilişsel kurgu üretilmiştir. Bu bilişsel kurguların 200'ü kadın öğretmenler tarafından, 200'ü ise erkek öğretmenler tarafından üretilmiştir. Üretilen bilişsel kurgular benzerliklerine bakılarak gruplandırılmıştır. Söz konusu gruplandırma çalışma grubunda yer alan tüm katılımcı öğretmenler için kadın ve erkek öğretmenler için ayrı ayrı ve birlikte yapıldığı gibi, benzer biçimde Beden Eğitimi Öğretmenleri için ve Branş Öğretmenleri için ayrı ayrı olarak yapılmıştır. Üretilen bilişsel kurgular, branş ve cinsiyet açısından hem Beden Eğitimi Öğretmenleri ve Branş Öğretmenleri kendi içinde hem de Beden Eğitimi Öğretmenleri ile Branş Öğretmenleri karşılıklı olarak incelenmiştir.

Araştırma sonucunda Beden Eğitimi ve Branş Öğretmenlerinin birlikte ürettikleri bilişsel kurgular incelendiğinde 49.65 ortalamayla Hedefler ve İhtiyaçlar bilişsel kurgu grubu ilk sırada yer almıştır. Kadın öğretmenler için (51,09); erkek öğretmenler için (52,95) de ilk sırada Hedef ve İhtiyaçlar bilişsel kurgu grubu ilk sırada yer almıştır. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin geneli için 42,52 ortalama puanla Eğitim Programları bilişsel kurgu grubu ilk sırada olmuştur. Kadın Beden Eğitimi öğretmenleri için Eğitim İçeriği (40,45); Erkek Beden Eğitimi öğretmenleri için ise (46,82) ortalamayla Eğitim Programları bilişsel kurgu grubu birinci sırayı almıştır. Branş öğretmenlerinin geneli için (52,96); kadın branş öğretmenleri için (51,42) ve erkek branş öğretmenleri için (62,15) ortalamayla Hedefler ve İhtiyaçlar bilişsel kurgu grubu ilk sırada kendine yer bulmuştur.

Anahtar Sözcükler

Beden Eğitimi, Program Geliştirme, Öğretmen, Bilişsel Kurgu.

ABSTRACT

TANHAN, Erdal. *Investigation of Physical Education Teachers' Cognitive Fictions About Curriculum Development*, Master thesis, Van, 2018.

In this study aiming to determine the cognitive fictions of Physical Education Teachers about the field of curriculum development by using Repertory Grid qualitative interview technique, fictions of Physical Education Teachers were compared with the fictions of branch teachers out of Physical Education branch. For this purpose, the study group consisted of total 40 teachers; 20 Physical Education Teachers (10 female, 10 male) and 20 other branch teachers (10 female, 10 male). The study group consisted of teachers who volunteered to participate in the study randomly.

In the study, a total of 400 cognitive fictions were produced, including 200 cognitive fictions of physical education teachers and 200 cognitive fictions of other branch teachers. 200 of these cognitive fictions were produced by female teachers and 200 of them were produced by male teachers. The produced cognitive fictions were grouped according to their similarities. This grouping was conducted separately and jointly for female and male teachers for all participating teachers in the study group. Similarly, it was conducted separately for physical education teachers and for the other branch teachers. The cognitive fictions were examined in terms of branch and gender for physical education teachers and branch teachers in itself, as well as physical education teachers and branch teachers reciprocally.

As a result of the research, when the cognitive fictions produced by physical education and the other branch teachers were investigated, "targets and needs cognitive fiction group" took the first place with mean of 49.65. For female teachers, 51.09 average, for male teachers 52.95 mean, "goals and needs cognitive fiction group" ranked first. Curriculum cognitive fiction group was ranked first with 42,52 average point for all Physical Education Teachers. Education content for female physical education teachers 40,45; for male physical education teachers, the educational programs cognitive fiction group ranked first with an average of 46.82. An average of 52.96 for the all branch teachers, an average of 51.42 for female teachers and an average of 62.15 for male teachers, "goals and needs cognitive fiction group" was come out on top.

Key words

Physical education, curriculum development, teacher, cognitive fiction.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	viii
KISALTMALAR DİZİNİ	ix
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Varsayımları	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Tanımlar	4
2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Eğitimde Program Geliştirme Yeri	6
2.1.1. Eğitim Girdisi Olarak Öğrenci	7
2.1.2. Toplumsal Koşullar ve Okul Sistemi	8
2.1.3. Bilimsel ve Teknolojik Faktörler.....	9
2.1.4. Felsefe Gerekliliği ve İhtiyaçlar	10
2.2. Program Geliştirme Sürecinde Öğretmen ve Etkileri	10
2.2.1. Öğrenci İhtiyaçlarının Programa Yansıması	13
2.2.2. Toplumsal İhtiyaçların Programa Yansıması	14
2.2.3. Programın Okulun İhtiyaçları Doğrultusunda Yapılandırılması ...	15
2.2.4. Dinamik Eğitim Programlarının Geliştirilmesi	16
2.3. Program Geliştirmede Öğretmen Rollerini	17
2.3.1. Türkiye’de Öğretmenlerin Program Geliştirme Sürecindeki Yerleri	19
2.4. Program Geliştirmede Öğretmen Yeterlikleri	20
2.4.1. Program Geliştirmede Bilişsel Yeterlikleri	22
2.4.2. Program Geliştirmede Uygulama Yeterlikleri.....	23

2.4.3. Programın Ruhuna İlişkin Yeterlikler	23
2.5. Konuyla İlgili Araştırmalar.....	24
3. BÖLÜM: YÖNTEM	26
3.1. Araştırmanın Modeli.....	26
3.2 Çalışma Grubu	26
3.3. Veri Toplama Araçları.....	27
3.4. Verileri Toplanması ve Çözümlemesi	28
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	29
4.1. Katılımcı Öğretmenlerin Tümüne Ait Bulgular.....	29
4.1.1. Kadın Öğretmenlere Ait Bulgular	33
4.1.2. Erkek Öğretmenlere Ait Bulgular	35
4.2. Beden Eğitim Öğretmenlerine Ait Bulgular	38
4.2.1. Kadın Beden Eğitimi Öğretmenlerine Ait Bulgular	40
4.2.2. Erkek Beden Eğitimi Öğretmenlerine Ait Bulgular	42
4.3. Branş Öğretmenlerinin Tümüne Ait Bulgular	43
4.3.1. Kadın Branş Öğretmenlerine Ait Bulgular	46
4.3.2. Erkek Branş Öğretmenlerine Ait Bulgular	47
4.4. Bilişsel Kurguların Karşılaştırılmasına Dair Bulgular.....	49
4.4.1. Cinsiyet Değişkeni Üzerinden Karşılaştırmalar	50
4.4.2. Branş ve Cinsiyet Değişkenleri Üzerinden Karşılaştırmalar	53
6. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	54
6.1. Sonuçlar ve Tartışma	54
6.1.1. Öğretmenlerin Bilişsel Yeterliklerine İlişkin Sonuçların Tartışılması	54
6.1.2. Öğretmenlerin Bilişsel Yeterliklerine İlişkin Sonuçların Tartışılması	56
6.1.3. Öğretmenlerin Programın Ruhuna İlişkin Yeterlik Sonuçların Tartışılması	57
6.2. Öneriler	57
KAYNAKÇA	59

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Örnek Repertory Görüşme Formu	27
Tablo 2: Katılımcı Tüm Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurgular	29
Tablo 3: Katılımcı Tüm Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi	32
Tablo 4: Katılımcı Kadın Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurgular	33
Tablo 5: Katılımcı Kadın Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi	34
Tablo 6: Katılımcı Erkek Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurgular	35
Tablo 7: Katılımcı Erkek Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi	37
Tablo 8: B. E. Ö'lerine Ait Ait Bilişsel Kurgular	38
Tablo 9: B. E. Ö'lerine Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi	39
Tablo 10: Kadın B. E. Ö'lerine Ait Bilişsel Kurgular	40
Tablo 11: Kadın B. E. Ö'lerine Ait Bilişsel Kurgularının Görece Önem Düzeyi	41
Tablo 12: Erkek B. E. Ö'lerine Ait Bilişsel Kurgular	42
Tablo 13: Erkek B. E. Ö'lerine Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi	43
Tablo 14: B. Ö.'lerine Ait Bilişsel Kurgular	43
Tablo 15: B. Ö.'lerine Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi	45
Tablo 16: Kadın B. Ö.'lerine Ait Bilişsel Kurgular	46
Tablo 17: Kadın B. Ö.'lerine B. K. İlişkin Görece Önem Düzeyi	47
Tablo 18: Erkek B. Ö.'lerine Ait Bilişsel Kurgular	47
Tablo 19: Erkek B. Ö.'lerine Ait Bilişsel Kurgularının Görece Önem Düzeyi	48
Tablo 20: Branş değişkeni üzerinden kurgu gruplarının karşılaştırılması	49
Tablo 21: Cinsiyet Üzerinden Katılımcıların Bilişsel Kurgularına Ait Karşılaştırma ...	50
Tablo 22: Cinsiyet Üzerinden B. E. Ö.'lerinin Bilişsel Kurgularına Ait Karşılaştırma	51
Tablo 23: Cinsiyet Üzerinden B. Ö.'lerinin Bilişsel Kurgularına Ait Karşılaştırma	52
Tablo 24: Branş Değişkeni Üzerinden K. Ö.'lerinin B. K.'larına Ait Karşılaştırma	53
Tablo 25: Branş Değişkeni Üzerinden E. Ö.'lerinin B. K.'larına Ait Karşılaştırma	53

KISALTMALAR DİZİNİ

B.E.Ö : Beden Eğitimi Öğretmeni

B.Ö. : Branş Öğretmeni

B.K. : Bilişsel Kurgu

K.S.: Katılımcı Sayısı

K.P : Katılımcı Puanı

E.Ö : Erkek Öğretmen

K.Ö. : Kadın Öğretmen

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim, insanlık tarihine eş bir tarihi geçmişe sahip olsa da, profesyonel bir alan olarak görece genç kabul edilebilir. Modern eğitim, geleneksel eğitim anlayışlarını biçimlendiren eğitim felsefelerinden farklı, çağdaş eğitim felsefelerine dayanmaktadır. Çağdaş eğitim felsefelerinin biçimlendirdiği modern eğitim, demokratik ve öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını ortaya koyar (Gümüş, 2010). Bu yönüyle öğrenci odaklı olan günümüz eğitim paradigması, eğitim uygulamalarında bireysel farklılıkları ve öğrenci ihtiyaçlarını merkeze alır.

Modern eğitimin önemli noktalarından biri de eğitimin planlı ve programlı olarak yürütülmesidir. Program geliştirme süreçlerinin uzmanlık gerektiren yönlerine karşın, programın öğrenci ve çevre ihtiyaçlarına uygun olarak dönüştürülmesi, bu dönütlere uygun olarak yapılandırılması açısından öğretmen program geliştirme süreçlerinde vaz geçilmez bir yere ve role sahiptir (Aydın, 2006). Öğretmenlerin program geliştirme açısından bu denli hayati öneme sahip olmalarına karşın, program geliştirme süreçlerindeki bu hassas rollerinin gerektirdiği sorumluklara uygun bilgi ve becerilere sahip olup olmadıkları ayrı bir tartışma konusu olabilmektedir.

Günümüz öğretmen yetiştirme programları dikkate alındığında, program geliştirme dersi öğretmen yetiştirme programlarının vaz geçilmez içeriğini oluşturduğunu görmekteyiz (Demirel, 2015). Öğretmen yetiştirme süreçlerinde bu denli önemli bir yere sahip olan program geliştirme bilgi ve becerilerinin öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini icra ettikleri düzlemde, program geliştirme teorisine uygun olarak hayat bulup bulmadığı önemli bir inceleme konusudur. Bu önemine binaen, bu çalışma öncesinde yapılan literatür aramasında öğretmenlerin program geliştirme alanına ilişkin bilişsel düzeylerini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Program geliştirme alanı, modern eğitimin içinde oldukça köklü bir yere sahiptir. Bu zaman içinde program geliştirme ile ilgili olarak oldukça zengin bir literatür vücut bulmuştur. Doğal olarak öğretmen yetiştirme programlarında bu zengin içeriğin göstermiş olduğu biçimiyle öğretmenlerin sahip olması gereken temel program geliştirme bilgi ve becerisi öğretmenlere kazandırılmaya çalışılmaktadır (Demirel, 2015; Sönmez, 2007). Buna karşın, bireysel farklılıklar ve algılamalara bağlı olarak, program geliştirme alanını her öğretmen için aynı derecede önemli görülmemektedir. Bu ayrışma öğretmenin branşına bağlı olarak da değişim gösterebilmesinin yanı sıra,

program geliştirme alanına ilişkin sahip olduğu bilgi ve beceriye göre de değişim göstermektedir. Branş farklılığına bağlı olarak öğretmenlerin program geliştirme alanına ilişkin farklı yaklaşımlar sergilemesi kaçınılmaz olsa da, eğitim, kasıtlı bir kültürleme aracı olarak değerlendirildiğinde branş farklılıklarına bakılmaksızın öğretmenlerin program geliştirme özelinde ortak bir bilgi ve beceri düzeyine sahip olması beklenir. Bu beklentinin izdüşümünden hareketle, program geliştirme alanında beden eğitimi öğretmenlerinin sahip olduğu bilişsel kurgular ile diğer branş öğretmenlerinin sahip olduğu bilişsel kurguların nasıl olduğu incelenmek istenmiştir.

Program geliştirme alanında ortaya konan literatür incelendiğinde, günümüzde öğretmenlerin çağdaş eğitimin ön gördüğü öğrenci merkezli bir eğitimin hayat bulmasında, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alan eğitim programlarının geliştirilmesinde vaz geçilmez rollere ve yere sahip olduğu görülmektedir (Sönmez, 2007). Buradan hareketle, beden eğitimi gibi uygulamalı bir alanda, öğrencinin yeteneklerini keşfedilmesi, yeteneklerini doğru kullanması ve bu doğrultuda yeteneklerini geliştirmesi açısından beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenci merkezli programların geliştirilmesi ve uygulanmasında önemli bir yere sahip oldukları açıkça görülmektedir. Ancak diğer alanlarında beden eğitimi öğretmenlerinden farklı da olsa, öğrenci merkezli olan, çevresel koşullara uyum gösterebilen eğitim programlarının geliştirilmesinde önemli rollere sahip oldukları da bir gerçektir. Buradan hareketle, beden eğitimi öğretmenlerinin ve diğer branş öğretmenlerinin program geliştirme alanında sahip oldukları bilişsel kurgularının nasıl olduğu ve hangi açılardan benzeştiği veya farklılaştığını belirlemek, öğretmen yetiştirme süreçlerinde program yeterliklerinin kazandırılmasında alan farklılıklarını dikkate almak açısından önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin program geliştirme alanına bilişsel kurgularının tespit edilmesidir. Bu doğrultuda, beden eğitimi öğretmenlerini ile diğer branş öğretmenlerinin program geliştirmeye ilişkin bilişsel kurgularının nasıl olduğu ve bu bilişsel kurguların hangi yönlerden ayrıştığı ve benzeştiğini ortaya koymak bu araştırmanın kapsamında amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak, beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin program geliştirme alanı açısından neyi önemli görüp görmedikleri ve program geliştirme bilgi düzeyleri hakkında genel bir değerlendirmeye varmak da bu çalışmanın amaçları arasındadır. Araştırmanın söz konusu temel amaçlarına bağlı olarak, cinsiyet açısından da program geliştirme alanına ilişkin bilişsel kurgularda bir farklılaşma meydana gelip gelmediğini ortaya koymakta da bu çalışmanın amaçlarındandır.

Yukarıda belirtilen amaçlar çerçevesinde katılımcıların ürettikleri bilişsel kurguların benzerlikleri açısından oluşturulan bilişsel kurgu grupları aşağıdaki sorular doğrultusunda irdelenecektir.

1.Katılımcıların;

- 1.1.Tümüne ilişkin bilişsel kurgu grupları nelerdir?
- 1.2.Cinsiyetine göre bilişsel kurgu grupları nelerdir?
- 1.3.Görece önemli gördükleri bilişsel kurgu grupları nelerdir?

2.Branş öğretmenlerinin;

- 2.1.Tümüne ilişkin bilişsel kurgu grupları nelerdir?
- 2.2.Cinsiyetlerine göre bilişsel kurgu grupları nelerdir?
- 2.3.Görece önemli gördükleri bilişsel kurgu grupları nelerdir?

3.Beden eğitimi öğretmenlerinin;

- 3.1.Tümüne ilişkin bilişsel kurgu grupları nelerdir?
- 3.2.Cinsiyetlerine göre kurgu grupları nelerdir?
- 3.3.Görece önemli gördükleri bilişsel kurgu grupları nelerdir?

4.Beden eğitimi ve branş öğretmenlerinin bilişsel kurguları;

- 4.1.Branş değişkenine göre nelerdir?
- 4.2.Cinseyet değişkenine göre nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimin kalitesi uygulanan eğitim programlarıyla yakından ilişkilidir. Eğitim programlarının uygulama aşamasına gelmesi sürecinde ve sonrasında yapılan tüm çalışmalar genel olarak program geliştirme olarak seslendirilmektedir. Bu yönüyle program geliştirme alanına ilişkin olarak öğretmenlerin bilgi düzeyleri ve onların program geliştirme alanında hangi boyutları daha önemli gördükleri programların uygulanması süreçlerinde etkili olabilmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin olarak sahip oldukları bilişsel kurguları belirlemek, beden eğitimi öğretmenlerinin gözünden program geliştirme alanının nasıl görüldüğünü ortaya koymak ve bunu diğer branş öğretmenleriyle karşılaştırmalı olarak incelemek bu araştırma kapsamı açısından oldukça önemli görülmektedir. Bu öneme binaen,

Türkiye’de beden eğitimi programlarının öngörülen amaçları gerçekleştirilmesi noktasında, beden eğitimi öğretmenlerinin program geliştirmede hangi boyutları önemli gördüklerini belirlemek, hem beden eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi süreçlerini planlamada hem de beden eğitimi programlarının başarısını sağlamada oldukça önemli olacaktır. Bu kapsamda bu çalışma beden eğitimi öğretmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin olarak sahip oldukları bilişsel kurguları belirlemek ve bunu diğer branş öğretmenlerinin bilişsel kurguları ile karşılaştırmaya dayanmaktadır. Diğer branş öğretmenlerinin bilişsel kurgularına bu kapsamda yer verilmesi, beden eğitimi öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerinden ayrışıp ayrışmadığı, ayrışıyorlarsa hangi yönlerden ayrıştığını ve benzeşiyorlarsa hangi yönlerden benzeştiğini belirlemek beden

eğitimi üretmenleri özelinde görece bu çalışmanın önemini oluşturmaktadır. Yukarıda genel hatlarıyla ortaya konan öneme rağmen, Türkiye’de yapılan alan taramalarında konuyla ilgili olarak bir çalışmaya rastlanmamış olması da bu çalışmayı beden eğitimi retmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin bilişsel kurgularını ortaya koymasından önemli görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada beden eğitimi retmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin bilişsel kurguları ve diğer branş retmenlerinin bilişsel kurguları repertory grid görüşme tekniğine dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Repertory görüşmeler belli başlı bazı varsayımlara dayanmaktadır. Buradan hareketle araştırmanın varsayımları repertory görüşme formunun temel varsayımlarıyla sınırlıdır. Bu varsayımlar, beden eğitimi retmenlerinin program geliştirme derslerini aldıkları ve program geliştirme dersinin temel yeterliklerine ulaştıklarıdır. Beden eğitimi retmenlerinin program geliştirme dersine ilişkin temel bilgi ve becerilere sahip olmaları onların dolduracakları repertory görüşme formları açısından bir zorunluluk olarak görülmektedir.

Araştırmanın beden eğitimi ve diğer branş retmenlerine ilişkin bu temel varsayım, beden eğitimi ve diğer branş retmenlerinin retmenlik becerilerini kazanmalarını sağlamaya dönük olarak aldıkları eğitim formasyonu dersleri kapsamında kazanmış olmaları bir öngörü olarak kabul edilmiştir. Bu ngr aynı zamanda Türkiye’de görece uzun zamandır retmen alımlarında uygulanan sınavlarda da program geliştirme alanına ilişkin olarak sorular yer almakta ve diğer eğitim formasyonu kapsamında bilinmesi gereken alan yeterliklerine dönük soruların doğru cevaplayarak en yüksek puan alan üretmenler arasından seçilmesinden dolayı, repertory görüşme formunun varsayımlarının karşılandığı kabul edilmiştir. Bundan dolayı da bu varsayımlar da araştırmanın varsayımları olarak değerlendirilmişlerdir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak yürütüldüğünden, katılımcı sayısı nicel araştırmalar için öngörülen katılımcı sayısından görece daha azdır. Bu bağlamda, araştırma araştırmaya katılan retmenlerin repertory görüşme formu kapsamında ortaya koydukları görüşleriyle sınırlıdır. Bu sınırlılıktan hareketle araştırma bulguları, katılımcılarla sınırlı olarak evrene genellenemez. Genel olarak araştırma, 20 beden eğitimi retmeni (10 kadın - 10 erkek) 20 diğer branş retmeni (10 kadın-10 erkek) olmak üzere toplam araştırmaya gönüllü katılım gösteren 40 retmenle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu başlık altında, araştırma kapsamında kullanılan bazı kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir. Söz konusu kavramlara ilişkin olarak alan yazında üstünde uzlaşı sağlanmış tek bir tanım yerine farklı farklı tanımların yapıla geldiği

görülmektedir. Söz konusu nedenden dolayı da bu çalışma boyunca aşağıda tanımları verilen kavramlar, verili tanımlar ölçüsünde kullanıla gelmişlerdir.

Eğitim Programı : Bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Varış, 1978).

Öğretim Programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2015).

Ders Programı: Öğretim programı içinde yer alan ve dersle ilgili olan öğretim faaliyetlerini sistematik biçimde düzenleyen programdır (Küçükahmet, 2004).

Program Geliştirme: Gerek okul içinde ve gerekse okul dışında Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümü şeklinde tanımlanmaktadır (Varış, 1978).

Branş Öğretmeni: Bu tez kapsamında branş öğretmeni, araştırmaya katılan ve beden eğitimi branşı dışında kalan diğer tüm branşları karşılamak için kullanılmıştır.

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Eğitimde Program Geliştirmenin Yeri

Toplumların gelişmişlik düzeyi, o toplumda yaşayan bireylerin eğitim düzeyiyle yakından ilişkilidir. Bu yönüyle toplumların sosyal, kültürel, ekonomik ve politik kalkınmışlığı, toplumu oluşturan her bir bireyin eğitime ulaşılabilirliği ve eğitimden aldığı payla ilişkilendirilmiştir (Günkör, 2017). Eğitim sistemleri yapısal olarak iki boyutu dikkate almak durumdadır. Bu yönüyle bir sistem olarak eğitim, hem bireylerin öznel gelişimlerini hem de bireysel gelişimleri üzerinden toplumsal gelişimi hedeflemektedir (Yeşilyaprak, 2016). Buradan hareketle her bir eğitim sisteminin ön gördüğü bu iki boyutu gerçekleştirme için doğru yapılandırılmış olması gerekmektedir. Söz konusu gereklilik, eğitim sisteminin tüm paydaşları kapsayıcı biçimde doğru bir biçimde yapılandırılmasını zorunlu kılar. Günümüz eğitim sistemleri bu bağlamda üç temel öğeye sahip olmak durumundadır. Bunlar, öğrenci, öğretmen ve programdır (Gözütok, 2003). Eğitim alanında yapılan çalışmaların ortaya koyduğu genel kabul, eğitim sistemi içinde program geliştirmenin oldukça önemli bir yeri olduğu yönündedir.

Eğitim programlarının sürekli olarak toplumun ve öğrencinin ihtiyaçları açısından; teknolojik ve bilimsel yönden sürekli olarak güncellenmesi ve geliştirilmesi eğitim öğretim süreçleri açısından oldukça önemlidir. Eğitim programlarının bu önemi eğitim programlarının öğretmen ve öğrenci arasında üstlendiği köprü rolünü başarılı bir biçimde yerine getirmesi oldukça önemlidir. Eğitim programlarının söz konusu olan bu görevi, öğretmen ve öğrenci etkileşimini en üst düzeye çıkartacak biçimde yapılandırılması; öğrenci ihtiyaçlarına göre yapılandırılmasıyla yakından ilişkilidir (Yeşilyaprak, 2016). Bu yönüyle eğitim programları, toplumsal dinamizm harekete geçirici, bireyi geliştirici eğitim potansiyelini açığa çıkartıcı da olacaktır.

Bilindiği üzere, program geliştirme bir süreçtir. Ancak bu süreç, programın tasarlanması ve geliştirilmesi ile biten bir çalışma süreci olmaktan öte, yaşam boyu devam eden; toplumsal ve bireysel ihtiyaçlara, değişen bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlamaya dönük olarak yapılandırılan dinamik ve sürekli bir çabadır (Demirel, 2015). Program geliştirmenin sürekliliği bir keyfiyetten ziyade, bilimsel bir zorunluluktur. (Tan ve Erdoğan, 2004). Bu nedenle, eğitimde program geliştirme faaliyetlerinin sürekliliği büyük önem taşır. Program geliştirme alanındaki sürekliliğin sağlanması, eğitim programlarının farklı boyutlarıyla (öğrenci, toplumsal koşullar,

gelişmeler ve ihtiyaçlar ile felsefi gelişmeler) değerlendirilmesi ve bu yönleriyle eleştirel bir perspektifle takip edilmesi gerekmektedir (Kısakürek, 1983).

2.1.1. Eğitim Girdisi Olarak Öğrenci

Eğitim açık bir sistemdir ve bu sistemin temel girdisi de öğrencidir. Eğitim bir sistem olarak planlı ve programlı bir faaliyetleri içerir. Bu yönüyle eğitim sisteminin temel girdisi olan öğrencilerin öngörülen bilişsel, duyuşsal ve davranışsal hedeflere ulaşabilmesi bir gerekliliktir (Yalçınkaya, 2002). Öğretmen öğrencinin en gerekli ihtiyaçlarını bulmaya çalıştığında, farklı yollar vasıtasıyla öğrenme aktivitelerini en elverişli hale getirmeye çalıştığında, pratik uygulamalar için beceriler ve sabit bilgiler için yollar bulunmaya çalışıldığında, gençlerin problemleri çözülmeye çalışıldığında program geliştirmenin en hayati kısmı halledilmiş olur (Sönmez, 2007).

Öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri bizzat eylemin içerisinde olmasıyla mümkündür. Öğrencilerin Program çalışmalarına katılması da düzenlenmesi gereken bir iştir (Varış, 1988. s.31, Sönmez, 2007, Demirel, 2015). Öğrencinin başarılı olacak şekilde ve yeteneklerini gösterecek şekilde faaliyetlerin düzenlenmesi öğrenci açısından ve eğitim programının işlevi açısından oldukça önemlidir. Program geliştirme, çocukların ve gençlerin yetişmesi ile ilgili olarak bireyin gelişmesini amaç edinir (Varış,1988.s.25). Öğrenci problemi çözmeli ve analiz edebilmelidir. Düşünebilmeli ve kendini gerçekleştirebilmelidir. Bilgi yükleme yerine, bilgiyi kullanma ve bilgi üretmeyi amaçlayan eğitim programları geliştirilmelidir. Program geliştirme öğrenciye bu fırsatı vermekte ve özgün bir biçimde kendisini geliştirmesine zemin hazırlamaktadır. Öğrenciye bu sayede bilgiyi üretmesine sınıflama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi beceriler kazandırmasına daha fazla yardımcı olmaktadır (Özden, 2008).

Öngörülen hedeflerin, gelişen durumlara ve açığa çıkan ihtiyaçlara paralel olarak revize edilmesi kadar; belirlenen hedeflere ulaşılmayı engelleyici faktörlerin de doğru anlaşılması, değerlendirilmesi ve bunları bertaraf edecek biçimde eğitim programlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bir başka ifadeyle, öğrenci başarısızlığına neden olan unsurların değerlendirilmesi, okul imkânlarının ve eğitim öğretim süreçlerinin incelenmesi ve düzenlenmesi program geliştirme süreci açısından önemli olduğu kadar; programda öngörülen hedeflerin ulaşılabilirliği açısından da oldukça önemlidir. Bu noktada programın temel paradigmasının içerik ve öğretmen olmaktan ziyade, doğrudan eğitim programının muhatabı olan öğrenciye yönelmesi, söz konusu hedeflerin ulaşılabilirlik oranını yükseltecektir (Sönmez, 2007). Buna bağlı olarak da eğitim sistemlerinin hissettiği birçok sorunun çözümünde de bu nokta oldukça önemlidir. Şöyle ki, okul terki, akademik başarı düşüklüğü, motivasyon düşüklüğü, okulda şiddet gibi pek çok konu öğrenci ihtiyaçlarına odaklanan ve “öğrenci merkezli” program anlayışıyla hayat bulacak farklı yaklaşımlara ve çözümlere olanak sağlayacaktır (Korkut ve Babaoğlan, 2010).

Ülkemizde ve dünyada çok hızlı değişimler olmaktadır. Program geliştirme çalışmaları da bu paralel de yapılması önemlidir. Okul, ortaya koyduğu çalışmalarla hem toplumu etkiler, hem de toplumdan etkilenir. Bir toplumu tanımadan evvel okulları görerek, o toplum hakkında fikir yürütmek mümkündür (Varış,1988). Okullar toplumsal değişimleri dikkate almalı ve sosyal ilimlerdeki araştırmalarına yoğunluk vermeleri bu açıdan önemlidir. Okul buldukları yöreyi tanımalı ve çalışmalarını bu doğrultuda yapmalıdır. Okul Faaliyetler yoluyla kendini topluma tanıtmalıdır (Varış,1988). Okula dayalı program geliştirme temel olarak yerleşmeyi. Yerinde karar vermeyi kararların birlikte verilmesini ve okulun bulunduğu bölgenin standartlarına uymayı kapsamaktadır (William, Pinar, F., V. Villiam M. Reynolds, Patrick Slattery, Peter M. Taubman (1995). Belirtildiği gibi program geliştirmede çevre koşullarını dikkate almak önemlidir. Literatürde belirtildiği üzere, bu sürece katılmayı isteyen müdür, öğretmen, öğrenci, veli ve toplum temsilcilerini içine alan, okullarda uygulanan programların geliştirmesine yönelik planlama, uygulama ve değerlendirme faaliyetlerini çevrelediği bir karar verme süreci olarak görülmektedir (Sabar, 1991).

2.1.2. Toplumsal Koşullar ve Okul Sistemi

Program geliştirmede öğrenci ve öğretmen farkındalığı oldukça önemli bir konudur. Çevresinde olup bitenlerin farkında olan bireylerin nelere gereksinim duyup duymadıkları yönündeki bilişsel düzeyleri, farkında olmayanlara göre daha yüksektir. Bu nedenle öğretmenlerin özelden kendisinin ve genelde ise öğrencilerinin çevrelerinde olup bitenlerden dolayı farkındalıklarını yükseltme gayreti içinde olmalıdırlar (Sönmez 2007; Aydın, 2006). Bu durum Edgar Dale'nin yaşantı konisi olarak bilinen öğretim ilkelerine dönük görüşlerinde, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, somuttan soyuta vb. biçimde ifade edilebilecek ilkelerin öğretmen tarafından hayata geçirilmesinde saklıdır. Söz konusu olan bu ilkeler, öğrenci farkındalığını artırıcı ve öğrencinin kendi ihtiyaçları hakkında duyarlı ve bilgili olmasını sağlayacaktır (Kablan, 2012).

Şehirde yaşayan nüfusun her geçen gün artması ve buna bağlı olarak kişilerin sosyal ilişkilerinin geleneksel toplumlarla kıyasla zorlaşması- ki bu sosyalleşme zorlaşmasının temel etkenlerinden biri şehir yaşamının getirdiği koşuşturma ve mekânların birbirinden uzaklaşmasıyla beraber gelen ulaşım sorunlarının getirdiği zaman sorunu; diğeri de internet tabanlı etkileşimin yeni sosyalleşme biçimlerini dayatmasıdır. Söz konusu olan bu durum, sosyal yapıyı daha karmaşık bir yapıya bürümektedir (Göker, 2010). Bu nedenle eğitim programları bu sosyal dokuya uygun yapılması, eğitim sisteminin buna uyumlu işlemesi oldukça önemlidir.

Okullar, eğitim programlarının uygulandığı eğitim ortamlarıdır. Bu yönüyle eğitim programında ön görülen hedeflerin gerçekleştirilmesi, okul ortam ve imkânlarının programı uygulanabilirliğini mümkün kılmalıdır. Ancak, okul imkânları, okulun içinde bulunduğu toplumsal koşullardan bağımsız değildir. Okulların ihtiyaç

duyduğu fiziki donanım ve imkânlar kadar, okulun eğitsel donanımı açısından da toplumun ekonomik, kültürel, potansiyeliyle yakından ilişkilidir. Bu amaçla merkezi örgütten, yani merkez teşkilatların hazırladığı ve yerele gönderdiği eğitim programlarının toplumun temel ihtiyaç ve potansiyeline uygunluğu kadar; yerel düzeyde de uygulanabilir olması gerekmektedir (Demirel, 2015). Çağdaş bilgi ve teknolojik gelişmelere uyum sağlamak, günümüzün temel insani sorun alanlarından birine dönüşmüş durumdadır (Castells, 2013). Eğitim programlarının da hem bu gelişmelere uyum sağlamak, hem de ön gördüğü hedefler açısından temel girdisi olan öğrencileri bu gelişmelere uyum sağlayacak biçimde davranışlar kazandırmak durumundadır. Bu yönüyle eğitim programları sürekli gelişim göstermesi ifade edilen uyumu sağlaması açısından oldukça önemlidir (Alkan, 1984).

Bir eğitim programı, bütün sosyal sınıfların ihtiyaçları dikkatle göz önünde bulundurmaktadır. Bu durum, eğitim programlarının bireysel ihtiyaçlar kadar toplumun psikolojik ve sosyal gerekliliklerine uyumlu olması, bunları karşılıyor olması gerekmektedir. Demokratik değer sisteminin ve özellikle sistem içindeki eşitlik ilkesinin net bir şekilde anlaşılması her bir eğitim programının sahip olması gereken temel düzenlemelerden biri durumundadır (Demirel, 2015). Yukarıda belirtilen içeriklerle bu metot dikkatli bir şekilde takip edilirse demokrasisi hem teoride hem de pratikte güçlendirebilecek ve genişletebilecek bir programın bütün çocuklar ve bütün insanlar için geliştirilmesi mümkün olabilir.

2.1.3. Bilimsel ve Teknolojik Faktörler

Günümüzde bilimsel ve teknolojik alandaki değişim hızı, tüm tarihsel dönemlerden daha hızlı ve çeşitlidir. Bu bilimsel ve teknolojik çeşitlilik ve hız, toplumsal yapıyı, demografik hareketliliği ön görülemez biçimde değiştirmekte ve dönüştürmektedir. Bu yönüyle geleneksel yüz yüze olan toplumsal işleyiş ilişkiler tarzlının yerini internet tabanlı sanal ilişki ve işleyişlere bırakmaktadır. Toplum içinde var olan bir kurum olan eğitimin, tüm bu olup bitenlerden etkilenmemesi, bunları görmezden gelmesi düşünülemez. Bu yönüyle eğitim sisteminin yönelimini belirleyen temel ihtiyaçlara uyum sağlayacak eğitim programlarının geliştirilmesi kaçınılmaz bir ihtiyaca dönüşmektedir (Göker, 2010; Castells, 2013).

Dünya genelinde meydana gelen bu hızlı bilimsel ve teknolojik değişim ve dönüşüm, dünyanın neresinde olursa olsun, her toplumu öyle ya da böyle etkilemekte ve dönüştürmektedir. Ancak bu değişim ve dönüşüme ayak uydurma çabası, eğitim programları açısından önemli riskler de barındırmaktadır. Bu yönüyle, toplumsal değerlerin korunması, bunun yeni nesillere aktarılması korunurken, toplumsal değerlerin ihtiyaçlara ve güne uyumlu hale getirilmesi geçmiş ve gelecek arasındaki dengenin korunmasına bağlıdır. Bu yönüyle kuşaklar arasındaki bağı koparmadan milli değerlere bağlı nesillerin yetiştirilmesi eğitimde program geliştirmenin dikkate alınması gereken önemli unsurların başında gelmektedir (Şıvgın, 2009).

2.1.4. Felsefe Gerekliliği ve İhtiyaçlar

Toplumsal değişim, bireysel ihtiyaçlardaki farklılaşmalar, bilimsel ve teknolojik değişimler, ekonomik koşullar vb. bağlamlarda meydana gelen her hareketlilik öyle ya da böyle eğitim sistemini etkilemektedir (Balay, 2004). Dolayısıyla eğitim sistemleri, kendilerini program geliştirme süreçleri üzerinden bu akışa uydurmaya çalışmaktadırlar. Ancak temellendirilmeyen, üzerinde iyi düşünmemiş, başka ülkelerde işe yaradığı için ithal edilen tüm kurgular özgün felsefi temellere dayanmadığından toplumsal yapıya uyum göstermek yerine, işleyişi bozan faktörler olarak işlev görecektir. Bu yönüyle, tüm toplumsal tarafların üstünde uzlaşma sağladığı ortak bir algının inşası veya eğitim sisteminin nasıl bir insan modeline sahip olduğunun açıkça ortaya konması, konuyla ilgili olarak ortak bir paydanın inşası için elzem görünmektedir (Uysal, 2004). Bu ortak paydanın inşası öncelikle eğitime ve insana ilişkin – elbette diğer tüm alanlar için de geçerli olabilecek biçimde- ortak bir algının varlığına ihtiyaç duymaktadır.

Bilindiği üzere algı, psikoloji literatürü açısından algı, öznel değerlendirmeler anlamına gelmektedir (Hoşgör, 2016). Buradaki kullanım karşılığı, her bir bireyin öznel değerlendirmelerle katkı sunacağı ortak toplumsal ve kültürel değerlere olan inanç ve bağlılık anlamındadır. Bu yönüyle programın dayandığı üst felsefe, merkezi yönetim tarafından eğitimin genel hedefleri dikkate alınarak belirlenmesi gerekir. Buna karşın, bu felsefenin bir yansıması yerelde öğrencilerin söz konusu genel felsefeye uyumlu tutum ve algılara sahip olması ve geliştirmesi gerekir. Bu gereklilikte temel rol ve işlev öğretmen üzerinden gerçekleştirilmeye açıktır. Bundan dolayı da öğretmenin felsefe ve ihtiyaçlar noktasında, program geliştirmede önemli bir yere sahip olduğunu söylemek mümkündür.

2.2. Program Geliştirme Sürecinde Öğretmen ve Etkileri

Günümüz toplumların yaşadığı her sorun, eğitim sistemleri üzerinde de etkili olmaktadır (Tezcan, 2006). Örneğin, okullarda öğrenciler arasında yaşanan şiddet, okul terki, eğitim çıktılarının niteliksel sorunları gibi pek çok sorun aslında toplumların yaşadığı sorunların eğitim sistemi üzerindeki görünüşleri olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle çağdaş dünyanın görülen değişimler eğitim sistemlerinde köklü farklılaşmalara neden olmaktadır (Balay, 2004). Bu temel gerçeklik üzerinden yapılacak değerlendirme sonucunda görüleceği üzere, öğrenci merkezli eğitim sistemlerinin günümüzde yaygınlık kazandığı ve buna duyulan ihtiyaç da kendini önemli düzeyde hissettirmektedir. Bu ihtiyaca binaen hemen hemen her modern eğitim sistemi, öğrenci kişilik sistemlerini eğitime entegre ederek, geleneksel eğitim içeriğine öğretim ve yönetim dışında öğrenci kişilik hizmetleri adı altında öğrenci ihtiyaçlarını ve farklılıklarını dikkate alan yaklaşımları bünyesine katmıştır (Yeşilyaprak, 2016).

Öğretmenlerin kendi programlarını hazırlaması öğretimin kalitesi açısından büyük önem taşır (Sönmez, 2007). Öğretmenler açısından liderlik yeteneği olanların ve yaratıcı olanların ortaya çıkmasına yardım eden koşullar ve süreçler uygulanmalıdır

(Varış,1988). Kendi programını uygulayan ve program geliştirme sürecinde yer alan öğretmenler kaliteli bir eğitimin kapsını aralayacaklardır. Program geliştirme öğretmenlerin kendilerini ifade etmeleri açısından da önemlidir. Program geliştirme, çocukların ve gençlerin yetişmesi ile ilgili insan elamanının gelişmesini amaç edinir (Demirel, 2015; Sönmez, 2007; Varış,1988). Öğretmenlerin program geliştirme kararlarına temel etkisi öğrenci ihtiyaçları, özelliklerini ve tepkilerini kavramaları ve öğretmenlerin kendi tecrübeleri, geçmişleri ve becerileridir (Oberg, 1991). Program Geliştirme süreçlerinde öğretmenlerin bilgileri, tecrübeleri ve görüşlerinin alınması eğitimin kalitesi açısından önemlidir. Mevcut eğitim programı ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, öğretmen beceri ve kavrayışı ile öğrenciler için en kaliteli öğrenme yaşantılarını eğitim programından çok daha iyi tespit edebilmektedir (Doll,1970). Öğrenene rehberlik, liderlik ve örnek olma açısından öğretmen rol modeldir ve öğretene büyük sorumluluklar düşmektedir. Programa ilişkin çalışmada pek çok araştırmacıya göre öğretmene düşen önemli sorumluluklar vardır (Sönmez, 2007; Kelly,1998). Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları yüzeysel olarak bakıldığında aynı olmakla beraber, zamanın koşullarına göre bu rollerde bir takım değişiklikler gözlenmektedir. Yaygın olarak öğretmenlerin rolleri arasında bilgiyi aktaran ve öğrenciye ders veren kişiler olarak anlaşılmışsalar da; günümüzde öğretmenlik sadece bu rollerle sınırlı değildir. Öğretmenlerin söz konusu bu rolleri öğrenci merkezli eğitim sistemi içinde her geçen gün zayıflamakta ve yerini modern öğretmenlik rollerine bırakmadadır. Bu roller öğretmenlerin öğrencileri özgürleştirici, onların potansiyelini açığa çıkarıcı, öğrenmelerine rehberlik edici olmak gibi roller olarak karşımıza çıkmaktadır (Yeşilyaprak, 2016). Bunun da ötesinde öğrencilerin daha ahlaki kazanımlara sahip olmalarını sağlama, kendilerini ve çevrelerini koruma; tarihsel bilinç, toplumsal süreçlerle meşgul olunma ve doğayı koruma gibi davranışlarında kazanılmasında öğretmenlere önemli roller düşmektedir (Mc Neil, 1997). Bu aşamada öğretmenin kendisini geliştirmesinde, yeterliliğini ve verimliliğini artırmasında program geliştirme önemli rol oynar.

Geleneksel paradigmadan uzaklaşan eğitim sistemleri, öğretmen ve öğrenci etkileşimine daha fazla önem vermeye başlamış olmaktadır (Demirel, 2015; Yeşilyaprak, 2016). Bundan dolayı da eğitim programlarını daha da fonksiyonel ve işlevsel hale getirmenin yolları aranmaya başlanmıştır. Söz konusu arayışın bir sonucu olarak eğitimde program geliştirme sürecine öğretmenlerin etkin katılımının sağlanması oldukça önem kazanmıştır (Sönmez, 2007). Bu durum, hem eğitim öğretim süreçlerinde, yani eğitim programlarının uygulanmasının eğitim durumları boyutlarında olabildiğince öğrenci öğretmen etkileşiminin niteliğini artırmaya, öğrenci ihtiyaçlarını eğitim ortamlarında dikkate almaya özen göstermektedir. Böylesine bir çaba, eğitim programlarında öğretmenin rolünü eşsiz kılmaktadır. Hem öğrencinin tanınması, hem de merkezi eğitim programlarının okul ve öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesini sağlamak açısından öğretmen, program geliştirme sürecinin etkin ve önemli bir katılımcısı olmak durumundadır (Demirel, 2015).

Geliştirilen eğitim programı, ne kadar mükemmel olursa olsun, uygulama sürecinde yetkin öğretmenlerin olmaması durumunda o eğitim programının başarıya ulaşması mümkün değildir. Bu durumu Türkiye’de program geliştirmenin öncülerinden kabul edilen Selahattin Ertük, şöyle ifade etmektedir: “bir program ne kadar mükemmel olursa olsun uygulayıcıları öğretmenlerdir” (Ertürk, 1994). Bunun içindir ki öğretmenler uygulama sürecine konulan programın, sahip olması gereken temel boyutlarını (hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme) iyi yetiştirmiş olmalıdır. Bu yetiştirme sürecinde öğretmen programın dayandığı temellerle ilişkisinin doğru kurulmuş olması oldukça önemlidir. Başka bir ifadeyle eğitim programının dayandığı felsefe ve anlayışları, ilkeleri ve uygulamaları öğretmenin doğru içselleştirmiş olmalıdır. (Taşdemir, 2003).

Programların hazırlanması, program geliştirme sürecinin ilk aşamasını oluşturmaktadır (Demirel, 2015). Uygulama aşamasında bu programların ne kadar işlevsel ve etkili olduğu önemlidir. Eğer geliştirilen programlar planlandığı şekilde öğretmenler tarafından uygulanmıyorsa, bu programların geçerliliği ve öğretim kalitesini artırmadaki etkisi tartışılır hale gelmektedir (Ertürk, 1994). Öğretimde yönetmeliklerle ve ders kitapları ile sınırlı kalsalar bile öğretmenlerin konu alanını yorumlama ve ayrıntılara karar verme, sunma ve değerlendirme biçimleri farklı ve kendine özgü olabilir. Öğretmenin uygulamadaki bu rolü aslında program geliştirmedeki önemli yerini göstermektedir. Bilindiği üzere program geliştirme sürekli bir çabadır. Bu açıdan bakıldığında tam, mükemmel bir eğitim programının varlığından söz etmek uygun olmayacaktır. Bunun yerine, sürekli olarak yenilenen, toplumun ve bireyin değişen ihtiyaçlarına cevap vererek, öngörülen hedefleri gerçekleştirmeye odaklanan bir eğitim programından söz etmek yerinde olacaktır. Bu durum daha teknik bir ifadeyle, program geliştirme olarak adlandırılır. Program geliştirme sürecinde bu sürekliliğin kaçınılmaz gerekliliği ile programın uygulanabilir olma ve süreçte yetkin uygulayıcıların olma zorunluluğu öğretmenin program geliştirme sürecinin önemli bir paydaşı haline getirmektedir. Bu süreçte öğretmen nitelikleri programın yürütülmesindeki kaliteyi etkilemektedir. Bu da tüm programa yansımaktadır (Yıldırım, 1994).

Bir eğitim programının geliştirilmesi, öğrencilerin, okulun ya da eğitim sisteminin kontrolünde kalmak üzere, sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri düzenlemek üzere öngörülen hedef davranışları kazandırmayı dönük oluşturulurlar (Ertürk, 1994; Demirel, 2015). Bu kapsamda her bir eğitim programı, program geliştirmenin birer yansıması olarak öğretmenler tarafından yapılandırılırlar (Sönmez, 2007). Bu bağlamda eğitim programları, öğrencilere aktarmak üzere, toplumsal deneyim ve bilimsel bilgilerin gerektiği kadarını ya da tamamını öğrenciye kazandırmaya dönük bir kapsama sahip olmak durumundadır. Böylelikle eğitim programının temel öğelerini de programın amaçları, içeriği, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme oluşturmaktadır (Kısakürek, 1983). Ancak eğitim programının doğrudan kalitesini etkileyen çeşitli faktörlerin de tasarlanan amaçların gerçekleştirilmesi açısından ihmal edilmemesi gerekmektedir. bu faktörler başında öğretmen ve öğrenci gelmektedir.

Geleneksel eğitim sistemleri içinde program geliştirme sürecinde alan uzmanlarının çok büyük etkileri bulunmakta iken, günümüzde öğretmenin program geliştirmedeki rolü ve önemi giderek artmaktadır (Sönmez, 2007). Bunun oldukça farklı nedenlerinden söz edilebilir. Bilimsel ve teknolojik değişmeler, ekonomik yapının ve becerilerinin farklılaşması, toplumsal ve kültürel değişmeler gibi sebepler, program geliştirme sürecinde öğretmenlerin rollerini her geçen gün daha da fazla belirginleştirmektedir. Bundan dolayıdır ki, eğitim sistemlerinin toplumsal ve bireysel ihtiyaçlara uygun ve uyumlu olması, program geliştirme sürecinin olabildiğince katılımcı olmasına bağlı hale gelmiştir. Geliştirilen eğitim programlarının hem uygulayıcı hem de geliştirici olması bakımından öğretmenler, program geliştirme sürecinin önemli ve vazgeçilmez paydaşlarından bir olmuştur. Öğretmenlerin program geliştirme sürecine katılımı özellikle öğrenci ihtiyaçlarının- toplumsal ihtiyaçlarının ve okulun ihtiyaçlarının programa yansımaları sağlamak noktasında önemi vazgeçilmezdir.

2.2.1. Öğrenci İhtiyaçlarının Programa Yansımaları

Öğretmenlerin program geliştirme sürecine katılımlarının önemini gösteren farklı değerlendirmeler söz konusudur. Gillard'a (1988) göre, program geliştirmeye öğretmen katılımının temel nedeni, öğrencinin daha yakından tanınabilmesi, bireysel farklılıklarının fark edilebilmesi ve ihtiyaçlarının daha görünür kılmasıdır. Başka bir deyişle, eğitimde öğrencinin bireysel ilgi ve ihtiyaçları ile gittikçe daha fazla ilişkilendirilmektedir ve böyle bir durumda da öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını algılayacak en etkin kişi öğretmendir (Yüksel, 1996).

Öğretmenlerin program geliştirmedeki sorumluluklarının başında programın dayandığı temel ilke ve anlayışa göre uygulanmasıdır (Taşdemir 2003). Programın uygulanması görünürde teknik bir çaba gibi algılanabilir. Ancak programın uygulanması, sadece belirlenen kurallara ve tekniklere göre işlerin yürütülmesinden çok daha karmaşık bir insan çabası gerektirmektedir (Sönmez, 2007). Buradaki insan çabasının altının çizilmesi öğretmenin programın uygulamasındaki vazgeçilmez ve oldukça önemli olan rollerini göstermesi açısından oldukça önemlidir. Bu açıdan bakıldığında, uygulama sürecinde öğretmen ve öğrenci etkileşimi, öğrencinin daha yakından tanınmasını, onun ihtiyaçlarının fark edilmesini ve programa yansıtılmasını sağlaması bakımından olduğu kadar; süreç içinde programın öğrencinin öğrenme ve gelişme hızına uygun kullanılmasını da içerir. Bu bağlam içinde öğretmenin bu temel rol ve sorumluluğu hem programın etkin bir biçimde uygulanmasını mümkün kılmakta hem de mevcut programın geliştirilmesine ilişkin ihtiyaç duyulan dönütlerin alınmasında hayat bulabilmektedir. Çünkü bir program ne kadar ideal boyutlarda geliştirilmiş olursa olsun, sonuçta programın uygulama sürecindeki temel unsur öğretmendir (Ertürk, 1994). Bu konuyla öğretmen, uygulamadaki programların hem uygulanması hem de uygulama sürecindeki deneyim paylaşımlarına dayalı ortaya koyduğu geri bildirimlere bağlı olarak öğrenci ihtiyaçlarını programa

entegre etmede önemli rollere sahiptir (Sönmez, 2007). Bundan dolayıdır ki öğretmenin programın hedefleri, ilkeleri, felsefesi, temel anlayışı ve yaklaşımları, programın dayandığı temelleri doğru tanımalı ve bunlara uygun bilgi, beceri ve anlayışlara uyumlu biçimde yetiştirilmesi kaçınılmaz bir ihtiyaca dönüşmektedir.

2.2.2. Toplumsal İhtiyaçların Programa Yansımaları

Eğitim ve öğretimde başarının en önemli unsuru olan öğretmen, öğretimin sınıfta amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesinde birinci derecede sorumlusu ve yöneticisidir. Ancak öğretmenin bu temel etkisinin ötesinde, programın toplumun ihtiyaçlarına uygun yapılandırılmasında da yetkin rolleri söz konusudur. Toplumsal bir varlık olan bireyin ihtiyaçları, içinde bulunduğu toplumun gerekliliklerinden, ihtiyaçlarından bağımsız düşünülemez (Yeşilyaprak, 2016; Tezcan, 2006). Başka bir ifadeyle öğretmenlerin öğrencilerini toplumun yaratıcı, yapıcı ve etkin bir üyesi olarak yetiştirme rolleri söz konusudur (Küçükahmet, 1989). Öğretmenler bu sorumluluklarını yerine getirirken mevcut eğitim programı doğrultusunda çeşitli faaliyetler icra ederler. Eğitim programlarının toplumun temel değerlerine önem vermesi kadar, toplumun temel değerlerini benimseyen, onlarla uyumlu, milli unsurları geliştiren bireylerin varlığını da önemsemesi gerekmektedir (Alkan, 1984). Ancak bu gereksinim bunları içselleştiren, bunlara duyarlı, ve bunlardan kaynaklanan toplum ihtiyaçlarını fark eden öğretmenlerin varlığıyla mümkündür.

Öğretmenler, hem eğitim programlarından etkilenen hem de eğitim programlarını etkileyen bir konuma sahiptir. Bu nedendir ki başta öğretmenleri ve toplumsal yapıyı dikkate almayan eğitim programlarının başarıya ulaşması mümkün değildir (Ertürk, 1994; Sönmez, 2007). Ancak, Programın temel değerleriyle uyumlu olmayan öğretmenlerin varlığı da eğitim programlarını başarısız kılacaktır. Bundan dolayıdır ki, hem öğrencinin ihtiyaçlarını hem de toplumun ihtiyaçlarını belirlemede öğretmenler, eğitim programlarının geliştirilmesinde, uygulanmasında kilit roller üstlenmektedirler. Bu noktada öğretmenin program geliştirme açısından öğretmenin rollerini üç boyutta değerlendirmek yerinde olacaktır. Nihayetinde okulda, ders zili çalmasının ardından, sınıfın kapısı kapanmasından çok önce, öğretmenin program geliştirmedeki görev sorumluluğu başlamış olmaktadır. Öncelikle, programın geliştirilmesinde öğretmenlerin katılımı kadar, merkezden gönderilen eğitim programının okulun ve toplumun ihtiyaçları ve imkanlarına uyumlu olarak uyarlanması da önemlidir. Son olarak da eğitim öğretim ortamlarında öğretmenin programı hayata geçirdiği her an içinde toplumun beklentilerini, hassasiyetlerini, ihtiyaçlarını, imkanlarını dikkate alarak görev rol ve sorumluluklarının farkında olmak durumundadır (Sönmez, 2007). Bu bağlamda, öğretmenler program geliştirme sürecinde, toplumun ihtiyaç ve beklentilerini programa yansıtması bakımından oldukça önemlidir (Doll, 1970). Böylece bir kural olarak, öğretmen program geliştirmenin can damarı olan, program materyallerini bulan ve geliştiren, program amaçlarına ulaşma yollarını ortaya

çıkaran, sınıfta değişiklikleri başlatan ve deneyen kişiler olacaktır (Clark, Klein and Burks, 1972, s. 573'den akt. Yüksel, 1996).

2.2.3. Programın Okulun İhtiyaçları Doğrultusunda Yapılandırılması

Okul, eğitim öğretim sürecinin merkezinde yer alır. Okullar, farklı form ve yapıda olabilir ancak bu okulların yapısı, eğitim programlarının eğitim süreci içindeki önemini etkilemez. Literatürde eleştirel pedagoji bağlamında okulsuz toplum önerileri yapılmış olsa da (Illich, 2005) okullar, modern eğitimin vaz geçilmez unsurlarından biri ola gelmiştir. Bu yönüyle okullar, esnek programları olan, programlarının öğretmen, öğrenci etkileşimiyle belirlenen, demokratik olan, Waldorf Okulları, Montessori gibi farklı tarzlarda okulların yapılandırıldığını görebilmekteyiz. Ancak her nasıl yapılandırılmış olursa olsun okullar, öngörülen hedefleri gerçekleştirmede önemli roller üstlenirler. Okulların bu geniş yelpazesinde değişen şey, hedef davranışlar ile bu hedef davranışlara götüren yolların farklılığıdır. Okulların farklı biçimlerde yapılandırılması, esasında okulların işlevlerinden ziyade, oluşturulan eğitim sistemlerinin öğrenci, öğretmen ve okul etkileşimini sıkıcı, otokratik yapması gibi nedenler; toplumun sosyolojik ve felsefi sorunları, teknolojik ve bilimsel gelişmelerin öğrenci ve okulun ihtiyaçları doğrultusunda eğitim programlarına yedirilememesi; uygulamada yetkin öğretmen uygulamalarının olmamasından kaynaklanan sebeplerin birer yansıması olarak ortaya çıkarlar (Uygun, 2003). Bu nedenle okulların günümüz eğitim sistemleri içinde sahip oldukları rolleri başarılı bir biçimde yerine getirmesi, okulun içinde bulunduğu koşulların, ihtiyaçlarının doğru ve etkin biçimde eğitim programlarına yansıtılması gerekmektedir. Bu noktada öğretmenler, eğitim programını okulun ihtiyaç ve beklentilerine göre yapılandırması noktasında vaz geçilmez rollere sahiptirler (Sönmez, 2007).

Öğretmenlerin içinde buldukları okulun ihtiyaçlarını doğru algılaması, onları uygun biçimde ortaya koyması ve eğitim programlarına yansıtabilmesi demokratik eğitim ortamlarına ihtiyaç duymaktadır. Bu noktada, çağdaş eğitim süreçlerinde program geliştirme çalışmalarında öğretmenler sürece demokratik olarak katılımının sağlanması bir keyfiyet olmaktan ziyade bir zorunluluktur. Ancak bu durum eğitim paydaşlarının tümünün etkin bir biçimde okul işleyişine katılmasını gerektirmektedir. Okulların etkin katılımı sağlayacak biçimde yapılandırılması, eğitim programlarına okulun ihtiyaç ve beklentilerinin yansıtılması açısından oldukça önemlidir. Demokratik bir ortamda öğretmenler paydaşlarla kuracağı işbirliği, fikir alış verişi, sorunları tespit edilmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi açısından daha etkin olabileceklerdir (Karadağ, Baloğlu ve Yalçınkayalar, 2006). Çünkü okulun ihtiyaçlarının programa yansıtılması oranında, öğretmenlerin programları okulda uygulama nitelikleri olumlu yönde etkilenecektir. Çünkü, mevcut öğretim programı ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, öğretmenler beceri ve kavrayışı ile öğrenciler için öğrenme yaşantılarını daha iyi tespit etmektedirler (Yıldırım, 1994).

Her okulda bireylerin ilgi ve yeteneklerinde önemli farklılıkları barındırması doğaldır. Bu çeşitlilik okullarda farklı sorunların yaşanmasına neden olabilmektedir. Özel yaklaşım gereksinimi içinde bulunan öğrencilerin varlığı, genelin içinde farklı derecelerde farklı düzeyde öğrenme motivasyonuna sahip olan ve farklı derecelerde öğrenme yetenekleri gösteren bireylerin varlığı, okulların farklı donanım ve bilgi gereksinimini ortaya çıkaracaktır. Dolayısıyla her okulun bu gereksinimlerine uygun bir yapılanma içinde olması, o okul düzleminde eğitim programının hayat bulması açısından kritik öneme sahiptir (Hotaman, 2010). Bu bağlamda programın öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uydurulmasında öğretmenlerin rolü büyüktür. Geliştirilen program öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları üzerine inşa edilmişse, öğretmenler bu ilgi ve ihtiyaçları yakınlştırıcı bir pozisyona sahiptirler.

2.2.4. Dinamik Eğitim Programlarının Geliştirilmesi

Eğitim programlarının dinamizmi, her bir eğitim programının değişen koşullara ve ihtiyaçlara cevap verebilme potansiyelini göstermektedir (Demirel, 2015; Fidan, 2012). Bu yönüyle eğitim programının dinamizmi, bir bakıma eğitim programının, bireysel ve toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilme derecesine bağlıdır. Bu yönüyle, eğitimde program geliştirme sürecinin sağlıklı olabilmesi bir bakıma, güncel, zamanında ve doğru bilgi akışının, geri bildirimlerin verilebilmesini gerektirir. Bu durum, öğretmenlerin kaçınılmaz olarak eğitimde program geliştirme sürecindeki rollerini belirginleştirmekte ve önemli kılmaktadır (Sönmez, 2007). Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin okulda programın uygulayıcıları olarak karşılaştıkları sorunları, gözlemlerini, okula, öğrenciye, topluma ilişkin değerlendirmelerini ve bunların ihtiyaçlarını programa yansıtılabildiği oranda, eğitim programları dinamizm kazanacaktır.

Eğitim programların uygulayıcısı olarak öğretmenler, program geliştirme çalışmalarında diğer üyelere uygun öneriler bulunabilirler, yeni fikirler ortaya koyabilirler ve politik kararlarda bir denge sağlayabilirler. Pratik uygulamalara bakıldığında aslında eğitim programlarına ilişkin kararlara, bir kişi ya da grup tarafından verilir ve bu kararlara öğretmenler tarafından bölge şartları doğrultusunda geliştirilerek öğrencilere uygulanır (Ertürk, 1994; Demirel, 2015). Öğretmenler, hem bu kararlara verilmesinde hem de uygulamada ortaya koyacakları geribildirim ve uygulamalarla programların dinamizmini sağlamada kilit rollere sahiptir. Ancak öğretmenlerin bir potansiyel olarak sahip oldukları bu rollerini başarılı bir biçimde yerine getirmeleri onların toplumsal değerlere ve öğrenci gelişimine uygun pedagojik bilgi ve tecrübelerle uygun yetişmiş olması gerekmektedir (Fidan, 2012). Aksi durumlar, öğretmenlerin bir potansiyel olarak sahip oldukları bu rolleri başarılı bir biçimde yerine getirmelerini engelleyeceği gibi, onların programın dinamizmini ve başarısını engelleyici uygulamalar içinde olmalarını da getirecektir.

Dinamik eğitim programları toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına uyum gösterebilmesi kadar, öğrenenlere kendi ihtiyaçları ve özelliklerini göz önünde

bulundurmalarına da imkan tanır. Bu yönüyle, öğretmene ve öğrenciye büyük ölçüde özgürlük sağlanmasından yola çıkarak okulları demokratik ortamlara dönüştürecektir. Bu dönüşüm okulların içinde bulunduğu sorun alanlarının çözümünde de önemli fırsatlar sunabilecektir (Kelly, 1982). Bunun yanında öğretmenlerin program geliştirmede özgün sınıf içi deneyimlere sahip olması, okulları canlı ve etkin mekanlara dönüştürmede öğretmenlerin program geliştirme süreçlerine etkin katılımını gerekli kıldığı gibi eğitim programlarının dinamizmini, yani değişen koşullara uyum gösterebilmesini de mümkün kılacaktır. Eğer okullar canlı ve etkin eğitim kurumları olacaklarsa, program geliştirmedeki öğretmen sorumluluğunun yerine getirilmesine imkan tanınması gerekecektir. Böylelikle öğrenciler, öğrencilerde kendi kendini yönetme ve kendi kendine karar verme gibi bireysel öz yeterlikleri de geliştirecek eğitim programlarının geliştirilmesine ve dolayısıyla da okulları canlı ve dinamik eğitim merkezlerine dönüşmesine aracılık edebileceklerdir (Skilbeck 1984).

2.3. Program Geliştirmede Öğretmen Roller

Bir eğitim programı, literatürde gösterildiği üzere hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır. Eğitim programlarının her boyutunda öğretmenin önemli rollerinin var olmasına karşın, eğitim durumları boyutunda öğretmenlerin çok ayrıcalıklı rolleri bulunmaktadır (Yıldırım ve Dönmez, 2008). Öğrenme modellerinin ve stratejilerinin, öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları öğretim yöntemleri ve tekniklerinin ve stratejilerinin öğretimin niteliğini arttıracak şekilde etkili olarak uygulanması öğretmenlerin eğitim durumları boyutundaki üstlendiği rolleri başarılı bir biçimde yerine getirmelerine bağlıdır (Korkut ve Babaoğlu, 2010). Doğal olarak eğitim programları bağlamında istenilen sonuçlara ulaşmada öğrenme ortamının düzenlenmesinin ve öğrenme deneyimlerinin gerçekleşmesine dönük etkili çevre ayarlamasının sağlıklı bir biçimde sağlanması gerekmektedir. Bu noktada mevcut roller, öğretmen tarafından gerçekleştirilmektedir. Söz konusu bu rollerin yanında öğretmenlerin program geliştirmede içeriğin, yani konu alanının oluşturulması ve sunulmasında, çevreye uyarlanmasında oldukça önemli fonksiyonları da yerine getirmektedir (Yiğit, 2002).

Eğitim programları, eğitimin planlı ve programlı olmasını sağlar. Planlı ve programlı olan eğitim süreçlerinde öğretmenlerin önemli rolleri söz konusudur. Bu süreçte içinde öğretmenlerin üç önemli sorun alanları üzerine düşünmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin mevcut öğretim programının geliştirilmesi sürecinde; 1- Program geliştirme sürecinde hangi kaynak ve becerilere ihtiyaç duyulabileceğine 2- Programın geliştirilmesi yani değişim esnasında ihtiyaç duyulan kişisel ve mesleki desteği nasıl ve kimden alacağına; 3- Programın geliştirilmesi yani yenilmesi sonucunda nelerin, bir başka ifadeyle hangi katkıların ortaya çıkacağına, ne gibi sorunların yaşanabileceğine ilişkin olarak düşünmek ve bu sorun alanlarına odaklanmalıdır (Crawley ve Sayler 1995). Bu sorgulamaya ilişkin temel amaç, öğretmenin hem program geliştirme sürecine doğrudan katkı sunması, hem de yenilenen programın uygulanabilirliği

noktasında ihtiyaç duyacağı bilgi ve kaynakları göz önünde bulundurarak programın gelişimini yönlendirmelidir (Aubusson ve Watson, 1999). Bu nedenden dolayı öğretmenin program geliştirmedeki rollerini başarılı bir biçimde yerine getirmesi, onun sürece doğru ve sağlıklı bir biçimde katılımına bağlıdır. Öğretmenlerin program geliştirme süreçlerine katılımları ise onların program geliştirme süreçlerine ilişkin bilgi ve deneyim zenginliklerine bağlı olduğu da gözden kaçırılmamalıdır (Yiğit, 2002).

Program geliştirmedeki öğretmenin yukarıda belirtilen kritik görevlerinin ötesinde, geliştirilmiş eğitim programlarının hedeflerine ulaşması noktasında da öğretmenlerin program geliştirmeye ve eğitim öğretim durumlarına ilişkin yeterlikleri belirleyicidir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin program geliştirme sürecindeki rolleri şöyle sıralanabilir (Demirel, 2015, 198).

- 1.Program geliştirme sürecinde, öğretmenin konu alanı uzmanı olarak ders içeriğinin yani programın konu alanının belirlenmesi ve düzenlenmesinde noktasındaki rolleri.
- 2.Programın öğrenci düzeyine uygunluğunu sağlama noktasında, Öğrencilerin gelişim düzeylerinden haberdar olma yoluyla program geliştirme uzmanına bilgi verme rolleri.
- 3.Her dersin özel hedeflerinin belirlenmesi noktasındaki rolleri
- 4.Program hedeflerin öğrencilere kazandırma noktasında programın uygulanmasına ilişkin rolleri.
- 5.Program hedeflerinin ve hedef davranışların kazanılma düzeyini ölçen ölçme araçlarının hazırlanması ile ders içeriğinin düzenlenmesi çalışmalarında bulunma rolleri.
- 6.Derslerdeki etkinliklerde kullanılacak her tür eğitim araç-gereç ve materyallerin hazırlanması ya da sağlanmasında program geliştirme uzmanlarıyla birlikte çalışma ve bu materyalleri kullanma rolleri.
- 7.Programları sürekli izleyerek ve okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği yaparak gerekli değişiklikleri saptama rolleri.

Program geliştirme süreci içinde öğretmenlerin üstlendikleri rol ve sorumluluklar dikkate alındığında, öğretmenlerin en kritik rolleri ve sorumlulukları eğitim programlarında öğrencilere kazandırması öngörülen temel değerlere uygun anlayışı öğrencilere kazandırmaktır. Bu amaçla, öğrencilerin bilgi ve öğrenme motivasyonunu yükseltmek ve öğrencinin kişisel yeteneklerini, sahip olduğu potansiyeli ortaya koymasını sağlama gayretidir. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin program geliştirme sürecindeki en kritik rolleri, eğitim programlarında öngörülen hedef davranışların öğrencilere kazandırma sürecinde üstlendiği uygulamaya ilişkin rolleridir (Ertürk, 1974; Fidan, 2012).

2.3.1. Türkiye’de Öğretmenlerin Program Geliştirme Sürecindeki Yerleri

Program geliştirme sürecine katılan tüm paydaşların, program geliştirmenin her boyutunda araştırmacı ve eleştirel bir yaklaşımla katılım göstermesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda programın bu değerlere uygun olarak tasarlanması ve oluşturulması gerekmektedir. Öğretim programlarıyla ilgili çalışmaların amaçlanan sonuçları verebilmesi için öğretmenlerin, eğitim öğretim sürecinde programları uygulama görevinin yanında, planlama, uygulama ve değerlendirme ile ilgili çalışmalara aktif katılımları gerekmektedir (Yiğit, 2002).

Ülkemizde program geliştirme çalışmaları merkezîyetçi bir yaklaşımla sürdürülmektedir. Ancak öğretmen görüşlerinden yararlanmak amacıyla sınırlı sayıda öğretmen, program geliştirmeden sorumlu kurum olan Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca çeşitli komisyonlarda görevlendirilmektedir. Bu durumda program geliştirme çalışmalarının dayandığı yasal mevzuat açısından, Türkiye’de öğretmenlerin program geliştirme çalışmalarına doğrudan katılımı mümkün değildir. Ancak öğretmen hazırlanan programı uygulama sürecinde standart program ile sınıf koşulları arasında bir köprü görevi söz konusudur (Demirel, 2015).

Türkiye’deki mevcut yasal düzenlemeler bağlamında öğretmenlerin eğitim programları üzerinde köklü değişiklikler yapma rolleri bulunmamaktadır. Bu yönüyle öğretmenlerin ülke çapında eğitim programlarına müdahalesi söz konusu olmasa da öğretmenlerin mevcut programları yerel koşullara uyarlamada etkin rolleri söz konusudur (Hazır Bıkmaz, 2006). Bundan dolayıdır ki, öğretmenlerin Türkiye’de program geliştirmedeki asli rolleri okul ve sınıf bazında merkezî eğitim programlarını uyarlama, geliştirme ve uygulamadır. İşte bu noktada karşımıza öğretmen yeterlikleri çıkmaktadır. Ülkemizde tüm eğitim öğretim programlarını hazırlamadan ve geliştirmeden sorumlu olan Talim ve Terbiye Kurulu/TTK (2005) program geliştirme sürecinde öğretmenden beklenenleri şu maddeler altında toplamıştır.

1. Program hakkında yeterli ve doyurucu bilgi sahibi olmak, uygulamada ortaya çıkabilecek olan problemlere çözüm üretmek
2. Yıllık planların hazırlanmasında ve konuların işlenmesinde diğer alanlarla iş birliği içinde olmak
3. Etkinliklerde kullanılan malzemelerden bir arşiv oluşturmak
4. Zümrelere ait ölçme ve değerlendirmeye yönelik bir soru bankası oluşturmak ve okula ait bir klasörde toplamak
5. Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirlemek
6. Öğrencileri çalışma yöntemi konusunda bilgilendirmek ve öğrencinin takip edeceği bir çalışma programı hazırlamak

7. Diğer öğretmenleri yapılan etkinlikler konusunda bilgilendirmek
8. Öğrenciler için okuma listesi oluşturmak ve zaman içinde geliştirmek
9. Öğrencilerin her türlü gelişimleri ile ilgili konularda velilere seminerler vermek
10. Öğrenci velileri veya aileleri ile sürekli iş birliği ve iletişim içinde olmak
11. Öğrencinin ders saati dışında ev ortamında takibini yapmak ve bu ortamlarda da iletişim kurmak
12. Öğrencilere İnternet üzerinden ödevler göndermek, ödevlerin hazırlanma aşamasında ve teslim sürecinde yol gösterici olmak
13. Velilere okuyabilecekleri kitaplar önermek ve geri bildirim almak için çeşitli ortamlar oluşturmak
14. Velinin yetersiz veya ilgisiz kaldığı durumlarda öğrencilerle gönüllü velilerin ilgilenmesini sağlamak
15. Her öğrencinin kişisel bilgilerinin yer aldığı sınıf öğretmeni klasörü oluşturmak
16. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullanmak
17. Eğitimde yeni yaklaşımlar doğrultusunda bilgilerini güncellemek
18. Sınıf içi etkinlikler düzenlerken öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmamak.

Yukarıda Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının program geliştirme sürecinde öğretmenlerin rol ve sorumluluklarına ilişkin olarak ortaya koyduğu ilkelerin çoğunlukla, öğretmenlerin eğitim programlarının geliştirilmesini değil, uygulama sürecindeki öğretmen rollerini öne çıkardığı görülmektedir. Bu duruma ilişkin önemli sıkıntı şöyle ifade edilebilir. Öğretmenlerin program geliştirme sürecine etkin ve aktif katılımının sağlanmadığı durumlarda, öğretmenlerin programı anlama ve sahiplenme gibi bilişsel ve duyuşsal süreçlerin aksamasına neden olacağından programın uygulanma sürecini de olumsuz etkileyebilecektir.

2.4. Program Geliştirmede Öğretmen Yeterlikleri

Bilimsel ve teknolojik yeniliklere paralel olarak toplumsal yapı, nüfus hareketliliği ve ekonomide yatırım araçları ile iş tanımları artmakta ve çeşitlenmektedir. Tüm bunlara bağlı olarak değişen toplum koşullarına bağlı açığa çıkan ihtiyaçlara ve koşullara göre de eğitim yapılanmakta ve çeşitlenmektedir. Değişen eğitim sistemleri beraberinde farklı okul alternatifleri ve eğitim ortamlarını gerekli kılmaktadır. Tüm bu gelişmelerin bir yansıması olarak da öğretmenin eğitimdeki yeri ve rolleri değişmekte ve dönüşmektedir. Öğretmenin değişen rolleri öğretmeni eğitimin sürecindeki önemini

azaltmaktan ziyade, önemini arttırdığı yönünde literatürde çok fazla sayıda değerlendirmenin olduğu görülmektedir.

Öğretmenleri yeterlikleri ile ilgili literatürde farklı çalışmalar söz konusudur. Shulman'a (1987) göre öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler 1. Konu alanı/İçerik bilgisi; 2. Genel ve özel pedagojik yeterlik bilgisi (gelişim psikolojisi, yönetim ve planlama); 4. Program bilgisi (programın tarihsel, toplumsal, felsefi ve ekonomik temellerine ve uygulamasına ilişkin yeterlikler); 5. Öğretim yeterlikleri (öğrenme ve öğretim, grupla çalışma, sınıf-içi gruplar).

Öğretmenlerin hangi yeterliklere sahip olmaları gerektiği uzun bir süredir Türkiye Eğitim sistemi içinde önemli tartışmalara neden olagelmıştır. Bilimsel, teknolojik, ekonomik ve sosyal değişmelerin bir etkisi olarak öğretmen yeterliklerinin neler olması gerektiği sorusu sürekli olarak gündemde kalmıştır. Türkiye Eğitim Sisteminde de spesifik çalışmalara neden olmuş olan bu konu, Temel Eğitime Destek Programı Projesi/TEDP kapsamında öğretmen temel yeterlik alanları belirlenmeye çalışılmıştır. Yeterlikler toplumdan topluma değişiklik gösterebilmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmalar sonucunda öğretmenlerin; I. Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim; II. Öğrenciyi Tanıma; III. Öğrenme ve Öğretme Süreci; IV. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme; V. Okul-Aile ve Toplum İlişkileri ve VI. Program ve İçerik Bilgisi olmak üzere altı temel yeterlik alanı belirlenmiştir. Söz konusu yeterlik alanlarına ilişkin olarak da alt yeterlikler ve performans göstergeleri ortaya konmuştur (Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü/ÖYGM, 2005).

ÖYGM'nün TEDP kapsamında ortaya koyduğu kapsamlı çalışma sonucunda belirlenen öğretmen yeterlikleri ile literatürde ortaya konan bilgiler karşılaştırıldığında genel olarak öğretmen yeterlik alanlarında temel bazı yeterliklerin öne çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda öğretmen yeterliklerin 1. Öğretmenin mesleki ve kişisel yeterlikleri; 2. Öğretmenin eğitsel yeterlikleri ve 3. Öğretmenin alan/konu alanı yeterlikleri olmak üzere üç grupta sıklıkla toplandığı görülmektedir (Sünbül, 2001).

Öğretmen yeterlikleri, bu çalışma kapsamında, program geliştirme yeterlikleri açısından değerlendirildiğinde üç temel noktanın öne çıkarılması gerektiği düşünülmektedir. Bunlar öğretmenlerin 1- Öğretmenlerin program geliştirme süreçleri hakkında sahip olması gereken yeterlikleri (Bilişsel); 2- Öğretmenlerin programın uygulanmasına ilişkin yeterlikler (Davranışsal); 3. Programın ruhuna ilişkin yeterliklerdir (Duyuşsal). Program geliştirme açısından bakıldığında, öğretmenin bu üç alandaki yeterlikleri onun eğitim-öğretim sürecinde üstlendiği sorumlulukları başarılı bir biçimde yerine getirmesi kadar; bu rollerini aşacak biçimde öğretmeni öğrenci ve eğitim sistemi açısından eşsiz ve vaz geçilmez bir değerle donatacaktır.

2.4.1. Program Geliştirmede Bilişsel Yeterlikleri

Eğitim Programının geliştirilmesi öncelikle programın tasarlanması yani programın nelerden oluşacağını belirlemekle başlar (Ertürk, 1994). Bununla paralel olarak program hakkında bir karara ulaşabilmek ve bu karar uyarınca program tasarımı geliştirmek, ancak program değerlendirme sayesinde mümkün olmaktadır (Bilen, 1999). Program geliştirmenin koordine edilmiş etkinlikler yolu ile öğrenenlere yönelik öğrenme deneyimlerinin tasarlanması gerekmektedir (Wiles ve Bondi, 1993). Başka bir ifadeyle, program geliştirme bilimsel, teknolojik, toplumsal ve politik gelişmelerle ilişkili olarak programın değişen ihtiyaçları, özel ve genel amaçları, ders konuları, öğretim yöntemleri ve değerlendirme bakımından araştırma yoluyla düzeltilmesi, güncelleştirilmesi ve belirlenen değişikliklerin sınılandıktan sonra genelleştirilmesini kapsar (Oğuzkan, 1993).

Öğretmenin program geliştirmenin bilişsel yönünü oluşturan, ihtiyaçların belirlenmesini, ihtiyaçlara uygun genel ve özel hedeflerin belirlenmesini, hedeflere ve öğrenene uygun eğitim içeriğinin seçimi ve düzenlenmesi, eğitim içeriğinin öğrencilere aktarılmasını sağlayacak eğitim ortamlarının oluşturulması ve düzenlenmesi ile hedeflere ulaşılabilirlik düzeyinin değerlendirildiği değerlendirme yaklaşımlarının seçimi ve uygulanmasını içeren konular hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu bilgi kümesi literatürde üste uzlaşmış bir biçimde gösterildiği üzere programın dört boyutuna işaret etmektedir. Bunlar, 1. Hedefler, 2. İçerik, 3. Eğitim Durumları ve 4. Değerlendirmedir (Demirel, 2015). Bir eğitim programının sahip olması gereken bu dört boyut kendi içinde farklı bilişsel yeterlikler gerektirmektedir.

Hedeflerin belirlenmesi, büyük oranda programa yön veren felsefelerle ilişkin kuramsal bilgileri, ihtiyaçların programın toplumsal, tarihi, ekonomik, psikolojik temellerine uygun olarak belirlenmesi ve yazımı için yapılması gereken çalışmaları yapmayı bilmeyi kapsamaktadır. İçerik boyutunda ise, hedeflere ve öğrenene uygun içeriğin belirlenmesi ve düzenlenmesini gerektiren bilgiler söz konusudur. Bu alan büyük oranda öğretmenin alan bilgisi donanımı ile öğrencinin gelişim özellikleri bilgisine sahip olmayı gerektirmektedir. Eğitim Durumlarında, belirlenen içeriğin uygun öğretim yöntem ve tekniklerin belirlenmesi, eğitim ortamlarının içeriğe, öğrenciye uygun seçilmesi ve düzenlenmesi ile uygulanabilmesine ilişkin bilişsel bir temele sahip olmayı gerekli kılmaktadır. Değerlendirme oldukça özelleşmiş bir alan olarak, öğretmenin program, öğrenciler, hedeflere ulaşılabilirlik düzeyi ile kişisel performansını ortaya koyabilmeyi sağlamaya dönük ölçme ve değerlendirme bilgilerine sahip olmayı zorunlu kılmaktadır (Demirel, 2015; Fidan, 2012; Sönmez, 2007; Varış, 1988). Özetlenecek olursa, öğretmenin program alanındaki bilişsel yeterlikleri, bir eğitim programının tasarlanmasından geliştirilmesine; revizyonundan uygulanmasına; yazımından uygulanmasına kadar olan her boyutu kapsayan bilgilere sahip olması anlamındadır.

2.4.2. Program Geliştirmede Uygulama Yeterlileri

Bilmenin yapabilmek veya yapmak anlamını gelmediği çok açıktır. Öğretmenin programa ilişkin davranışsal yeterlikleri, onun bildiklerini doğru bir biçimde yaşantıya dökmesiyle ilişkilidir. Bu durum, öğretmenin yeterli bilgi birikiminin üstüne, doğru modellere, zemin deneyimlerine, istek ve motivasyonu ile yakından ilişkilidir. Program geliştirmede öğretmenin uygulama yeterlikleri, sahip olduğu bilişsel yeterlikleri uygulamaya dökmesidir. Bu yönüyle öğretmenin sağlıklı bilgiye sahip olması kadar, geliştirici deneyimlere ve yaşantılara sahip olması gerekir. Öğretmenin uygulama yeterlikleri büyük oranda öğretmenin, doğru rol modellere sahip olması ile yakından ilişkilidir (Kılıç ve ark. 2004). Bir bakıma bu durum öğretmenin bildiklerini nasıl hayata geçireceğini görmesiyle yakından ilişkilidir.

Eğitim öğretim araçlarından yeterince yararlanmalıdır. Öğrencide anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlamalı, onları düşünmeye ve araştırmaya sevk etmeli, onların kendi kendisini değerlendirmesini sağlayacak yöntemleri kullanabilmeli ve onlardan aldığı geribildirimler doğrultusunda kendi etkinliklerini düzenleyebilmelidir. Bu durum aslında literatürde örtük program olarak değerlendirilmektedir (Yüksel, 2006). Başka bir ifadeye, öğrencinin programın yazılı olmayan hedeflerinin dışında kazandığı istendik tüm davranışlara vesile olan yeterlikler de bu kapsamda değerlendirilebilir. Programda yazılı olmayan ancak öğretmenin sahip olması gereken ve yapmasının uygun olacağını düşündüğümüz her noktanın kaçınılmaz olarak bizleri programın ruhuna uygun davranma yeterliklerine götürecektir.

2.4.3. Programın Ruhuna İlişkin Yeterlikler

Programın ruhunu doğru ve sağlıklı bir biçimde kavramış öğretmenlerin varlığı, ilk iki boyutta ortaya konan program geliştirme yeterliklerinin hayata geçirilmesi ve geliştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Başka bir ifadeyle, öğretmenler programda yazılı olmayan ancak programın ruhuna uygun bir biçimde davranışlarda bulunması gerekmektedir (Yüksel, 2002). Başka bir ifadeyle söylemek gerekirse, öğretmenin mevzuat açısından yapmasının zorunlu olmadığı ancak yapması durumunda hem öğrencilerine hem de programın başarısına olumlu katkılar sunmasına vesile olacak davranış ve düşüncelere sahip olması biçimde özetlenebilecek yeterliklere sahip olması oldukça önemlidir.

Öğretmenlerin, eğitim programlarının dayandığı felsefi ve politik felsefelerle ilişkin bilgi sahibi olmaları, bu bilgiyi içselleştirmeleri, programın yazılı olarak ortaya koyduğu yeterliklere ulaşmada yazılı olmayan ancak destekleyici davranışlara sahip olması anlamında programın ruhuna ilişkin yeterlikler, öğretmenin örtük programı hayata geçirmesiyle eş bir durumdur. Örtük programlar, ders programlarıyla birlikte ders dışı programlarını içine alan resmi olmayan geniş bir kavramdır. Ders programlarıyla ders dışı programların en iyi şekilde ilişkilendirilmesi gerekir bunu da yapacak kişi öğretmendir. Ders dışı etkinliğin bireyin gelişiminde ve bireyin

yaratıcılığının ortaya çıkmasında çok büyük etkisinin olacağı unutulmamalıdır. (Demirel,2015,s.7; Yüksel, 2006).

2.5. Konuyla İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili araştırmaları tespit etmek üzere ilgili literatür taranmış, araştırma ile doğrudan yada dolaylı olarak ilgisi bulunan ulusal ve uluslar arası çalışmalara yer verilmiştir.

Yüksel (1996), yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin program geliştirmeye yönelik tutumlarını incelemiştir. Yüksel (1996) yaptığı çalışmada öğretmenlerin uygulanan programda meydana gelen değişikliklerden haberdar olmadıklarını ve değişikliklerin neden ve nasıl yapıldığı noktasında da bilgi sahibi olmadıklarını ortaya koymuştur.

Kanbur (1997) yaptığı çalışmada program geliştirme dersinde, öğrencilerin dersin hedeflerini gerçekleştirmede temel farklılıklarının bilişsel ve duyuşsal alanda önemli farklılıklar olduğunu göstermiştir. Gökçe (1999), “İlköğretim sınıf öğretmenlerinin yeterlikleri” adlı araştırmasında, öğretmenlerinin; çocuk gelişimi, sınıf içi iletişim, öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, öğrenci başarısını değerlendirme, okul-aile işbirliği ve mesleki kişisel alandaki yeterliklere yeterince sahip olmalarına rağmen program geliştirme ve değerlendirme alanındaki yeterliklerinin düzeyinin oldukça düşük olduğu belirlenmiştir.

Akca (2001) “Program Geliştirme Sürecinde Öğretmen Yeterlikleri Bakımından Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli Uygulamalarının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında yönetici ve öğretmenlerin program geliştirmeye yönelik herhangi bir çalışmaya katılıp katılmadıkları konusundaki bulgulara göre; yöneticilerin yaklaşık üçte ikisinin, öğretmenlerin ise üçte birinin program geliştirme çalışmalarına katıldıkları görülmektedir. Söz konusu çalışmada okul yöneticilerinin yüzde 36’sı, öğretmenlerin ise yüzde 64’ü program geliştirme ile ilgili herhangi bir hizmet içi eğitim almadıklarını ve aldıkları eğitimi de yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir.

Yiğit (2002) “öğretim programı geliştirmede öğretmenin rolü” adlı araştırmasında eğitim politikalarının öğretim programları aracılığıyla uygulamaya konulmasının, programların geliştirilmesini zorunlu hale getirdiğini vurgulayarak öğretim programı geliştirmede en etkili unsurun öğretmen olduğunu ortaya koymuştur.

Yeler (2002) “öğretimde planlama ve değerlendirme dersine ilişkin öğrenci görüşleri” adlı araştırmasında program geliştirme/öğretimde planlama ve değerlendirme ders içeriğinin kapsamlı olduğu ancak ders içeriğinin oldukça yoğun olması ve ders için ayrılan sürenin yeterli olmadığı, bundan dolayı da ders programının yeniden geliştirilmesi gerektiği bilgisine ulaşmıştır.

Mahiroğlu (2003) “Öğretmenlik Yeterlikleri Bakımından Eğitim Fakültelerinin Öğrencilerini Yetiştirme Düzeyleri” adlı araştırmasında öğrencilerin, öğretimi planlama ile ilgili yeterlik düzeyleri açısından kendilerini yeterli hissettiklerini belirlemiştir. Buna karşın, başarıyı ölçme ve değerlendirme yeterlikleri açısından kendilerini daha az yeterli hissettiklerini ortaya koymuştur.

Shoham (1995) “İsrail’deki Okul Bazındaki Programlarda Öğretmen Özerkliği: Öğretmen Eğitimi İçin Önemi” adlı çalışmasında merkezden hazırlanan yazılı programın aslında öğretmene çok fazla özerklik sağlamadığını fakat mesleki özerkliklerini ve kişisel-profesyonel ihtiyaçlarını ifade etme özgürlüğü sağladığını bulmuştur. Bunun yanında araştırma sonucunda, öğretmenlerin %92’si okul bazında program geliştirmenin içeriğinin onlara seçimlerde esneklik tanıdığını ve %66’sı da öğretim ve değerlendirme metotları açısından onlara seçimler sağladığını yönelik öğretmen görüşlerine ulaşılmıştır.

Gopinathan ve Deng (2006), Yaptıkları çalışmada, programın görünümü ve değişiminde öğretmenlerin aktif rol almalarının gerektiğini belirtmektedir. Bunun yanı sıra okul temelli programların geliştirilmesinin öğrenci başarısını arttırdığını, öğretmenin sürece daha iyi ve yoğun katılımını sağladığını, motivasyonunu arttırdığını belirterek bu durumun program başarısında belirleyici olduğunu göstermektedir.

Keys (2000) “İyimser Bir Gelecek İçin İyi Bilimsel Program Geliştirmek: Bir Sınıf Öğretmeninin Perspektifi” adlı çalışmasında öğretmenlerin okul bazında program geliştirmeyi güçlü bir şekilde destekledikleri belirlemiştir. Ayrıca öğretmenler “ilk olarak sınıfta uygulamaya müsait olmayan programları uygulamak istemediklerini, kendi oluşturdukları esnek programları uygulamak yönündeki taleplerini ortaya koymuşlardır.

Lauridsen (2003) “Program geliştirme sürecine öğretmenin bakış açısı” çalışmasında öğretmenlerin program geliştirme sürecinin teknik bilgisine ve katılım isteğine sahip olduklarını belirlemiştir. Araştırma, program geliştirme sürecine dahil olan öğretmenlerin süreç algılarının öğretmenlerde kendisi ile diğer öğretmenler ve devlet standartları arasında köprü olarak hissetmelerine etki ettiğini göstermektedir. Bunun yanında araştırmacı bu çalışmada, öğretmenlerin program geliştirme sürecine katılımlarının, öğretmenlerde programa ilişkin olarak bir yatırım ve sahiplik duygusu uyandırdığını belirterek, bu durumun öğretmenin program gelişim sürecine karşı duygusal yönünü belirlediğini ifade etmektedir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu yüksek lisans tez çalışması, nitel araştırma desenlerine uygun olarak yapılandırılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin bilişsel kurgularını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma, beden eğitimi öğretmenlerinin bilişsel kurguları ile diğer branş öğretmenlerinin bilişsel kurgularının karşılaştırılması hedeflenmektedir. Araştırmada fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik desenler daha çok bireyin iç dünyasına onların bilinç yapılarını belirlemeye dönüktür (Mayring, 2000). Fenomenolojik çalışmalar, insanların iç dünyalarında gizledikleri olguların ortaya çıkmasını sağlar Bireyin niyetlerini ve düşünce yapılarını anlamaya çalışır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hem de diğer branş öğretmenlerinin bilişsel kurgularının belirlenmesi amacıyla veriler, nitel araştırma yöntemlerinden repertory görüşme yoluyla toplanmıştır. Bilindiği üzere nitel araştırmalar, toplumsal yaşamı ve insan ile ilgili problemleri yine kendisine özgü bir metotlarla sorgulayarak, anlamlandırmaya çalışır. Sosyal bilimlerde kullanılan nitel araştırma desenleri, ilke ve yaklaşımlardan etkilendikleri için farklı yaklaşım ve gelenekleri yansıtan desenler kullanılır (Mayring, 2000, Verma ve Mallinck, 1999). Nitel araştırmalar, araştırmacıların araştıracakları konu veya konuları doğal ortamlarında inceledikleri, araştırılan konunun olgusunu anlamlandırdıkları ve yorumladıkları araştırma yöntemleridir (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Nitel araştırmaların bir kısmı, belli bir teoriden hareket etme yerine, kişide var olduğu biçimiyle ilgilenir. Bu çalışmada, Türkçe'ye gömülü veri olarak çevrilen, kişide var olanı belirmeye dönük olarak beden eğitimi öğretmenlerinin program geliştirme alanını nasıl algıladıkları, nasıl gördükleri, neleri önemsedikleri ortaya konması amaçlandığından, veri toplama aracı olarak Repertory Görüşme Formu kullanılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2016-2017 eğitim öğretim yılı içinde Van'da görev yapmakta olan Beden Eğitimi Öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu çalışma evreninden seçkisiz olarak belirlenmiş 40 (kırk) öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılımda bazı ölçütler dikkate alınmıştır. Buna göre, araştırmaya katılacak öğretmenlerin devlete bağlı okullarda çalışıyor olması, stajyer olmaması (aday öğretmenliğinin kaldırılmış olması), sözleşmeli çalışmıyor olması, en az bir en fazla on yıl deneyiminin olması ve araştırmaya katılımda gönüllü olması çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt olarak

alınmıştır. Böylelikle farklı SED (Sosyo Ekonomik Düzey) eğitim bölgelerinde bulunan okullara seçkisiz olarak gidilmiş ve okulda bulunan ve araştırmaya katılımında gönüllü olan beden eğitimi öğretmen sayısı kadar branş öğretmeni de araştırmaya katılımları sağlanmıştır. Böylelikle araştırmanın çalışma evreni 20 (yirmi) beden eğitimi öğretmeni (10 kadın, 10 erkek), 20 branş öğretmeni (10 kadın, 10 erkek) olmak üzere toplam 40 öğretmenden (20 kadın, 20 erkek) oluşturulmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Repertory Grid Ölçme Formu (RGF) kullanılmıştır. RGF, Gömülü Kuramın (Grounded Theory) kabullerine dayalı olarak oluşturulan bir formdur. Bu form kişinin belli bir konuda sahip olduğu bilişsel kurguyu belirlemeye dönük olarak kullanılır. Literatürde var olan farklı repertory görüşme formlarından basit repertory görüşme formu kullanılmıştır. Bu forma göre “repertory grid” ile ilgili modellemeye uygun olarak (Morrison, 1990) araştırmacılar tarafından oluşturulmuş RGF kullanılmıştır.

Yapılandırılmış görüşme tekniğine dayalı olarak oluşturulan RGF, farklı işlem basamaklarından oluşmaktadır (Fransella, Bell ve Bannister, 2004). Böylelikle belli işlemlerin sonucunda, katılımcılarda gömülü olan belli bir bilişsel kurguyu açığa çıkarmaya çalışır. Gömülü bilişsel kurgular, bireylerin deneyimlerine bağlı olarak oluşturulur. Bu nedenle, repertory grid tekniğinin uygulanabilmesinin temel ölçütü, katılımcıların konuyla ilgili istenen minimum deneyime sahip olmasıdır. Araştırmada kullanılan RGF’ a ait örnek Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Örnek Repertory Görüşme Formu

Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek													
Branşınız () Beden Eğitimi () Diğer													
Sahip olunan bilişsel kurgular		Bilişsel kurguların puanlanması										Toplam Puan	
Sıra No	Bilişsel Kurgular Program Geliştirme ifadesi sizde hangi çağrışımlara neden oluyor. Lütfen aşağıda ayrılan alana aklınıza gelme sırasına göre yazınız.	Sıra puan değeri	Yazdığımız Bilişsel Kurgunun Sizin İçin Önem Derecesi										Bilişsel kurgu için verdiğiniz puanı lütfen, o kurgunun sıra puan değeri ile çarparak verilen kısma yazınız.
1	İçerik	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	9x10=90
2	Hedef belirleme	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	10x9=90
3	İhtiyaçlar	8	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	8x8=64
4	Akıllı tahta	7	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	3x7=21
5	Öğretmen	6	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	4x6=24
6		5	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
7		4	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
8		3	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
9		2	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
10		1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
AÇIKLAMALAR													
1	Lütfen size verilen formu doğru anladığınızdan emin olduktan sonra doldurmaya başlayınız.												
2	Eğitimde Program Geliştirme denince sizde hangi kavramlar canlanmaktadır.												
3	Aklınıza ilk gelen kavramı/bilişsel kurguyu birinci sıraya, son geleni ise onuncu sıraya yazınız.												

Tablo 1’de de görüldüğü üzere, araştırmada katılımcıların cinsiyet ve branşlarına ait veriler de RGF’na entegre biçimde toplanmıştır.

3.4. Verileri Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada öncelikle katılımcılara görüşme formu dağılmıştır. Katılımcıların RGF doldururken birbirlerinden etkilenmeleri için gerekli açıklama yapılmış ve birbirlerinden belli bir mesafede oturmaları istenmiştir. Ancak bu durum birden fazla öğretmenin aynı anda araştırmaya katılımında söz konusu olmuştur. Genellikle veriler ayrı ayrı okullarda olmak üzere, katılımcının tek başına olduğu durumlarda veriler toplanmıştır. Bu durum özellikle beden eğitimi öğretmenleri için geçerli olmuştur. Çünkü çoğunlukla okullarda bir ya da en fazla iki beden eğitimi öğretmeni norm kadrosunda çalışmaktaydılar. Daha sonra formun nasıl doldurulacağı ayrıntılı bir biçimde katılımcılara açıklanmış ve katılımcıların formun üzerinde bulunan açıklamaları okumaları ve anlamakta zorlandıkları bir nokta olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcı(ların) hazır olmasından sonra, RGF doldurulması aşamasına geçilmiştir. Katılımcı RGF doldurma süre ranjı yedi dakika ile 15 dakika arasında olmuştur.

Çalışmanın ilk aşamasını olgunun tanımlanması oluşturmuştur. Olgunun tanımlanması araştırma açısından oldukça önemlidir. Araştırmanın olgusu, beden eğitimi öğretmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin bilişsel kurgularıdır. RGF ile beden eğitimi öğretmenlerinin ve diğer branş öğretmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin bilişsel kurguları belirlenmiştir. Repertory grid tekniği, farklı işlem basamaklarına dayalıdır (Adams-Weber, 1994; Creswell, 1998; Fransella, Bell ve Bannister, 2004; Melrose ve Shapiro, 1999). Birinci aşamada, katılımcılardan program geliştirme deyince akıllarına gelen bilişsel kurguları akıllarına gelen sıra ile RGF yazmaları; daha sonra belirtildiği biçimde puanlamaları ve bilişsel kurgunun toplam değerini belirlemeleri istenmiştir. Bu aşamadan sonra, üretilen bilişsel kurgular benzerliklerine göre sınıflandırılarak seslendirilmiştir. Böylelikle her bir katılımcı grubuna ve alt gruplara ait bilişsel kurgu grupları oluşturulmuştur. Bu aşamadan sonra oluşturulan kurgu gruplarının her birinin puan değerleri üzerinden ağırlıklı ortalamaları hem katılımcı hem de cinsiyet bazlı belirlenmiştir (Fransella, Bell ve Bannister, 2004). Bu işlemler tüm katılımcı öğretmenler için yapılmasının yanında, beden eğitimi ve branş öğretmenleri; hem de erkek ve kadın katılımcılar için ayrı ayrı gerçekleştirmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bulgular başlığı altında, araştırmaya katılan öğretmenlerin program geliştirmeye ilişkin olarak ortaya koydukları bilişsel kurgular, hem beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri açısından ayrı ayrı ve de cinsiyet açısından değerlendirilmiştir. Bunun yanında, bilişsel kurgular her bir grup ve bu grupların alt gruplarına ilişkin olarak bilişsel kurguların katılımcılar açısından görece önem düzeyini gösterir analizler de bulgulara eklenmiştir. Her bir grup için ayrı ayrı ortaya konan bulgular, benzerlikleri ve farklılıkları açısından ayrı ayrı karşılaştırılmıştır. Her bir karşılaştırma gruplarının görece önem göstergelerinin ilk ve son üçe giren bilişsel kurgu gruplarının karşılaştırılması üzerinden gerçekleştirilmiştir.

4.1. Katılımcı Öğretmenlerin Tümüne Ait Bulgular

Tablo 2: Tüm Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurgular

EĞİTİM MATERYALİ		
Bilgisayar 12kb 2.10=20	Kitaplar 11kb 6.8=48	Fatih Projesi 14kb 4.10=40
Ders Kitapları 20ks 9.10=90	Bilgisayar 27es 2.7=14	Araç ve gereçler 12kb 8.6=48
Materyaller 37eb 1.5=5	Kaynak 34es 9.8=72	Tahta 12kb 6.3=18
Tahta 40eb 3.7=21	Tahta 35eb 9.5=45	Teknoloji 10kb 1.10=10
Bilgisayarla Proje 14kb 3.9=27	Bilgisayar 2kb 9.7=63	Teknolojik Fayda 22es 2.1=2
EĞİTİM HEDEFLERİ VE İHTİYAÇLAR		
İhtiyaç Belirleme 13kb 6.10=60	Duyuşsal 40eb 6.10=60	Bilişsel 40eb 7.10=70
Çevre 12kb 5.6=30	Yakın-Uzak-Hedefler 32eb 10.8=80	Uzak Hedefler 34eb 7.9=63
Hedef 38eb 10.10=100	Genel Hedefler 40eb 10.6=60	Hedef 39eb 9.8=72
Kazanımlar 19kb 7.5=35	Kazanımlar 20kb 2.9=18	Hedef 13kb 10.9=90
Hedef 29es 7.3=21	Hedef 15kb 3.10=30	Kazanımlar 32eb 9.7=63
Hedef 17kb 4.10=40	Milli Eğit. Amaçları 40eb 4.9=36	Uzak Hedefler 36eb 8.4=32
Kazanımlar 18kb 10.5=50	Yakın Hedef 36eb 10.6=60	Hedef Belirleme 20kb 7.10=70
Genel Hedefler 15kb 7.6=42	Özel Hedefler 15kb 6.9=54	Uzak Hedefler 15kb 8.7=56
İhtiyaç Belirleme 38eb 9.8=72	Amaç 30es 4.10=40	Hedef 12kb 10.10=100
İhtiyaç Belirleme 6ks 4.1=4	İhtiyaç Belirleme 27es 3.10=30	İhtiyaç Belirleme 26es 7.10=70
Hedefler 24es 5.10=50	Hedefler 7ks 10.8=80	Hedefler 10ks 3.2=6
Erişebilirlik 29es 4.6=24	Amaç 22es 3.5=15	Amaç 27es 9.6=54
İhtiyaç Belirleme 12kb 1.9=9	İhtiyaç Belirleme 11kb 10.10=100	İhtiyaç Belirleme 35eb 8.5=40
Eğitim Amaçları 14ks 6.6=36	Milli Eğitimin Yararları 19ks 3.9=27	Eğitimin İlkeleri 17ks 10.10=100
Eğitimin Yararları 18ks 3.10=30	Milli Eğit İlkeleri 6ks 3.2=6	
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Program değerler 16kb 9.8=72	Ölçme 39eb 6.7=42	Dönüt 40eb 8.5=40
Program değerler 16kb 10.10=100	ÖlçmeDeğerlendirme 20kb 4.10=40	Dönüt 36eb 2.5=10
Ürün-Süreç Değ. 16kb 2.9=18	Değerlendir Yöntemi 16kb 6.10=60	Değerlendirme 11kb 5.10=50
Ölçme Değerlendirme 17kb 2.9=18	Değerlendir Yöntemi 33eb 9.10=90	EğitiminKalite Kontrolü 8ks 7.9=63
Ölçme Değerlendirme 13kb 8.9=72	Ölçme Değerlendirme 14kb 10.8=80	Dönüt 5ks 4.10=40
Ölçme Değerlendirme 18kb 8.3=24	Ölçme Değerlendirme 19kb 6.3=18	Düzeltilme 9ks 1.7=7
Ölçme Değerlendirme 15kb 5.10=50	Dönüt Düzeltilme 17kb 6.10=60	Program değerlendirme 33eb 2.8=16
ProgramınDönütleregöreD. 8ks 2.7=14	ÖlçmeDeğerlendirme 10ks 5.8=40	Değerlendirme 22es 5.8=40
Hedefe Dayalı Değ. 25es 2.8=16	Değerlendirme 25es 1.7=7	Ölçme Değerlendirme 25es 3.10=30
Ölçme Değerlendirme 3ks 7.5=35	Değerlendirme 27es 10.7=70	Değerlendirme 26es 3.2=6
Ölçme Değerlendirme 4ks 7.10=70	Değerlendirme 24es 1.9=9	Ölçme Değerlendirme 9ks 7.10=70
Değerlendirme 25es 5.10=50	Dönüt Düzeltilme 2ks 1.3=3	Dönüt- Düzeltilme 35eb 7.3=21

EĞİTİM ORTAMLARI		
Sistem 23es 1.4=4	Psikomotor Gelişim 30es 1.3=3	Sınavlar 3ks 2.10=20
Kavrama 14kb 2.6=12	Gelişim 34eb 5.10= 50	Öğrenme 31eb 2.8=16
Kavram Haritaları 16kb 1.4=4	Bireysel Farklılıklar 32eb 8.6=48	Öğrenme Yaşantıları 39eb 1.8=8
Öğrenci 34eb 3.7=21	Öğrenci 11kb 7.10=50	Öğrenci 35eb 2.3=6
Sınıf Yönetimi 11kb 2.9=18	Uyum 39eb 3.4=12	Somut Kavram 36eb 6.7=42
Eğitim Durumları 14kb 9.10=90	Uygulanabilir Olma 19kb 2.7=14	Görsellik 14kb 1.5=5
Uygulama 15kb 2.10=20	Süreç 38eb 7.10=70	Eğitim Durumları 25es 4.10=40
Gelişi Güzel 36eb 4.9=36	Basamaklı Öğretim 32eb 4.9=36	Basamaklı Öğretim 33eb 6.2=12
Eğitim 31eb 1.10=10	Örgün Eğitim 32eb 1.5=5	Formal Eğitim 32eb 5.6=30
Örgün-Yaygın Eğitim 37eb 8.4=32	Etkinlik 25es 9.10=90	Ders Dışı Etkinlik 23es 8.2=16
Gelişim 28es 7.3=21	Süreç 22es 10.7=70	Bireysel Farklılıklar 1ks 6.5=30
Öğrenci Görelik 1ks 3.6=18	Öğrenci Gelişimi 1ks 2.4=8	İnsan 23es 10.5=50
İnsan 24es 10.3=30	İnsan 21es 3.2=6	Öğrenci 24es 7.8=56
Yaşam 7ks 8.10=80	Hayat 3ks 9.9=81	Yaşantısal 26es 2.1=2
Yaşantı 5ks 8.10=80	Öğrenme 22es 8.3=24	Süreç 30es 3.6=18
Görsellik 4ks 4.8=32	Sınıf 3ks 6.3=18	İlişki 3ks 8.2=16
Öğretim Teknikleri 20kb 8.10=80	Sistem 24es 4.7=28	İşlem 5ks 6.10=60
Eğitim 10ks 4.9=36	İşlem 4ks 10.6=60	Çıktı 5ks 5.10=50
Girdi-Çıktı 26es 5.3=15	Girdi 5ks 7.7=49	İşbirliği 1ks 1.6=6
Ders Dışı Etkinlik 21es 6.10=60	Öğrenme 30es 2.10=20	Görsel Eğitim 4ks 1.9=9
Görsel Etkileşim 29es 8.4=32	Yöntem ve Teknik 17kb 3.9=27	Teknik 22es 4.9=36
Öğrenme 29es 5.9=45	Davranış 4ks 6.8=48	Okul 24es 3.8=24
Eğitim 4ks 5.9=45	Grup Düzeni 30es 7.8=56	Düzen 3ks 5.6=30
Uygulama 25es 6.7=42	Yaratıcılık 30es 5.7=35	İşlevsellik 5ks 1.10=10
Öğrenciye Uygunluk 26es 6.9=54	Öğrenci Etkileşimi 22es 6.2=12	Yaşam Şartları 24es 9.5=45
Çalışma Grupları 2ks 3.9=27	Çalışma Grubu 30es 8.7=56	Progel-Dacum Tekniği 27es 6.8=48
Gruplaşma 23es 5.8=40	Gözlem 27es 4.2=8	Kavram 3ks 1.8=8
Öğretim 1ks 4.8=32	İkili İlişkiler 28es 3.3=9	Gözlem 23e 4.7=28
Gruplaşma 27es 7.6=42	Alan Uzmanı 21es 1.7=7	Öğretmen 10ks 10.6=60
Öğretmen 24es 6.6=36	Öğretmen 9ks 9.6=54	Öğretmen 21es 2.8=16
Öğretmen 7ks 5.10=50	Öğretim 4ks 3.10=30	Öğretme 5ks 10.7=70
Öğrenci Merkezli 10ks 2.7=14	Öğrenci Merkezli 28es 5.10=50	Grup Çalışması 28es 4.9=36
Öğretim Yöntemleri 11kb 8.10=80	Öğretmen Rehber 9ks 2.8=16	Psikomotor Alan 29es 2.5=10
Psikomotor Gelişim 2ks 4.7=28		
EĞİTİM PROGRAMLARI		
Program inceleme 33eb 1.4=4	Program inceleme 16kb 3.6=18	Çalışma Grubu 13kb 5.10=50
Prog Geliştirme Modeli 38eb 4.7=28	Müfredat Programı 20kb 10.10=100	Konu Tasarımı 13kb 1.10=10
Milli Eğitim Temel K. 37eb 7.4=28	Talim Terbiye Kurul 37eb 10.6=60	Ders Programı 20kb 6.8=48
Program Geliştirme 34eb 4.5=20	Öğretim Planı 19kb 9.10=90	Ders Programı 32eb 7.5=35
Program Geliştirme 37eb 5.5=25	Program Geliştirme 37eb 9.3=27	Ders Programı 34eb 8.10=80
Program Türleri 37eb 6.6=36	Eğitim Programı 11kb 4.10=40	Ders Programı 17kb 9.8=72
Tasarım 39eb 7.6=42	Öğretim Programı 11kb 3.10=30	Örtük Program 17ks 8.8=64
Örtük Program 19kb 1.6=6	Çerçeve Programı 13kb 7.8=56	Hazırlama 15kb 1.10=10
Örtük Program 18kb 9.7=63	Ders Programı 37eb 3.5=15	Taba Tyler Modeli 13kb 2.9=18
Program Modelleri 34eb 10.6=60	Eğitim Planı 19kb 10.6=60	Sorun Çözme 40eb 9.8=72
Taba Tyler Modeli 35eb 10.5=50	Taba Modeli 13kb 4.9=36	Taba Tyler 16kb 7.5=35
Program Modelleri 37eb 2.5=10	Tyler Modeli 13kb 3.8=24	Çerçeve Program 18kb 4.8=32
Taba Modeli 38eb 6.10=60	Program Tasarımı 12kb 3.10=30	Taba Tyler Modeli 33eb 7.7=49
Çerçeve Program 19kb 5.7=35	Planlama 14kb 5.8=40	Ders Planı 19kb 8.4=32
Program Tasarımı 11kb 10.10=100	Süreç Yaklaşım 33eb 8.3=24	Süreç Tasarımı 32eb 2.3=6
Yıllık Plan 18kb 5.4=20	Öğretim Planı 18kb 6.9=54	Program 39eb 4.5=20
Planlama Aşamaları 16kb 4.8=32	Planlama 36es 1.4=4	Planlama 39eb 10.6=60
Planlar 20kb 3.8=24	Tasarlama 28es 6.8=48	Ders Planı 18kb 7.2=14
Planlama 40eb 5.8=40	Ders Planları 12kb 7.9=63	Eğitim Planı 18kb 10.6=60
Programda İşbirliği 8ks 8.8=64	Eğitim Programı 6ks 10.4=40	Program 30es 10.10=100
Program 28es 2.10=20	Program 22es 9.6=54	Örtük Program 6ks 9.3=27
Programlama 5ks 2.9=18	Programa Yön Vermek 1ks 9.3=27	Programın Uygunluğu 8ks 6.10=60
Program Geliştirme 24es 8.10=80	Program Etkinliği 1ks 7.7=49	Prog. Öğrenciye Uygunluğu 8ks 4.7=28
Prog. Yaşama İlişkisi 8ks 5.8=40	Programda Koordinasyon 8ks 1.9=9	Programlar Arası İlişki 3ks 4.4=16
Tyler Modeli 7ks 6.2=12	Taba Tyler Modeli 6ks 6.10=60	Eğitim-Öğretim Planı 1ks 5.10=50
İnformal Eğitim 21es 4.3=12	İnformal Eğitim 2ks 6.9=54	Program G. Süreklidir 8ks 9.7=63
Tasarlama 29es 10.10=100	Eğitim İşlemleri 6ks 2.7=14	Program G. Süreçtir 8ks 10.5=50
Örgün Eğitim 24es 2.1=2	Ders Programı 9ks 8.7=56	Modeller 2ks 8.8=64
Çekirdek 26es 1.6=6	Modüler Yaklaşım 10ks 9.3=27	Tasarımlar 21es 7.3=21
Plan 27es 8.5=40	Örgün Eğitim 21es 5.1=5	Tasarlama 30es 6.9=54
Tasarlama 27es 5.10=50	Sorun Merkezli 6ks 5.10=50	Sorun Merkezli 25es 8.9=72

Davranışçı Kuram 27es 1.4=4	Davranışçı Kuram 21es 10.8=80	Davranış 5ks 9.9=81
Düzenlemek 28es 9.7=63	Tasarlama 2ks 10.10=100	Öğrenci Merkezli Tasarım 7ks 4.10=40
Program G. Tasarım 8ks 3.6=18	Planlama 7ks 7.7=49	Program Süreklidir 26es 10.7=70
Tasarlama 22es 1.4=4	Tasarım ve Modeller 7ks 9.9=81	Tasarım ve Modeller 9ks 6.3=18
Ders Programı 10ks 8.9=72	Çocuk Merkezli 9ks 3.8=24	Öğrenen Merkezli Prog. 6ks 1.3=3
Tasarlama 9ks 4.7=28	Planlama 5ks 3.8=24	Planlama 9ks 5.5=25
Tasarlama 23es 9.8=72	Program Düzenleme 26es 8.8=64	Hazırlama 25es 7.8=56
Planlama 10ks 6.5=30		
EĞİTİM İÇERİĞİ		
Sarmal Yaklaşım 16kb 8.7=56	Sarmal 35eb 4.5=20	Disipliner Yaklaşım 32e 6.3=18
Disiplin 35eb 3.8=24	Modüler Eğitim 33eb 5.5=25	Kenetlilik 15kb 9.10=90
Sarmal Yaklaşım 33eb 10.2=20	İçerik 36eb 7.8=56	İçerik 17kb 1.8=8
İçerik 19kb 4.7=28	İçerik Süreç Yönetimi 16kb 5.1=5	İçerik 15kb 4.9=36
İçerik 18kb 2.6=12	İçerik 20kb 5.8=40	İçerik 12kb 9.9=81
İçerik 14kb 8.7=56	Soyut Kavram 36es 5.10=50	İçerik 13kb 9.9=81
Konu 40eb 1.6=6	Sıra Düzeni 12kb 4.2=8	İçerik 36es 3.7=21
İçerik Yönetimi 33eb 3.9=27	Tutarlılık 15kb 10.8=80	İçerik 40es 2.6=12
Sıralama 36eb 9.5=45	Düzen 34es 6.10=60	İçerik 39es 8.6=48
Belirtke Tabloları 3ks 3.1=3	Sarmal Eğitim 7ks 2.8=16	Program İçeriği 1ks 10.4=40
Duyuşsal Alan 29es 1.8=8	Konu Merkezli 25es 10.1=10	Aşamalılık 26es 4.5=20
Konu Merkezli 6ks 7.6=42	İçerik Analizi 26es 9.4=36	Konu 23es 7.4=28
Konu Bulma 29es 9.8=72	Konu Bulma 22es 7.4=28	İçerik 10ks 7.8=56
İçerik 7ks 1.9=9	İçerik 2ks 2.8=16	İçerik 4ks 8.6=48
İçerik 9ks 10.4=40	Müfredat 2ks 5.10=50	İçerik 29es 6.7=42
İçerik 23es 6.6=36	İçerik 28es 1.7=7	Konu 4ks 9.4=36
Branş Dersleri 23es 2.4=8	İçerik 1ks 8.8=64	Müfredat 28es 8.4=32
Müfredat 30es 9.7=63	İçerik 21e 8.5=40	Konu 3ks 10.7=70
Müfredat 17kb 7.8=56	Müfredat 34eb 1.8=8	Konu Alanı 33eb 4.7=28
Konular 38eb 8.1=8		
EĞİTİM FELSEFELERİ		
Y. Kurmacılık 31eb 3.10=30	İdealist 31e 6.4=24	Felsefi Akımlar 20kb 1.7=7
Y. Kurmacılık 37eb 4.4=16	Daimicilik 31e 8.3=24	Felsefi Yaklaşımlar 39eb 2.7=14
Çağdaş Eğit. Sistemi 31eb 9.10=90	Daimicilik-Esasicilik 34e 2.6=12	Yeniden Kurmacılık 38eb 1.10=10
Realist 31eb 5.2=10	Çekirdek Modeli 38e 5.10=50	İlerlemecilik 31es 4.10=40
Esasicilik 31eb 7.1=7	İlerlemecilik 35e 1.8=8	Değişim 39es 5.7=35
Daimicilik 38eb 2.3=6	Daimicilik 35e 5.4=20	Esasicilik 38es 3.2=6
İlerlemecilik 11kb 1.7=7	Esasicilik 35e 6.4=24	Geleneksel Eğitim 31es 10.1=10
Felsefe 17kb 5.9=45	İlerlemecilik 32e 3.10=30	Esneklik 14kb 7.8=56
Felsefe Akımları 6ks 8.8=64	Geleneksel Eğitim 4ks 2.8=16	Esasicilik 29es 3.4=12
Esasicilik-Daimicilik 7ks 3.1=3	Yeniden Kurmacılık 28es 10.5=50	Formal Eğitim 23es 3.8=24
Tarihi Temeller 2ks 7.5=35	Varoluşçuluk 21es 9.6=54	
NOT: Bilişsel kuruldaki değerlerin anlamı. İlk sayı katılımcının sırasını, yanındaki harf ise cinsiyetini gösterir. Devamında ilk rakam bilişsel kurgunun sıra değerini, ikinci rakam ise bilişsel kurguya ait katılımcı öznel değerlendirmesini ve son değer ise iki bilişsel kurgunun ağırlıklı puanını gösterir. Örneğin (2k 7.5=35) 2 katılımcının sırasını, k katılımcının cinsiyetini, 7 bilişsel kurgunun sıra değerini, 5 bilişsel kurguya ilişkin katılımcı öznel değerlendirmesini ve 35 bilişsel kurgunun sahip olduğu ağırlıklı puan.		

Tablo 2’de araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurgular yer almaktadır. Araştırmaya katılan toplam 40 (kırk) öğretmenden her biri 10 (on) bilişsel kurgu üretmiştir. Böylelikle Tablo 2’de 400 (dört yüz) bilişsel kurgu yer almıştır. Bilişsel kurgular benzerlikleri açısından gruplandırıldığında 7 (yedi) bilişsel kurgu grubu elde edilmiştir. Tablo 2’de kabaca görüleceği üzere en fazla bilişsel kurgunun yer aldığı grup “Eğitim Programları” kurgu grubu olmuştur. Ancak elde edilen bilişsel kurguların gruplara dağılımının katılımcılar üzerinden görece önem düzeyini gösterir bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Tüm Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyaç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programı		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
1ks	-	-	-	-	-	-	5	94	3	126	2	104	-	-
2ks	1	63	-	-	1	3	2	55	3	218	2	66	1	35
3ks	-	-	-	-	2	38	6	173	1	16	1	70	-	-
4ks	-	-	-	-	1	70	6	224	-	-	2	84	1	16
5ks	-	-	-	-	1	40	7	400	2	42	-	-	-	-
6ks	-	-	2	10	-	-	-	-	7	236	-	-	1	64
7ks	-	-	1	80	-	-	2	130	4	182	2	25	1	3
8ks	-	-	-	-	2	77	-	-	8	332	-	-	-	-
9ks	-	-	-	-	2	77	2	70	5	151	1	40	-	-
10ks	1	10	1	6	1	40	3	110	3	129	1	56	-	-
11kb	1	48	1	100	1	50	3	148	3	170	-	-	1	7
12kb	3	86	3	139	-	-	-	-	2	93	2	89	-	-
13kb	-	-	2	150	1	72	-	-	6	194	1	81	-	-
14kb	2	67	1	36	1	80	3	107	1	40	1	56	1	56
15kb	-	-	4	182	1	50	1	20	1	10	3	206	-	-
16kb	-	-	-	-	4	250	1	4	3	85	2	61	-	-
17kb	-	-	2	140	2	78	1	27	2	136	2	64	1	45
18kb	-	-	2	80	1	24	-	-	6	243	1	12	-	-
19kb	-	-	2	62	1	18	1	14	5	223	1	28	-	-
20kb	1	90	2	88	1	40	1	80	3	172	1	40	1	7
21es	-	-	-	-	-	-	4	89	4	118	1	40	1	54
22es	1	2	1	15	1	40	4	142	2	58	1	28	-	-
23es	-	-	-	-	-	-	5	138	1	72	3	72	1	24
24es	-	-	1	50	1	9	6	219	2	82	-	-	-	-
25es	-	-	-	-	4	103	3	172	2	128	1	10	-	-
26es	-	-	1	70	1	6	3	71	3	140	2	56	-	-
27es	1	14	2	84	1	70	3	98	3	94	-	-	-	-
28es	-	-	-	-	-	-	4	116	3	131	2	39	1	50
29es	-	-	2	45	-	-	3	87	1	100	3	122	1	12
30es	-	-	1	40	-	-	6	188	2	154	1	63	-	-
31eb	-	-	-	-	-	-	2	26	-	-	-	-	8	235
32eb	-	-	2	143	-	-	4	119	2	41	1	18	1	30
33eb	-	-	-	-	2	106	1	12	3	77	4	100	-	-
34eb	1	72	1	63	-	-	2	71	3	160	2	68	1	12
35eb	1	45	1	40	1	21	1	6	1	50	2	44	3	52
36eb	-	-	2	92	1	10	2	78	1	4	4	172	-	-
37eb	1	5	-	-	-	-	1	32	7	201	-	-	1	16
38eb	-	-	2	172	-	-	1	70	2	88	1	8	4	72
39eb	-	-	1	72	1	42	2	20	3	122	1	48	2	49
40eb	1	21	4	226	1	40	-	-	2	112	2	18	-	-
Toplam	15	523	44	2185	37	1454	101	3410	115	4730	56	1988	32	839
Ortalama	34.86		49.65		39.29		33.76		41.13		35.5		26.21	

KS: Bilişsel Kurgu Sayısı; KP: Bilişsel Kurgu Puanı; 1ks: 1, Bir nolu katılımcı, k, Kadın, s. Beden Eğitimi

Tablo 3’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan her bir katılımcının bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre görece önem sırası eğitimde program geliştirme açısından öğretmenler, ilk sırada “Hedef ve İhtiyaçlar” kurgu grubunu önemli görmüşlerdir (X=49.65); ikinci sırada “Eğitim Programları” (X=41.85) ve üçüncü sırada ise “Ölçme Değerlendirme” (X=39.29) bilişsel kurgu grubu önemli görülmüşlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin en fazla bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu, 115 kurgu ile “Eğitim Programları” olmuştur. En az kurgu üretilen bilişsel kurgu grubu ise 15 kurgu ile “Eğitim Materyali” bilişsel kurgu grubu olmuştur. Bu değerlendirmelere bağlı olarak, bilişsel kurgu grupları farklı ölçütler açısından

(aritmetik ortalama, toplam puan, kurgu sayısı) değerlendirmeye tabi tutulabilir. Ancak, bu süreçte değerlendirmeler bilişsel kurgu grubunun aritmetik ortalamaları üzerinden yapılmıştır. Diğer boyutlar, çalışmanın karşılaştırma bulguları çerçevesinde değerlendirilmiştir.

4.1.1. Kadın Öğretmenlere Ait Bulgular

Tablo 4: Araştırmaya Katılan Kadın Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurgular.

EĞİTİM MATERYALİ		
Bilgisayar 12kb 2.10=20	Kitaplar 11kb 6.8=48	Fatih Projesi 14kb 4.10=40
Ders Kitapları 20kb 9.10=90	Bilgisayarla Proje 14kb 3.9=27	Araç ve gereçler 12kb 8.6=48
Bilgisayar 2kb 9.7=63	Teknoloji 10kb 1.10=10	Tahta 12kb 6.3=18
EĞİTİM HEDEFLERİ VE İHTİYAÇLAR		
İhtiyaç Belirleme 13kb 6.10=60	Kazanımlar 19kb 7.5=35	Hedef 13kb 10.9=90
Çevre 12kb 5.6=30	Kazanımlar 20kb 2.9=18	Hedef 17kb 4.10=40
Kazanımlar 18kb 10.5=50	Hedef 15kb 3.10=30	Genel Hedefler 15kb 7.6=42
İhtiyaç Belirleme 6ks 4.1=4	Uzak Hedefler 15kb 8.7=56	Hedef Belirleme 20kb 7.10=70
Hedefler 7ks 10.8=80	Özel Hedefler 15kb 6.9=54	Hedef 12kb 10.10=100
Hedefler 10ks 3.2=6	Eğitim Amaçları 14kb 6.6=36	Milli Eğitim İlkeleri 6kb 3.2=6
Eğitimin İlkeleri 17kb 10.10=100	Milli Eğitimin Yararları 19kb 3.9=27	Eğitimin Yararları 18kb 3.10=30
İhtiyaç Belirleme 12ks 1.9=9	İhtiyaç Belirleme 11ks 10.10=100	
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Program değerler 16k 9.8=72	Dönüt 5ks 4.10=40	Dönüt Düzeltme 2ks 1.3=3
Program değerler 16k 10.10=100	Ölçme Değerlendirme 20kb 4.10=40	Ölçme Değerlendirme 9ks 7.10=70
Ürün-Süreç Değ. 16k 2.9=18	Değerlendirme Yöntemi 16kb 6.10=60	Değerlendirme 11ks 5.10=50
Ölçme Değerlendirme 17k 2.9=18	Eğitim Kalite Kontrolü 8ks 7.9=63	Düzeltilme 9ks 1.7=7
Ölçme Değerlendirme 13k 8.9=72	Ölçme Değerlendirme 14kb 10.8=80	Ölçme Değerlendirme 3ks 7.5=35
Ölçme Değerlendirme 18k 8.3=24	Ölçme Değerlendirme 19k 6.3=18	Ölçme Değerlendirme 10ks 5.8=40
Ölçme Değerlendirme 15k 5.10=50	Dönüt Düzeltme 17kb 6.10=60	Programın Dönütlerine göre 8ks 2.7=14
Belirtke Tabloları 3ks 3.1=3	Ölçme Değerlendirme 4ks 7.10=70	
EĞİTİM ORTAMLARI		
Kavrama 14k 2.6=12	Öğrenci Görelilik 1ks 3.6=18	Davranış 5ks 9.9=81
Kavram Haritaları 16kb 1.4=4	Öğrenci Merkezli 10kb 2.7=14	İşbirliği 1ks 1.6=6
Psikomotor Gelişim 2kb 4.7=28	Öğrenci 11kb 7.10=50	Görsel Eğitim 4ks 1.9=9
Sınıf Yönetimi 11kb 2.9=18	Eğitim 4ks 5.9=45	Kavram 3ks 1.8=8
Eğitim Durumları 14kb 9.10=90	Uygulanabilir Olma 19kb 2.7=14	Görsellik 14kb 1.5=5
Uygulama 15kb 2.10=20	Öğrenci Gelişimi 1ks 2.4=8	Davranış 4ks 6.8=48
Düzen 3ks 5.6=30	Öğretmen 7ks 5.10=50	İlişki 3ks 8.2=16
İşlevsellik 5ks 1.10=10	Hayat 3ks 9.9=81	İşlem 5ks 6.10=60
Öğretim 4ks 3.10=30	Öğretme 5ks 10.7=70	Öğretmen Rehber 9ks 2.8=16
Sınıf 3ks 6.3=18	Öğretmen 10ks 10.6=60	Bireysel Farklılıklar 1ks 6.5=30
Yaşam 7ks 8.10=80	Öğretmen 9ks 9.6=54	Öğretim 1ks 4.8=32
Yaşamı 5ks 8.10=80	Görsellik 4ks 4.8=32	İşlem 4ks 10.6=60
Eğitim 10ks 4.9=36	Snavlar 3ks 2.10=20	Öğretim Teknikleri 20kb 8.10=80
Öğretim Yöntemleri 11kb 8.10=80	Girdi 5ks 7.7=49	Yöntem ve Teknik 17kb 3.9=27
Çalışma Grupları 2ks 3.9=27	Çıktı 5ks 5.10=50	
EĞİTİM PROGRAMLARI		
Çocuk Merkezli 9ks 3.8=24	Program inceleme 16kb 3.6=18	Çalışma Grubu 13kb 5.10=50
Örtük Program 19kb 1.6=6	Müfredat Programı 20kb 10.10=100	Konu Tasarımı 13kb 1.10=10
Örtük Program 18kb 9.7=63	Öğretim Planı 18kb 6.9=54	Ders Programı 20kb 6.8=48
Çerçeve Program 19kb 5.7=35	Tasarım ve Modeller 9ks 6.3=18	Ders Planı 18kb 7.2=14
Program Tasarımı 11kb 10.10=100	Öğretim Planı 19kb 9.10=90	Eğitim Planı 18kb 10.6=60
Yıllık Plan 18kb 5.4=20	Eğitim Programı 11kb 4.10=40	Ders Programı 17kb 9.8=72
Planlama Aşamaları 16kb 4.8=32	Öğretim Programı 11kb 3.10=30	Örtük Program 17kb 8.8=64
Planlar 20kb 3.8=24	Çerçeve Programı 13kb 7.8=56	Hazırlama 15kb 2.10=20
Programda İşbirliği 8ks 8.8=64	Ders Planı 19kb 8.4=32	Taba Tyler Modeli 13kb 2.9=18
Programın Ön Verme 1ks 9.3=27	Konu Merkezli 6ks 7.6=42	Ders Programı 10ks 8.9=72
Program Etkinliği 1ks 7.7=49	Taba Modeli 13kb 4.9=36	Taba Tyler 16kb 7.5=35
Programda Koordinasyon 8ks 1.9=9	Tyler Modeli 13kb 3.8=24	Çerçeve Program 18kb 4.8=32

Taba Tyler Modeli 6ks 6.10=60	Program Tasarımı 12kb 2.10=20	Örtük Program 6ks 9.3=27
İnformel Eğitim 2ks 6.9=54	Planlama 14kb 5.8=40	Programın Uygunluğu 8ks 6.10=60
Eğitim İşlemleri 6k 2.7=14	Ders Programı 9kb 8.7=56	Prog.Öğrenciye Uygunluğu 8ks 4.7=28
Ders Planları 12kb 7.9=63	Eğitim Planı 19kb 10.6=60	Programlar Arası İlişki 3ks 4.4=16
Eğitim Programı 6ks 10.4=40	Programlama 5ks 2.9=18	Eğitim-Öğretim Planı 1ks 5.10 50
Modüler Yaklaşım 10ks 9.3=27	Prog.Yaşamla İlişkisi 8kb 5.8=40	Program G. Süreklidir 8ks 9.7=63
Sorun Merkezli 6ks 6.10=60	Tyler Modeli 7ks 6.2=12	Program G. Süreçtir 8ks 10.5=50
Planlama 10ks 6.5=30	Program G. Tasarım 8ks 3.6=18	Modeller 2ks 8.8=64
Sarmal Yaklaşım 16kb 8.7=56	Tasarlama 2ks 10.10=100	Öğrenen Merkezli Prog. 6ks 1.3=3
Tasarlama 9ks 4.7=28	Planlama 5ks 3.8=24	Planlama 9ks 5.5=25
Planlama 7ks 7.7=49	Tasarım ve Modeller 7ks 9.9=81	Öğrenci Merkezli Tasarım 7ks 4.10=40
EĞİTİM İÇERİĞİ		
Sarmal Eğitim 7ks 2.8=16	İçerik 2ks 2.8=16	İçerik 4ks 8.6=48
İçerik 7ks 1.9=9	Müfredat 2ks 5.10=50	Kenetlilik 15kb 9.10=90
İçerik 9ks 10.4=40	İçerik 10kb 7.8=56	İçerik 17kb 1.8=8
İçerik 19kb 4.7=28	İçerik Süreç Yönetimi 16kb 5.1=5	İçerik 15kb 4.9=36
İçerik 18kb 2.6=12	İçerik 20kb 5.8=40	İçerik 12kb 9.9=81
İçerik 14kb 8.7=56	Program İçeriği 1ks 10.4=40	İçerik 13kb 9.9=81
Konu 3ks 10.7=70	Sıra Düzeni 12kb 4.2=8	Konu 4kb 9.4=36
İçerik 1ks 8.8=64	Tutarlılık 15kb 10.8=80	Müfredat 17kb 7.8=56
EĞİTİM FELSEFELERİ		
Tarihi Temeller 2ks 7.5=35	Felsefe Akımları 6ks 8.8=64	Felsefi Akımlar 20kb 1.7=7
Esneklik 14kb 7.8=56	Esasicilik- Daimicilik 7ks 3.1=3	Geleneksel Eğitim 4ks 2.8=16
Felsefe 17kb 5.9=45	İlerlemecilik 11kb 1.7=7	

Araştırmaya 40 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerin 20'si erkek ve 20'si ise kadındır. Tablo 4'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurgular yer almaktadır. Tablo 4'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan 20 (yirmi) kadın öğretmen 200 (ikiyüz) bilişsel kurgu üretmiştir. Bu bilişsel kurgular benzerlikleri açısından gruplandırılmıştır. Oluşturulan her bilişsel kurgu grubu, o bilişsel kurgu grubunda yer alan kurguları kapsayacak ve bilişsel kurgu grubunun özelliğini yansıtacak biçimde seslendirilmiştir.

Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların oluşturduğu gruplarda yapılan seslendirmeye göre oluşturulan bilişsel kurgular, yedi bilişsel kurgu grubu altında toplanmıştır. Tablo 4'de yer alış sırasına göre araştırmaya katılan kadın öğretmenler "Eğitim Materyali", "Hedefler ve İhtiyaçlar", "Ölçme ve Değerlendirme", "Eğitim Ortamları", "Eğitim Programları", "Eğitim İçeriği" ve "Eğitim Felsefeleri" bilişsel kurgu gruplarını oluşturmuşlardır. Ancak her bir bilişsel kurgu grubunda yer alan kurgu miktarı o bilişsel kurgu grubunun kaba bir değerlendirmesini yapmaya imkan tanısa da o kurgu grubunun görece önem düzeyini belirlemeye yeterli değildir.

Tablo 5: Kadın Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyaç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programı		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
1ks	-	-	-	-	-	-	5	94	3	126	2	104	-	-
2ks	1	63	-	-	1	3	2	55	3	218	2	66	1	35
3ks	-	-	-	-	2	38	6	173	1	16	1	70	-	-
4ks	-	-	-	-	1	70	6	224	-	-	2	84	1	16
5ks	-	-	-	-	1	40	7	400	2	42	-	-	-	-
6ks	-	-	2	10	-	-	-	-	7	236	-	-	1	64
7ks	-	-	1	80	-	-	2	130	4	182	2	25	1	3
8ks	-	-	-	-	2	77	-	-	8	832	-	-	-	-
9ks	-	-	-	-	2	77	2	70	5	151	1	40	-	-
10ks	1	10	1	6	1	40	3	110	3	129	1	56	-	-
11kb	1	48	1	100	1	50	3	148	3	170	-	-	1	7

12kb	3	86	3	139	-	-	-	-	2	93	2	89	-	-
13kb	-	-	2	150	1	72	-	-	6	129	1	81	-	-
14kb	2	67	1	36	1	80	3	107	1	40	1	56	1	56
15kb	-	-	4	182	1	50	1	20	1	10	3	206	-	-
16kb	-	-	-	-	4	250	1	4	3	83	2	61	-	-
17kb	-	-	2	140	2	78	1	27	2	136	2	64	1	45
18kb	-	-	2	80	1	24	-	-	6	243	1	12	-	-
19kb	-	-	2	62	1	18	1	14	5	223	1	28	-	-
20kb	1	90	2	88	1	40	1	80	3	172	1	40	1	7
Toplam	9	364	23	1073	23	1007	44	1656	68	2798	25	1082	8	233
Ortalama	40.44		51.09	43.78		37.63		41.14		43.28		29.12		

Kadın öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların görece önem düzeyleri belirlenerek, her bir bilişsel kurgu grubunun kadın öğretmenlerin ürettiği kurgu grupları içindeki ağırlıklı yeri belirlenmiştir. Grupların görece önem düzeyini gösterir bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir. Tablo 5'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm kadın öğretmenlerin bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre görece önem sırası eğitimde program geliştirme açısından öğretmenler, ilk sırada “Hedef ve İhtiyaçlar” adlı bilişsel kurgu grubunu önemli görmüşlerdir (X=51.09). Araştırmaya katılan kadın öğretmenler, kurgu grupları içinde ikinci sırada “Ölçme Değerlendirme” (X=43.78) ve üçüncü sırada ise “Eğitim İçeriği” (X=43.38) adlı bilişsel kurgu grubunu önemli görmüşlerdir. Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin en fazla bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu, 68 kurgu ile “Eğitim Programları” bilişsel kurgu grubu olurken; en az kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu ise 8 kurgu ile “Eğitim Felsefeleri” kurgu grubu olmuştur.

4.1.2. Erkek Öğretmenlere Ait Bulgular

Tablo 6: Araştırmaya Katılan Erkek Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurgular

EĞİTİM MATERYALİ		
Materyaller 37eb 1.5=5	Kaynak 34eb 9.8=72	Teknolojik Fayda 22es 2.1=2
Tahta 40eb 3.7=21	Tahta 35eb 9.5=45	Bilgisayar 27es 2.7=14
EĞİTİM HEDEFLERİ VE İHTİYAÇLAR		
Amaç 30es 4.10=40	Duyuşsal 40eb 6.10=60	Bilişsel 40eb 7.10=70
İhtiyaç Belirleme 38eb 9.8=72	Yakın-Uzak-Hedefler 32eb 10.8=80	Uzak Hedefler 34eb 7.9=63
Hedef 38eb 10.10=100	Genel Hedefler 40eb 10.6=60	Hedef 39eb 9.8=72
Amaç 22es 3.5=15	Hedefler 24es 5.10=50	Amaç 27es 9.6=54
Hedef 29es 7.3=21	Erişebilirlik 29es 4.6=24	Kazanımlar 32eb 9.7=63
İhtiyaç Belirleme 35eb 8.5=40	Milli Eğit.Amaçları 40eb 4.9=36	Uzak Hedefler 36eb 8.4=32
İhtiyaç Belirleme 27es 3.10=30	Yakın Hedef 36eb 10.6=60	İhtiyaç Belirleme 26es 7.10=70
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Hedefe Dayalı Değ. 25es 2.8=16	Ölçme 39eb 6.7=42	Dönüt 40eb 8.5=40
Değerlendirme 25es 5.10=50	Değerlendirme 25es 1.7=7	Dönüt 36eb 2.5=10
Değerlendirme 24es 1.9=9	Değerlendirme 27es 10.7=70	Değerlendirme 26es 3.2=6
Program değerlendirme 33eb 2.8=16	Değerlendir Yöntemi 33eb 9.10=90	Değerlendirme 22es 5.8=40
Ölçme Değerlendirme 25es 3.10=30	Dönüt- Düzeltme 35eb 7.3=21	
EĞİTİM ORTAMLARI		
Öğrenci 34eb 3.7=21	Gelişim 34eb 5.10=50	Öğrenme 31eb 2.8=16
Gelişi Güzel 36eb 4.9=36	Bireysel Farklılıklar 32eb 8.6=48	Öğrenme Yaşantıları 39eb 1.8=8
Eğitim 31eb 1.10=10	İnsan 24es 10.3=30	Öğrenci 35eb 2.3=6
Örgün-Yaygın Eğitim 37eb 8.4=32	Uyum 39eb 3.4=12	Somut Kavram 36eb 6.7=42
Gelişim 28es 7.3=21	İnsan 21es 3.2=6	İnsan 23es 10.5=50

Öğrenci 24es 7.8=56	Süreç 38eb 7.10=70	Gözlem 23es 4.7=28
Yaşantısal 26es 2.1=2	Basamaklı Öğretim 32eb 4.9=36	Basamaklı Öğretim 33eb 6.2=12
Süreç 30es 3.6=18	Örgün Eğitim 32eb 1.5=5	Formal Eğitim 32eb 5.6=30
Öğrenme 22es 8.3=24	Etkinlik 25es 9.10=90	Ders Dışı Etkinlik 23es 8.2=16
Girdi- Çıktı 26es 5.3=15	Süreç 22es 10.7=70	Çalışma Grubu 30eb 8.7=56
Ders Dışı Etkinlik 21es 6.10=60	Grup Düzeni 30es 7.8=56	Gözlem 27es 4.2=8
Görsel Etkileşim 29es 8.4=32	Yaratıcılık 30es 5.7=35	İkili İlişkiler 28es 3.3=9
Öğrenme 29es 5.9=45	Öğrenci Etkileşimi 22es 6.2=12	Alan Uzmanı 21es 1.7=7
Gruplaşma 27es 7.6=42	Uygulama 25es 6.7=42	Öğrenci Merkezli 28es 5.10=50
Öğretmen 24es 6.6=36	Öğrenciye Uygunluk 26es 6.9=54	Öğretmen 21es 2.8=16
Sistem 23es 1.4=4	Sistem 24es 4.7=28	Eğitim Durumları 25es 4.10=40
Gruplaşma 23es 5.8=40	Okul 24es 3.8=24	Yaşam Şartları 24es 9.5=45
Grup Çalışması 28es 4.9=36	Öğrenme 30es 2.10=20	Teknik 22es 4.9=36
Progel-Dacum Tekniği 27es 6.8=48	Psikomotor Gelişim 30es 1.3=3	Psikomotor Alan 29es 2.5=10

EĞİTİM PROGRAMLARI

Program inceleme 33eb 1.4=4	Süreç Yaklaşım 33es 8.3=24	Program Modelleri 34eb 10.6=60
Prog Geliştirme Modeli 38eb 4.7=28	Tasarım 39eb 7.6=42	Taba Tyler Modeli 35eb 10.5=50
Milli Eğitim Temel K. 37eb 7.4=28	Talim Terbiye Kurul 37eb 10.6=60	Program Modelleri 37eb 2.5=10
Program Geliştirme 34eb 4.5=20	Planlama 36es 1.4=4	Ders Programı 32eb 7.5=35
Program Geliştirme 37eb 5.5=25	Program Geliştirme 37eb 9.3=27	Ders Programı 34eb 8.10=80
Program Türleri 37eb 6.6=36	Taba Modeli 38eb 6.10=60	Program 39eb 4.5=20
Süreç Tasarımı 32eb 2.3=6	Ders Programı 37eb 3.5=15	Planlama 39eb 10.6=60
Taba Tyler Modeli 33eb 7.7=49	Sorun Çözme 40eb 9.8=72	Program Sürekli 26es 10.7=70
Tasarlama 23es 9.8=72	Tasarlama 28es 8.6=48	İnformal Eğitim 21es 4.3=12
Planlama 40eb 5.8=40	Program 30es 10.10=100	Tasarlama 29es 10.10=100
Program Geliştirme 24es 8.10=80	Program 22es 9.6=54	Örgün Eğitim 24es 2.1=2
Program 28es 2.10=20	Tasarlama 22es 1.4=4	Tasarlama 22es 1.4=4
Çekirdek 26es 1.6=6	Tasarlama 28es 6.8=48	Tasarımlar 21es 7.3=21
Plan 27es 8.5=40	Örgün Eğitim 21es 5.1=5	Tasarlama 30es 6.9=54
Tasarlama 27es 5.10=50	Davranışçı Kuram 21es 10.8=80	Sorun Merkezli 25es 8.9=72
Davranışçı Kuram 27es 1.4=4	Düzenlemek 28es 9.7=63	Program Düzenleme 26es 8.8=64
Hazırlama 25es 7.8=56		

EĞİTİM İÇERİĞİ

Disiplin 35eb 3.8=24	Sarmal 35eb 4.5=20	Disipliner Yaklaşım 32eb 6.3=18
Konu 23es 7.4=28	Modüler Eğitim 33eb 5.5=25	İçerik 21es 8.5=40
Sarmal Yaklaşım 33eb 10.2=20	İçerik 36eb 7.8=56	Konu Bulma 29es 9.8=72
İçerik 23es 6.6=36	Müfredat 34eb 1.8=8	Duyuşsal Alan 29es 1.8=8
Branş Dersleri 23es 2.4=8	Müfredat 28es 8.4=32	İçerik 29es 6.7=42
Müfredat 30es 9.7=63	Soyut Kavram 36eb 5.10=50	İçerik 28es 1.7=7
Konu 40eb 1.6=6	Konu Merkezli 25es 10.1=10	İçerik 36eb 3.7=21
İçerik Yönetimi 33eb 3.9=27	İçerik Analizi 26es 9.4=36	İçerik 40eb 2.6=12
Sıralama 36eb 9.5=45	Konu Bulma 22es 7.4=28	İçerik 29es 8.6=48
Aşamalık 26es 4.5=20	Düzen 34eb 6.10=60	Konu Alanı 33eb 4.7=28
Konular 38eb 8.1=8		

EĞİTİM FELSEFELERİ

Y. Kurmacılık 31eb 3.10=30	İdealist 31eb 6.4=24	Formal Eğitim 23es 3.8=24
Y. Kurmacılık 37eb 4.4=16	Daimicilik 31eb 8.3=24	Felsefi Yaklaşımlar 39eb 2.7=14
Çağdaş Eğit. Sistemi 31eb 9.10=90	Daimicilik-Esasicilik 34eb 2.6=12	Yeniden Kurmacılık 38eb 1.10=10
Realist 31eb 5.2=10	Çekirdek Modeli 38eb 5.10=50	İlerlemecilik 31eb 4.10=40
Esasicilik 31eb 7.1=7	İlerlemecilik 35eb 1.8=8	Değişim 39eb 5.7=35
Daimicilik 38eb 2.3=6	Daimicilik 35eb 5.4=20	Esasicilik 38eb 3.2=6
Yeniden Kurmacılık 28es 10.5=50	Esasicilik 35eb 6.4=24	Geleneksel Eğitim 31eb 10.1=10
Varoluşçuluk 21es 9.6=54	İlerlemecilik 32eb 3.10=30	Esasicilik 29es 3.4=12

Tablo 6'da araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurgular yer almaktadır. Tablo 6'da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan 20 (yirmi) erkek öğretmen 200 (ikiyüz) bilişsel kurgu üretmiştir. Bu bilişsel kurgular benzerlikleri açısından gruplandırılmıştır. Oluşturulan her bilişsel kurgu grubu, o bilişsel kurgu grubunda yer alan kurguları kapsayacak ve bilişsel kurgu grubunun özelliğini yansıtacak biçimde seslendirilmiştir. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların oluşturduğu gruplarda yapılan seslendirmeye göre oluşturulan bilişsel

kurgular, yedi bilişsel kurgu grubu altında toplanmıştır. Tablo 6’da görüldüğü biçimiyle bu bilişsel kurgu grupları tablo sırasıyla “Eğitim Materyali”, “Hedefler ve İhtiyaçlar”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Eğitim Ortamları”, “Eğitim Programları”, “Eğitim İçeriği” ve “Eğitim Felsefeleri” bilişsel kurgu gruplarıdır. Ancak her bir bilişsel kurgu grubunda yer alan kurgu miktarı o bilişsel kurgu grubunun kaba bir değerlendirmesini yapmaya imkan tanısa da o kurgu grubunun görece önem düzeyini belirlemeye yeterli değildir. Bu açıdan erkek öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların görece önem düzeyleri belirlenmiştir. Grupların görece önem düzeyini gösterir bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 7: Erkek Öğretmenlere Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programla		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
21es	-	-	-	-	-	-	4	89	4	118	1	40	1	54
22es	1	2	1	15	1	40	4	142	2	58	1	28	-	-
23es	-	-	-	-	-	-	5	138	1	72	3	72	1	24
24es	-	-	1	50	1	9	6	219	2	82	-	-	-	-
25es	-	-	-	-	4	103	3	172	2	128	1	10	-	-
26es	-	-	1	70	1	6	3	71	3	140	2	56	-	-
27es	1	14	2	84	1	70	3	98	3	94	-	-	-	-
28es	-	-	-	-	-	-	4	116	3	131	2	39	1	50
29es	-	-	2	45	-	-	3	87	1	100	3	122	1	12
30es	-	-	1	40	-	-	6	188	2	154	1	63	-	-
31eb	-	-	-	-	-	-	2	26	-	-	-	-	8	235
32eb	-	-	2	143	-	-	4	119	2	41	1	18	1	30
33eb	-	-	-	-	2	106	1	12	3	77	4	100	-	-
34eb	1	72	1	63	-	-	2	71	3	160	2	68	1	12
35eb	1	45	1	40	1	21	1	6	1	50	2	44	3	52
36eb	-	-	2	92	1	10	2	78	1	4	4	172	-	-
37eb	1	5	-	-	-	-	1	32	7	201	-	-	1	16
38eb	-	-	2	172	-	-	1	70	2	88	1	8	4	72
39eb	-	-	1	72	1	42	2	20	3	122	1	48	2	49
40eb	1	21	4	226	1	40	-	-	2	12	2	18	-	-
Toplam	6	259	21	1112	14	447	57	1754	47	1932	31	906	24	606
Ortalama	43.16		52.95		31.92		30.77		41.10		29.22		25.25	

Tablo 7’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm erkek öğretmenlerin bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre görece önem sırası eğitimde program geliştirme açısından erkek öğretmenler, ilk sırada “Hedef ve İhtiyaçlar” bilişsel kurgu grubunu önemli görmüşlerdir ($X=52,95$). Erkek öğretmenler ikinci sırada “Eğitim Materyali” ($X=43,16$) ve üçüncü sırada ise “Eğitim Programları” ($X=41,10$) adlı bilişsel kurgu gruplarını önemli görmüşlerdir. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin en fazla bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu, 57 kurgu ile “Eğitim Ortamları” olmuştur. En az kurgu üretilen bilişsel kurgu grubu ise 6 kurgu ile “Eğitim Materyali” bilişsel kurgu grubu olmuştur.

4.2. Beden Eğitim Öğretmenlerine Ait Bulgular

Tablo 8: Beden Eğitim Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurgular.

EĞİTİM HEDEFLERİ VE İHTİYAÇLARI		
İhtiyaç Belirleme 6k 4.1=4	İhtiyaç Belirleme 27e 3.10=30	İhtiyaç Belirleme 26e 7.10=70
Hedefler 24e 5.10=50	Hedefler 7k 10.8=80	Hedefler 10k 3.2=6
Erişebilirlik 29e 4.6=24	Amaç 22e 3.5=15	Amaç 27e 9.6=54
Amaç 30e 4.10=40	Milli Eğitim İlkeleri 6k 3.2=6	Hedef 29e 7.3=21 not
EĞİTİM MATERYALLERİ		
Teknoloji 10k 1.10=10	Teknolojik Fayda 22e 2.1=2	Bilgisayar 2k 9.7=63
Bilgisayar 27e 2.7=14		
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Programın Dönütlerine Göre D.8k 2.7=14	Ölçme Değerlendirme 10k 5.8=40	Değerlendirme 22e 5.8=40
Hedefe Dayalı Değ. 25e 2.8=16	Değerlendirme 25e 1.7=7	Ölçme Değerlendirme 25e 3.10=30
Ölçme Değerlendirme 3k 7.5=35	Değerlendirme 27e 10.7=70	Değerlendirme 16e 3.2=6
Ölçme Değerlendirme 4k 7.10=70	Değerlendirme 24e 1.9=9	Ölçme Değerlendirme 9k 7.10=70
Değerlendirme 25e 5.10=50	Dönüt Düzeltme 2k 1.3=3	Düzeltme 9k 1.7=7
Eğitimin Kalite Kontrolü 8k 7.9=63	Dönüt 5k 4.10=40	
EĞİTİM ORTAMLARI		
Gelişim 28e 7.3=21	Süreç 22e 10.7=70	Bireysel Farklılıklar 1k 6.5=30
Öğrenci Görevi 1k 3.6=18	Öğrenci Gelişimi 1k 2.4=8	İnsan 23e 10.5=50
İnsan 24e 10.3=30	İnsan 21e 3.2=6	Öğrenci 24e 7.8=56
Yaşam 7k 8.10=80	Hayat 3k 9.9=81	Yaşantısal 26e 2.1=2
Yaşantı 5k 8.10=80	Öğrenme 22e 8.3=24	Süreç 30e 3.6=18
Görsellik 4k 4.8=32	Sınıf 3k 6.3=18	İlişki 3k 8.2=16
Sistem 23e 1.4=4	Sistem 24e 4.7=28	İşlem 5k 6.10=60
Eğitim 10k 4.9=36	İşlem 4k 10.6=60	Çıktı 5k 5.10=50
Girdi- Çıktı 26e 5.3=15	Girdi 5k 7.7=49	İşbirliği 1k 1.6=6
Ders Dışı Etkinlik 21e 6.10=60	Öğrenme 30e 2.10=20	Görsel Eğitim 4k 1.9=9
Görsel Etkileşim 29e 8.4=32	Etkinlik 25e 9.10=90	Ders Dışı Etkinlik 23e 8.2=16
Öğrenme 29e 5.9=45	Davranış 4k 6.8=48	Okul 24e 3.8=24
Eğitim 4k 5.9=45	Grup Düzeni 30e 7.8=56	Düzen 3k 5.6=30
Uygulama 25e 6.7=42	Yaratıcılık 30e 5.7=35	İşlevsellik 5k 1.10=10
Öğrenciye Uygunluk 26e 6.9=54	Öğrenci Etkileşimi 22e 6.2=12	Yaşam Şartları 24e 9.5=45
Çalışma Grupları 2k 3.9=27	Çalışma Grubu 30e 8.7=56	Öğretmen Rehber 9k 2.8=16
Gruplaşma 23e 5.8=40	Gözlem 17e 4.2=8	Kavram 3k 1.8=8
Öğretim 1k 4.8=32	İkili İlişkiler 28e 3.3=9	Gözlem 23e 4.7=28
Gruplaşma 27e 7.6=42	Alan Uzmanı 21e 1.7=7	Öğretmen 10k 10.6=60
Öğretmen 24e 6.6=36	Öğretmen 9k 9.6=54	Öğretmen 21e 2.8=16
Öğretmen 7k 5.10=50	Öğretim 4k 3.10=30	Öğretme 5k 10.7=70
Öğrenci Merkezli 10k 2.7=14	Öğrenci Merkezli 28e 5.10=50	Grup Çalışması 28e 4.9=36
Docum Tekniği 27e 6.8=48	Teknik 22e 4.9=36	Eğitim Durumları 25e 4.10=40
Sınavlar 3k 2.10=20	Psikomotor Gelişim 2k 4.7=28	Psikomotor Gelişim 30e 1.3=3
Psikomotor Alan 29e 2.5=10		
EĞİTİM PROGRAMLARI		
Programda İşbirliği 8k 8.8=64	Eğitim Programı 6k 10.4=40	Program 30e 10.10=100
Program 28e 2.10=20	Program 22e 9.6=54	Örtük Program 6k 9.3=27
Programlama 5k 2.9=18	Programa Yön Vermek 1k 9.3=27	Programın Uygunluğu 8k 6.10=60
Program Geliştirme 24e 8.10=80	Program Etkinliği 1k 7.7=49	Prog. Öğrenciye Uygunluğu 8k 4.7=28
Prog. Yaşamla İlişkisi 8k 5.8=40	Programda Koordinasyon 8k 1.9=9	Programlar Arası İlişki 3k 4.4=16
Tyler Modeli 7k 6.2=12	Taba Tyler Modeli 6k 6.10=60	Eğitim-Öğretim Planı 1k 5.10=50
İnformal Eğitim 21e 4.3=12	İnformal Eğitim 2k 6.9=54	Program G. Süreklidir 8k 9.7=63
Tasarlama 29e 10.10=100	Eğitim İşlemleri 6k 2.7=14	Program G. Süreçtir 8k 10.5=50
Örgün Eğitim 24e 2.1=2	Ders Programı 10k 8.9=72	Modeller 2k 8.8=64
Çekirdek 26e 1.6=6	Modüler Yaklaşım 10k 9.3=27	Tasarımlar 21e 7.3=21
Plan 27e 8.5=40	Örgün Eğitim 21e 5.1=5	Tasarlama 30e 6.9=54
Tasarlama 27e 5.10=50	Sorun Merkezli 6k 6.10=60	Sorun Merkezli 25e 8.9=72
Davranışçı Kuram 27e 1.4=4	Davranışçı Kuram 21e 10.8=80	Davranış 5k 9.9=81
Düzenlemek 28e 9.7=63	Tasarlama 2k 10.10=100	Öğrenci Merkezli Tasarım 7k 4.10=40
Program G. Tasarım 8k 3.6=18	Tasarlama 12e 1.4=4	Planlama 7k 7.7=49
Tasarlama 28e 6.8=48	Tasarım ve Modeller 7k 9.9=81	Tasarım ve Modeller 9k 6.3=18
Tasarlama 23e 9.8=72	Çocuk Merkezli 9k 3.8=24	Öğrenen Merkezli Prog. 6k 1.3=3
Tasarlama 9k 4.7=28	Planlama 5k 3.8=24	Planlama 9k 5.5=25
Ders Programı 9k 8.7=56	Program Düzenleme 26e 8.8=64	Hazırlama 25e 7.8=56

Planlama 10k 6.5=30	Program Süreklidir 26e 10.7=70	Tasarlama 22e 1.4=4
EĞİTİM İÇERİĞİ		
Belirtke Tabloları 3k 3.1=3	Sarmal Eğitim 7k 2.8=16	Program İçeriği 1k 10.4=40
Duyuşsal Alan 29e 1.8=8	Konu Merkezli 25e 10.1=10	Aşamalılık 16e 4.5=20
Konu Merkezli 6k 7.6=42	İçerik Analizi 26e 9.4=36	Konu 23e 7.4=28
Konu Bulma 29e 9.8=72	Konu Bulma 22e 7.4=28	İçerik 10k 7.8=56
İçerik 7k 1.9=9	İçerik 2k 2.8=16	İçerik 4k 8.6=48
İçerik 9k 10.4=40	Müfredat 2k 5.10=50	İçerik 29e 6.7=42
İçerik 23e 6.6=36	İçerik 28e 1.7=7	Konu 4k 9.4=36
Branş Dersleri 23e 2.4=8	İçerik 1k 8.8=64	Müfredat 28e 8.4=32
Müfredat 30e 9.7=63	İçerik 21e 8.5=40	Konu 3k 10.7=70
EĞİTİM FELSEFELERİ		
Felsefe Akımları 6k 8.8=64	Geleneksel Eğitim 4k 2.8=16	Esasicilik 29e 3.4=12
Esasicilik- Daimicilik 7k 3.1=3	Yeniden Kurmacılık 28e 10.5=50	Formal Eğitim 23e 3.8=24
Tarihi Temeller 2k 7.5=35	Varoluşçuluk 21e 9.6=54	

Araştırmaya 40 öğretmen katılmıştır. Bu öğretmenlerin 20'si Beden Eğitimi Öğretmeni ve 20'si ise Beden Eğitimi branşı dışında kalan diğer branşlardaki öğretmenlerdir. Tablo 8'de araştırmaya katılan Beden Eğitimi öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurgular yer almaktadır. Tablo 8'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan 20 (yirmi) Beden Eğitimi öğretmeni toplam 200 (ikiyüz) bilişsel kurgu üretmiştir. Bu bilişsel kurgular benzerlikleri açısından gruplandırılmıştır. Oluşturulan her bilişsel kurgu grubu, o bilişsel kurgu grubunda yer alan kurguları kapsayacak ve bilişsel kurgu grubunun özelliğini yansıtacak biçimde seslendirilmiştir.

Araştırmaya katılan Beden Eğitimi öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların oluşturduğu gruplarda yapılan seslendirmeye göre oluşturulan bilişsel kurgular, yedi bilişsel kurgu grubu altında toplanmıştır. Bu bilişsel kurgular “Eğitim Felsefeleri”, “Eğitim İçeriği”, “Eğitim Programları”, “Eğitim Ortamları”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Eğitim Materyali” ve “Hedefler ve İhtiyaçlar” bilişsel kurgu gruplarıdır. Ancak her bir bilişsel kurgu grubunda yer alan kurgu miktarı o bilişsel kurgu grubunun Beden Eğitimi öğretmenleri içindeki görece önem düzeyini vermediğinden, Beden Eğitimi öğretmenlerinin bilişsel kurgu gruplarına ilişkin görece önem düzeyleri Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 9: Beden Eğitimi Öğretmenlerin Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programı		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
1ks	-	-	-	-	-	-	5	94	3	126	2	104	-	-
2ks	1	63	-	-	1	3	2	55	3	218	2	66	1	35
3ks	-	-	-	-	2	38	6	173	1	16	1	70	-	-
4ks	-	-	-	-	1	70	6	224	-	-	2	84	1	16
5ks	-	-	-	-	1	40	7	400	2	42	-	-	-	-
6ks	-	-	2	10	-	-	-	-	7	236	-	-	1	64
7ks	-	-	1	80	-	-	2	130	4	182	2	25	1	3
8ks	-	-	-	-	2	77	-	-	8	332	-	-	-	-
9ks	-	-	-	-	2	77	2	70	5	151	1	40	-	-
10ks	1	10	1	6	1	40	3	110	3	129	1	56	-	-
21es	-	-	-	-	-	-	4	89	4	118	1	40	1	54
22es	1	2	1	15	1	40	4	142	2	58	1	28	-	-
23es	-	-	-	-	-	-	5	138	1	72	3	72	1	24
24es	-	-	1	50	1	9	6	219	2	82	-	-	-	-
25es	-	-	-	-	4	103	3	172	2	128	1	10	-	-
26es	-	-	1	70	1	6	3	71	3	140	2	56	-	-

27es	1	14	2	84	1	70	3	98	3	94	-	-	-	-
28es	-	-	-	-	-	-	4	116	3	131	2	39	1	50
29es	-	-	2	45	-	-	3	87	1	100	3	122	1	12
30es	-	-	1	40	-	-	6	188	2	154	1	63	-	-
Toplam	4	89	12	400	18	573	74	2576	59	2509	25	875	8	258
Ortalama	22.25		33.33		31.83		34.81		42.52		35.00			32.25

Tablo 9’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm beden eğitim öğretmenlerinin bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya beden eğitimi öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre görece önem sırası eğitimde program geliştirme açısından beden eğitim öğretmenleri, ilk sırada “Eğitim Programları” önemli görmüşlerdir ($X=42.52$). İkinci sırada “Eğitim Ortamları” ($X=34.81$) ve üçüncü sırada ise “Hedef ve İhtiyaçlar” ($X=35.00$) adlı bilişsel kurgu gruplarını önemli görmüşlerdir. Araştırmaya katılan beden eğitim öğretmenlerinin en fazla bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu, 74 kurgu ile “Eğitim Ortamları” olurken, en az kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu ise 4 kurgu ile “Eğitim Materyali” bilişsel kurgu grubu olmuştur.

4.2.1. Kadın Beden Eğitimi Öğretmenlerine Ait Bulgular

Tablo 10: Kadın Beden Eğitimi Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurgular

EĞİTİM HEDEFLERİ VE İHTİYAÇLARI		
İhtiyaç Belirleme 6k 4.1=4	Hedefler 7k 10.8=80	Hedefler 10k 3.2=6
Milli Eğitim İlkeleri 6k 3.2=6		
EĞİTİM MATERYALİ		
Teknoloji 10k 1.10=10	Bilgisayar 2k 9.7=63	
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Programın Dönütlerine Göre 8k 2.7=14	Ölçme Değerlendirme 10k 5.8=40	Ölçme Değerlendirme 9k 7.10=70
Eğitimin Kalite Kontrolü 8k 7.9=63	Dönüt Düzeltme 2k 1.3=3	Düzeltme 9k 1.7=7
Ölçme Değerlendirme 3k 7.5=35	Dönüt 5k 4.10=40	Dönüt Düzeltme 2k 1.3=3
Ölçme Değerlendirme 4k 7.10=70		
EĞİTİM ORTAMLARI		
Öğretme 5k 10.7=70	Öğretim 1k 4.8=32	Bireysel Farklılıklar 1k 6.5=30
Öğrenci Görelilik 1k 3.6=18	Öğrenci Gelişimi 1k 2.4=8	İlişki 3k 8.2=16
Çalışma Grupları 2k 3.9=27	Eğitim 4k 5.9=45	İşlem 5k 6.10=60
Yaşam 7k 8.10=80	Hayat 3k 9.9=81	Çıktı 5k 5.10=50
Yaşantı 5k 8.10=80	Davranış 4k 6.8=48	İşbirliği 1k 1.6=6
Görsellik 4k 4.8=32	Sınıf 3k 6.3=18	Görsel Eğitim 4k 1.9=9
Öğretmen 10k 10.6=60	Öğretim 4k 3.10=30	Düzen 3k 5.6=30
Eğitim 10k 4.9=36	İşlem 4k 10.6=60	İşlevsellik 5k 1.10=10
Öğretmen 7k 5.10=50	Girdi 5k 7.7=49	Öğretmen Rehber 9k 2.8=16
Öğrenci Merkezli 10k 2.7=14	Öğretmen 9k 9.6=54	Kavram 3k 1.8=8
	Sınavlar 3k 2.10=20	Psikomotor Gelişim 2k 4.7=28
EĞİTİM PROGRAMLARI		
Programda İşbirliği 8k 8.8=64	Eğitim Programı 6k 10.4=40	Sorun Merkezli 6k 6.10=60
Modüler Yaklaşım 10k 9.3=27	Tasarlama 2k 10.10=100	Örtük Program 6k 9.3=27
Programlama 5k 2.9=18	Programa Yön Vermek 1k 9.3=27	Programın Uygunluğu 8k 6.10=60
Program G. Tasarım 8k 3.6=18	Program Etkinliği 1k 7.7=49	Prog. Öğrenciye Uygunluğu 8k 4.7=28
Prog. Yaşama İlişkisi 8k 5.8=40	Programda Koordinasyon 8k 1.9=9	Programlar Arası İlişki 3k 4.4=16
Tyler Modeli 7k 6.2=12	Taba Tyler Modeli 6k 6.10=60	Eğitim-Öğretim Planı 1k 5.10=50
Ders Programı 9k 8.7=56	İnformal Eğitim 2k 6.9=54	Program G. Süreklidir 8k 9.7=63

Tasarlama 9k 4.7=28	Eğitim İşlemleri 6k 2.7=14	Program G. Süreçtir 8k 10.5=50
Öğrenen Merkezli Prog. 6k 1.3=3	Tasarım ve Modeller 7k 9.9=81	Modeller 2k 8.8=64
Planlama 10k 6.5=30	Çocuk Merkezli 9k 3.8=24	Davranış 5k 9.9=81
Planlama 7k 7.7=49	Planlama 5k 3.8=24	Öğrenci Merkezli Tasarım 7k 4.10=40
Tasarım ve Modeller 9k 6.3=18	Planlama 9k 5.5=25	Ders Programı 10k 8.9=72
EĞİTİM İÇERİĞİ		
Belirtke Tabloları 3k 3.1=3	İçerik 2k 2.8=16	Program İçeriği 1k 10.4=40
İçerik 9k 10.4=40	İçerik 1k 8.8=64	Sarmal Eğitim 7k 2.8=16
Konu Merkezli 6k 7.6=42	Müfredat 2k 5.10=50	Konu 4k 9.4=36
İçerik 4k 8.6=48	Konu 3k 10.7=70	İçerik 10k 7.8=56
İçerik 7k 1.9=9		
EĞİTİM FELSEFELERİ		
Felsefe Akımları 6k 8.8=64	Geleneksel Eğitim 4k 2.8=16	Esasicilik- Daimicilik 7k 3.1=3
Tarihi Temeller 2k 7.5=35		

Tablo 10’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan on (10) kadın beden eğitiminin her biri on (10) adet olmak toplamda yüz (100) bilişsel kurgu üretmiştir. Bu bilişsel kurgular benzerlikleri açısından gruplandırılmış ve bilişsel kurgu grubunun özelliğini yansıtacak biçimde seslendirme gerçekleştirilmiştir. Buna göre, “Eğitim Felsefeleri”, “Eğitim İçeriği”, “Eğitim Programları”, “Eğitim Ortamları”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Eğitim Materyali” ve “Hedefler ve İhtiyaçlar” kadın beden eğitimi öğretmenlerinin üretmiş oldukları bilişsel kurgu grupları. Bu grupları görece önem düzeyini gösterir ‘Tablo 11’ aşağıdadır.

Tablo 11: Kadın Beden Eğitimi Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurgularının Görece Önem Düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programı		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
1ks	-	-	-	-	-	-	5	94	3	126	2	104	-	-
2ks	1	63	-	-	1	3	2	55	3	218	2	66	1	35
3ks	-	-	-	-	2	38	6	173	1	16	1	70	-	-
4ks	-	-	-	-	1	70	6	224	-	-	2	84	1	16
5ks	-	-	-	-	1	40	7	400	2	42	-	-	-	-
6ks	-	-	2	10	-	-	-	-	7	236	-	-	1	64
7ks	-	-	1	80	-	-	2	130	4	182	2	25	1	3
8ks	-	-	-	-	2	77	-	-	8	332	-	-	-	-
9ks	-	-	-	-	2	77	2	70	5	151	1	40	-	-
10ks	1	10	1	6	1	40	3	110	3	129	1	56	-	-
Toplam	2	73	4	96	10	345	33	1256	36	1432	11	445	4	118
Ortalama		36.50		24.00		34.50		38.06		39.77		40.45		29.50

Tablo 11’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm kadın beden eğitimi öğretmenlerinin her birinin bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan kadın beden eğitimi öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre görece önem sırası eğitimde program geliştirme açısından kadın beden eğitimi öğretmenleri, ilk sırada “Eğitim İçeriği” (X=40.45) bilişsel kurgu grubunu; ikinci sırada “Eğitim Programları” (X=39.77) ve üçüncü sırada ise “Eğitim İçeriği” (X=38.06) adlı bilişsel kurgu grupları önemli görmüşlerdir. Araştırmaya katılan kadın beden eğitimi öğretmenlerinin en fazla bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu

grubu, 36 kurgu ile “Eğitim Programları” olmuştur. En az kurgu üretilen bilişsel kurgu grubu ise 2 kurgu ile Eğitim Materyali” bilişsel kurgu grubu olmuştur.

4.2.2. Erkek Beden Eğitimi Öğretmenlerine Ait Bulgular

Tablo 12: Erkek Beden Eğitimi Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurgular

HEDEF VE İHTİYAÇ		
Amaç 30e 4.10=40	İhtiyaç Belirleme 27e 3.10=30	İhtiyaç Belirleme 26e 7.10=70
Hedefler 24e 5.10=50	Amaç 22e 3.5=15	Amaç 27e 9.6=54
Erişebilirlik 29e 4.6=24	Hedef 29e 7.3=21	
EĞİTİM MATERYALİ		
Bilgisayar 27e 2.7=14	Teknolojik Fayda 22e 2.1=2	
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Değerlendirme 24e 1.9=9	Değerlendirme 25e 5.10=50	Değerlendirme 22e 5.8=40
Hedefe Dayalı Değ. 25e 2.8=16	Değerlendirme 25e 1.7=7	Ölçme Değerlendirme 25e 3.10=30
Değerlendirme 26e 3.2=6	Değerlendirme 27e 10.7=70	
EĞİTİM ORTAMLARI		
Gelişim 28e 7.3=21	Süreç 22e 10.7=70	Sistem 24e 4.7=28
Girdi- Çıktı 26e 5.3=15	Sistem 23e 1.4=4	İnsan 23e 10.5=50
İnsan 24e 10.3=30	İnsan 21e 3.2=6	Öğrenci 24e 7.8=56
Süreç 30e 3.6=18	Öğrenme 22e 8.3=24	Yaşantısal 26e 2.1=2
Ders Dışı Etkinlik 21e 6.10=60	Öğrenme 30e 2.10=20	Grup Düzeni 30e 7.8=56
Görsel Etkileşim 29e 8.4=32	Etkinlik 25e 9.10=90	Ders Dışı Etkinlik 23e 8.2=16
Öğrenme 29e 5.9=45	Yaratıcılık 30e 5.7=35	Okul 24e 3.8=24
Uygulama 25e 6.7=42	Çalışma Grubu 30e 8.7=56	Gruplaşma 23e 5.8=40
Öğrenciye Uygunluk 26e 6.9=54	Öğrenci Etkileşimi 22e 6.2=12	Yaşam Şartları 24e 9.5=45
Gruplaşma 27e 7.6=42	Öğrenci Merkezli 28e 5.10=50	Grup Çalışması 28e 4.9=36
Öğretmen 24e 6.6=36	Gözlem 27e 4.2=8	Öğretmen 21e 2.8=16
Alan Uzmanı 21e 1.7=7	İkili İlişkiler 28e 3.3=9	Gözlem 23e 4.7=28
Docum Tekniği 27e 6.8=48	Teknik 22e 4.9=36	Eğitim Durumları 25e 4.10=40
Psikomotor Alan 29e 2.5=10	Psikomotor Gelişim 30e 1.3=3	
EĞİTİM PROGRAMLARI		
Program Geliştirme 24e 8.10=80	Tasarlama 28e 6.8=48	Program 30e 10.10=100
Program 28e 2.10=20	Program 22e 9.6=54	Program Düzenleme 26e 8.8=64
Düzenlemek 28e 9.7=63	İnformal Eğitim 21e 4.3=12	Program Süreklidir 26e 10.7=70
Örgün Eğitim 21e 5.1=5	Tasarlama 29e 10.10=100	Tasarımlar 21e 7.3=21
Tasarlama 23e 9.8=72	Örgün Eğitim 24e 2.1=2	Tasarlama 30e 6.9=54
Tasarlama 22e 1.4=4	Çekirdek 26e 1.6=6	Sorun Merkezli 25e 8.9=72
Hazırlama 25e 7.8=56	Plan 27e 8.5=40	Davranışçı Kuram 21e 10.8=80
Tasarlama 22e 1.4=4	Tasarlama 27e 5.10=50	Davranışçı Kuram 27e 1.4=4
EĞİTİM İÇERİĞİ		
İçerik 21e 8.5=40	Branş Dersleri 23e 2.4=8	İçerik 29e 6.7=42
Konu 23e 7.4=28	Konu Merkezli 25e 10.1=10	Aşamalık 26e 4.5=20
Duyuşsal Alan 29e 1.8=8	İçerik Analizi 26e 9.4=36	Müfredat 28e 8.4=32
Konu Bulma 29e 9.8=72	Konu Bulma 22e 7.4=28	İçerik 28e 1.7=7
Müfredat 30e 9.7=63	İçerik 23e 6.6=36	
EĞİTİM FELSEFELERİ		
Yeniden Kurmacılık 28e 10.5=50	Varoluşçuluk 21e 9.6=54	Esasicilik 29e 3.4=12
Formal Eğitim 23e 3.8=24		

Tablo 12’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan 10 (on) erkek beden eğitimi öğretmeni 100 (yüz) bilişsel kurgu üretmiştir. Bu bilişsel kurgular benzerlikleri açısından gruplandırılmış ve bilişsel kurgu grubunun özelliğini yansıtacak biçimde seslendirme gerçekleştirilmiştir. Buna göre “Eğitim Felsefeleri”, “Eğitim İçeriği”, “Eğitim Programları”, “Eğitim Ortamları”, “Ölçme Değerlendirme”, “Eğitim Materyali” ve “Hedef ve İhtiyaç” biçiminde seslendirilmiş yedi (7) bilişsel kurgu grubu elde

edilmiştir. Tablo 12’de de görüldüğü üzere her bilişsel kurgu grubunda farklı sayıda bilişsel kurgu yer almıştır. Bilişsel kurgu gruplarının görece önem düzeyini belirlemek ve her bir erkek beden eğitimi öğretmeninin ürettiği bilişsel kurguları görmek ve bilişsel kurgu grubuna yaptığı katkıyı ortaya koymak için yapılan çözümlemenin verileri Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13: Erkek Beden Eğitimi Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyaç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programı		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
21es	-	-	-	-	-	-	4	89	4	118	1	40	1	54
22es	1	2	1	15	1	40	4	142	2	58	1	28	-	-
23es	-	-	-	-	-	-	5	238	1	72	3	72	1	24
24es	-	-	1	50	1	9	6	219	2	82	-	-	-	-
25es	-	-	-	-	4	103	3	172	2	128	1	10	-	-
26es	-	-	1	70	1	6	3	71	3	140	2	56	-	-
27es	1	14	2	84	1	70	3	98	3	94	-	-	-	-
28es	-	-	-	-	-	-	4	116	3	131	2	39	1	50
29es	-	-	2	45	-	-	3	87	1	100	3	122	1	12
30es	-	-	1	40	-	-	6	188	2	154	1	63	-	-
Toplam	2	16	8	304	8	228	41	1320	23	1077	14	430	4	140
Ortalama	8.00		38.00		28.50		32.19		46.82		30.71		35.00	

Tablo 13’te görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm erkek beden eğitimi öğretmenlerinin bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan erkek beden eğitimi öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre erkek beden eğitimi öğretmenleri ürettikleri yedi bilişsel kurgu içinde ilk sırada “Eğitim Programları” ($x=46.82$); ikinci sırada “Hedef ve İhtiyaç” ($X=38.00$) ve üçüncü sırada ise “Eğitim Felsefeleri” ($X=35.00$) bilişsel kurgu grupları önemli görmüşlerdir. Araştırmaya katılan erkek beden eğitim öğretmenlerinin en fazla bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu, 41 kurgu ile “Eğitim Ortamları” olurken; en az kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu ise 2 kurgu ile “Eğitim Materyali” bilişsel kurgu grubu olmuştur. Tablo 13’te de görüldüğü üzere en fazla bilişsel kurgu üretilen “Eğitim Ortamları” bilişsel kurgu grubu erkek beden eğitimi öğretmenleri tarafından görece önemli görülen ilk üç bilişsel kurgu grubu içinde gösterilmemiştir.

4.3. Branş Öğretmenlerinin Tümüne Ait Bulgular

Tablo 14: Branş Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurgular

EĞİTİM MATERYALİ		
Bilgisayar 12k 2.10=20	Kitaplar 11k 6.8=48	Fatih Projesi 14k 4.10=40
Ders Kitapları 20k 9.10=90	Bilgisayarla Proje 14k 3.9=27	Araç ve gereçler 12k 8.6=48
Materyaller 37e 1.5=5	Kaynak 34e 9.8=72	Tahta 12k 6.3=18
Tahta 40e 3.7=21	Tahta 35e 9.5=45	
EĞİTİM HEDEFLERİ VE İHTİYAÇLAR		
İhtiyaç Belirleme 13k 6.10=60	Duyusal 40e 6.10=60	Bilişsel 40e 7.10=70
Çevre 12k 5.6=30	Yakın-Uzak-Hedefler 32e 10.8=80	Uzak Hedefler 34e 7.9=63
Hedef 38e 10.10=100	Genel Hedefler 40e 10.6=60	Hedef 39e 9.8=72
Kazanımlar 19k 7.5=35	Kazanımlar 20k 2.9=18	Hedef 13k 10.9=90
Hedef 35e 7.3=21	Hedef 15k 3.10=30	Kazanımlar 32 9.7=63

Hedef 17k 4.10=40	Milli Eğit. Amaçları 40e 4.9=36	Uzak Hedefler 36e 8.4=32
Kazanımlar 18k 10.5=50	Yakın Hedef 36e 10.6=60	Hedef Belirleme 20k 7.10=70
Genel Hedefler 15k 7.6=42	Özel Hedefler 15k 6.9=54	Uzak Hedefler 15k 8.7=56
İhtiyaç Belirleme 38e 9.8=72	İhtiyaç Belirleme 35e 8.5=40	Hedef 12k 10.10=100
İhtiyaç Belirleme 11k 10.10=100	İhtiyaç Belirleme 12k 1.9=9	Eğitim Amaçları 14k 6.6=36
Eğitimin İlkeleri 17k 10.10=100	Milli Eğitimin Yararları 19k 3.9=27	Eğitimin Yararları 18k 3.10=30
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Program değerler 16k 9.8=72	Ölçme 39e 6.7=42	Dönüt 40e 8.5=40
Program değerler 16k 10.10=100	ÖlçmeDeğerlendirme 20k 4.10=40	Dönüt 36e 2.5=10
Ürün-Süreç Değ. 16k 2.9=18	Değerlendir Yöntemi 16k 6.10=60	Değerlendirme 11k 5.10=50
Ölçme Değerlendirme 17k 2.9=18	Değerlendir Yöntemi 33e 9.10=90	Dönüt Düzeltme 17k 6.10=60
Ölçme Değerlendirme 13k 8.9=72	Ölçme Değerlendirme 14k 10.8=80	Ölçme Değerlendirme 15k 5.10=50
Ölçme Değerlendirme 18k 8.3=24	Ölçme Değerlendirme 19k 6.3=18	Program değerlendirme 33e 2.8=16
Dönüt-Düzeltme 35eb 7.3=21		
EĞİTİM ORTAMLARI		
Kavrama 14k 2.6=12	Gelişim 34e 5.10= 50	Öğrenme 31e 2.8=16
Kavram Haritaları 16k 1.4=4	Bireysel Farklılıklar 32e 8.6=48	Öğrenme Yaşantıları 39e 1.8=8
Öğrenci 34e 3.7=21	Öğrenci 11k 7.10=50	Öğrenci 35e 2.3=6
Sınıf Yönetimi 11k 2.9=18	Uyum 39e 3.4=12	Somut Kavram 36e 6.7=42
Eğitim Durumları 14k 9.10=90	Uygulanabilir Olma 19k 2.7=14	Görsellik 14k 1.5=5
Uygulama 15k 2.10=20	Süreç 38e 7.10=70	Öğretim Teknikleri 20k 8.10=80
Geliş Güzel 36e 4.9=36	Basamaklı Öğretim 32e 4.9=36	Basamaklı Öğretim 33e 6.2=12
Eğitim 31e 1.10=10	Örgün Eğitim 32e 1.5=5	Formal Eğitim 32e 5.6=30
Örgün-Yaygın Eğitim 37e 8.4=32	Yöntem ve Teknik 17k 3.9=27	Öğretim Yöntemleri 11k 8.10=80
EĞİTİM PROGRAMI		
Program inceleme 33e 1.4=4	Program inceleme 16k 3.6=18	Çalışma Grubu 13k 5.10=50
Prog Geliştirme Modeli 38e 4.=27	Müfredat Programı 20k 10.10=100	Konu Tasarımı 13k 1.10=10
Milli Eğitim Temel K. 37e 7.4=28	Talim Terbiye Kurul 37e 10.6=60	Ders Programı 20k 6.8=48
Program Geliştirme 34e 4.5=20	Ders Planı 18k 7.2=14	Ders Programı 32e 7.5=35
Program Geliştirme 37e 5.5=25	Program Geliştirme 37e 9.3=27	Ders Programı 34e 8.10=80
Program Türleri 37e 6.6=36	Eğitim Programı 11k 4.10=40	Ders Programı 17k 9.8=72
Planlama 40e 5.8=40	Öğretim Programı 11k 3.10=30	Örtük Program 17k 8.8=64
Örtük Program 19k 1.6=6	Çerçeve Programı 13k 7.8=56	Müfredat 34e 1.8=8
Örtük Program 18k 9.7=63	Ders Programı 37e 3.5=15	Taba Tyler Modeli 13k 2.9=18
Program Modelleri 34e 10.6=60	Müfredat 17k 7.8=56	Sorun Çözme 40e 9.8=72
Taba Tyler Modeli 35e 10.5=50	Taba Modeli 13k 4.9=36	Taba Tyler 16k 7.5=35
Program Modelleri 37e 2.5=10	Tyler Modeli 13k 3.8=24	Çerçeve Program 18k 4.8=32
Taba Modeli 38e 6.10=60	Program Tasarımı 12k 2.10=20	Taba Tyler Modeli 33e 7.7=49
Çerçeve Program 19k 5.7=35	Planlama 14k 5.8=40	Ders Planı 19k 8.4=32
Program Tasarımı 11k 10.10=100	Eğitim Planı 18k 10.6=60	Süreç Tasarımı 32e 2.3=6
Süreç Yaklaşım 33e 8.3=24	Eğitim Planı 19k 10.6=60	Ders Planları 12k 7.9=63
Tasarım 39e 7.6=42	Öğretim Planı 19k 9.10=90	Hazırlama 15k 2.10=20
Yıllık Plan 18k 5.4=20	Öğretim Planı 18k 6.9=54	Program 39e 4.5=20
Planlama Aşamaları 16k 4.8=32	Planlama 36e 1.4=4	Planlama 39e 10.6=60
Planlar 20k 3.8=24		
EĞİTİM İÇERİĞİ		
Sarmal Yaklaşım 16k 8.7=56	Sarmal 35e 4.5=20	Disipliner Yaklaşım 32e 6.3=18
Disiplin 35e 3.8=24	Modüler Eğitim 33e 5.5=25	Kenetlilik 15k 9.10=90
Sarmal Yaklaşım 33e 10.2=20	İçerik 36e 7.8=56	İçerik 17k 1.8=8
İçerik 19k 4.7=28	İçerik Süreç Yönetimi 16k 5.1=5	İçerik 15k 4.9=36
İçerik 18k 2.6=12	İçerik 20k 5.8=40	İçerik 12k 9.9=81
İçerik 14k 8.7=56	Soyut Kavram 36e 5.10=50	İçerik 13k 9.9=81
Konu 40e 1.6=6	Sıra Düzeni 12k 4.2=8	İçerik 36e 3.7=21
İçerik Yönetimi 33e 3.9=27	Tutarlılık 15k 10.8=80	İçerik 40e 2.6=12
Sıralama 36e 9.5=45	Düzen 34e 6.10=60	İçerik 39e 8.6=48
Konu Alanı 33e 4.7=28	Konular 38eb 8.1=8	
EĞİTİM FELSEFELERİ		
Y. Kurmacılık 31e 3.10=30	İdealist 31e 6.4=24	Felsefi Akımlar 20k 1.7=7
Y. Kurmacılık 37e 4.4=16	Daimicilik 31e 8.3=24	Felsefi Yaklaşımlar 39e 2.7=14
Çağdaş Eğit. Sistemi 31e 9.10=90	Daimicilik-Esasicilik 34e 2.6=12	Yeniden Kurmacılık 38e 1.10=10
Realist 31e 5.2=10	Çekirdek Modeli 38e 5.10=50	İlerlemecilik 31e 4.10=40
Esasicilik 31e 7.1=7	İlerlemecilik 35e 1.8=8	Değişim 39e 5.7=35
Daimicilik 38e 2.3=6	Daimicilik 35e 5.4=20	Esasicilik 38e 3.2=6
İlerlemecilik 11k 1.7=7	Esasicilik 35e 6.4=24	Geleneksel Eğitim 31e 10.1=10
Felsefe 17k 5.9=45	İlerlemecilik 32e 3.10=30	Esneklik 14k 7.8=56

Reportory Grid görüşme formuna beden eğitimi öğretmenliği dışında farklı branşlardan olmak üzere toplam 20 öğretmen katılmıştır (10 erkek, 10 kadın). Bu öğretmenlerin her biri onar adet olmak üzere toplamda 200 bilişsel kurgu üretilmiştir. Bu bilişsel kurguların yarısı kadın öğretmenler tarafından, diğer yarısı ise erkek öğretmenler tarafından ortaya konmuştur. Branş öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurgular benzerlikleri açısından sınıflandırıldığında yedi grup altında toplanmıştır. Bunlar, eğitim materyali, eğitim hedefleri ve ihtiyaçları, ölçme ve değerlendirme, eğitim ortamları, eğitim programı, eğitim içeriği ve eğitim felsefeleridir. Branş öğretmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin olarak ürettikleri bilişsel kurgular gruplanmış haliyle Tablo 14'e görülmektedir. Üretilen bilişsel kurguların görece önem düzeyini görmek ve her bir grupta üretilen kurgulara katılımcıların katkılarına görmek amacıyla ortaya konan analiz sonuçları Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15: Branş Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurguların Görece Önem Düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyaç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programı		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
11kb	1	48	1	100	1	50	3	148	3	170	-	-	1	7
12kb	3	86	3	139	-	-	-	-	2	93	2	89	-	-
13kb	-	-	2	150	1	72	-	-	6	194	1	81	-	-
14kb	2	67	1	36	1	80	3	107	1	40	1	56	1	56
15kb	-	-	4	182	1	50	1	20	1	10	3	206	-	-
16kb	-	-	-	-	4	250	1	4	3	85	2	61	-	-
17kb	-	-	2	140	2	78	1	27	2	136	2	64	1	45
18kb	-	-	2	80	1	24	-	-	6	243	1	12	-	-
19kb	-	-	2	62	1	18	1	14	5	223	1	28	-	-
20kb	1	90	2	88	1	40	1	80	3	172	1	40	1	7
31eb	-	-	-	-	-	-	2	26	-	-	-	-	8	235
32eb	-	-	2	143	-	-	4	119	2	41	1	18	1	30
33eb	-	-	-	-	2	106	1	12	3	77	4	100	-	-
34eb	1	72	1	63	-	-	2	71	3	160	2	68	1	12
35eb	1	45	1	40	1	21	1	6	1	50	2	44	3	52
36eb	-	-	2	92	1	10	2	78	1	4	4	172	-	-
37eb	1	5	-	-	-	-	1	32	7	201	-	-	1	16
38eb	-	-	2	172	-	-	1	70	2	88	1	8	4	72
39eb	-	-	1	72	1	42	2	20	3	122	1	48	2	49
40eb	1	21	4	226	1	40	-	-	2	112	2	18	-	-
Toplam	11	434	32	1785	19	881	27	834	56	2221	31	1113	24	579
Ortalama	39.45		55.78		46.36		30.88		39.66		35.90		24.12	

Tablo 15'te görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm branş öğretmenlerinin bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre görece önem sırası eğitimde program geliştirme açısından branş öğretmenleri, ilk sırada eğitim programlarını önemli görmüşlerdir ($x=39.66$); ikinci sırada hedef ve ihtiyaçları ($x=52.96$) ve üçüncü sırada ise eğitim içerikleri ($x=35.90$) önemli görülmüştür. Araştırmaya katılan branş öğretmenlerinin en fazla bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu, 56 kurgu ile "Eğitim Programları" olmuştur. En az kurgu üretilen bilişsel kurgu grubu ise 11 kurgu ile "Eğitim Materyali" bilişsel kurgu grubu olmuştur.

4.3.1. Kadın Branş Öğretmenlerine Ait Bulgular

Tablo 16: Kadın Branş Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurgular

EĞİTİM MATERYALİ		
Bilgisayar 12k 2.10=20	Kitaplar 11k 6.8=48	Fatih Projesi 14k 4.10=4
Ders Kitabındaki 20k 9.10=90	Tahta 12k 6.3=18	Araç ve gereçler 12k 8.6=48
Bilgisayarla Proje 14k 3.9=27		
HEDEFLER VE İHTİYAÇLAR		
İhtiyaç Belirleme 13k 6.10=60	Hedef Belirleme 20k 7.10=70	Hedef 13k 10.9=90
Çevre 12k 5.6=30	Uzak Hedefler 15k 8.7=56	Hedef 17k 4.10=40
Özel Hedefler 15k 6.9=54	Hedef 12k 10.10=100	Kazanımlar 18k 10.5=50
Kazanımlar 19k 7.5=35	Kazanımlar 20k 2.9=18	Genel Hedefler 15k 7.6=42
Hedef 15k 3.10=30	Milli Eğitimin Yaraları 19k 3.9=27	Eğitim Amaçları 14k 6.6=36
Eğitimin İlkeleri 17k 10.10=100	Eğitimin Yararları 18k 3.10=30	İhtiyaç Belirleme 12k 1.9=9
İhtiyaç Belirleme 11k 10.10=100		
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Program değerler 16k 9.8=72	Ölçme Değerlendirme 18k 8.3=24	Ölçme Değerlendirme 15k 5.10=50
Program değerler 16k 10.10=100	Ölçme Değerlendirme 20k 4.10=40	Dönüt Düzeltme 17k 6.10=60
Ürün-Süreç Değ. 16k 2.9=18	Değerlendirme Yöntemi 16k 6.10=60	Değerlendirme 11k 5.10=50
Ölçme Değerlendirme 17k 2.9=18	Ölçme Değerlendirme 19k 6.3=18	Ölçme Değerlendirme 14k 10.8=80
Ölçme Değerlendirme 13k 8.9=72		
EĞİTİM ORTAMLARI		
Kavrama 14k 2.6=12	Görsellik 14k 1.5=5	Uygulama 15k 2.10=20
Kavram Haritaları 16k 1.4=4	Uygulanabilir Olma 19k 2.7=14	Eğitim Durumları 14k 9.10=90
Sınıf Yönetimi 11k 2.9=18	Öğrenci 11k 7.10=50	Öğretim Yöntemleri 11k 8.10=80
Yöntem ve Teknik 17k 3.9=27	Öğretim Teknikleri 20k 8.10=80	
EĞİTİM PROGRAMLARI		
Eğitim Planı 18k 10.6=60	Program inceleme 16k 3.6=18	Çalışma Grubu 13k 5.10=50
Taba Modeli 13k 4.9=36	Planlama Aşamaları 16k 4.8=32	Konu Tasarımı 13k 1.10=10
Tyler Modeli 13k 3.8=24	Çerçeve Programı 13k 7.8=56	Ders Programı 20k 6.8=48
Taba Tyler 16k 7.5=35	Planlar 20k 3.8=24	Öğretim Programı 11k 3.10=30
Çerçeve Program 18k 4.8=32	Örtük Program 19k 1.6=6	Taba Tyler Modeli 13k 2.9=18
Örtük Program 18k 9.7=63	Eğitim Programı 11k 4.10=40	Ders Programı 17k 9.8=72
Ders Planları 12k 7.9=63	Öğretim Planı 19k 9.10=90	Örtük Program 17k 8.8=64
Eğitim Planı 19k 10.6=60	Program Tasarımı 12k 2.10=20	Öğretim Planı 18k 6.9=54
Çerçeve Program 19k 5.7=35	Planlama 14k 5.8=40	Ders Planı 19k 8.4=32
Program Tasarımı 11k 10.10=100	Ders Planı 18k 7.2=14	Hazırlama 15k 2.10=20
Yıllık Plan 18k 5.4=20		
EĞİTİM İÇERİĞİ		
Sarmal Yaklaşım 16k 8.7=56	İçerik 15k 4.9=36	İçerik 20k 5.8=40
Sıra Düzeni 12k 4.2=8	İçerik 12k 9.9=81	Kenetlilik 15k 9.10=90
Tutarlılık 15k 10.8=80	İçerik 13k 9.9=81	İçerik 17k 1.8=8
İçerik 19k 4.7=28	İçerik Süreç Yönetimi 16k 5.1=5	İçerik 14k 8.7=56
İçerik 18k 2.6=12	Müfredat 17k 7.8=56	Müfredat Programı 20k 10.10=100
EĞİTİM FELSEFELERİ		
İlerlemecilik 11k 1.7=7	Felsefi Akımlar 20k 1.7=7	Esneklik 14k 7.8=56
Felsefe 17k 5.9=45		

Tablo 16’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan 20 (yirmi) branş öğretmeni 200 (yüz) bilişsel kurgu üretmiştir. Bu bilişsel kurgular benzerlikleri açısından gruplandırılmış ve bilişsel kurgu grubunun özelliğini yansıtacak biçimde seslendirme gerçekleştirilmiştir. Buna göre Tablo 16’da yer aldığı biçimiyle “Eğitim Materyali”, “Eğitim Hedefleri ve İhtiyaçlar”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Eğitim Ortamları”, “Eğitim Programları”, “Eğitim İçeriği” ve “Eğitim Felsefi” bilişsel kurgu grupları olmuştur. Tablo 16’da görüldüğü üzere, kabaca bir değerlendirme yapıldığında, “Hedefler ve İhtiyaçlar” ile “Eğitim Programları” bilişsel kurgu gruplarında en fazla bilişsel kurgunun üretildiği ve katılımcılar açısından bu kurgu gruplarını önemli gördükleri söylenebilir. Ancak daha ayrıntılı bir incelemeye dayalı olarak hangi kurgu

grubunun katılımcılar açısından görece önemli görüldüğü ve kadın branş öğretmenlerinin gruplara katılım düzeylerini görmek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Kadın branş öğretmenlerinin bilişsel kurgularına ilişkin görece önem düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyaç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programı		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
11kb	1	48	1	100	1	50	3	148	3	170	-	-	1	7
12kb	3	86	3	139	-	-	-	-	2	93	2	89	-	-
13kb	-	-	2	150	1	72	-	-	6	194	1	81	-	-
14kb	2	67	1	36	1	80	3	107	1	40	1	56	1	56
15kb	-	-	4	182	1	50	1	20	1	10	3	206	-	-
16kb	-	-	-	-	4	250	1	4	3	85	2	61	-	-
17kb	-	-	2	140	2	78	1	27	2	136	2	64	1	45
18kb	-	-	2	80	1	24	-	-	6	243	1	12	-	-
19kb	-	-	2	62	1	18	1	14	5	223	1	28	-	-
20kb	1	90	2	88	1	40	1	80	3	172	1	40	1	7
Toplam	7	291	19	977	13	662	11	400	32	1366	14	637	4	115
Ortalama	41.57		51.42		50.92		36.36		42.68		45.50		28.75	

Tablo 17’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm kadın branş öğretmenlerinin bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan kadın branş öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre görece önem sırası eğitimde program geliştirme açısından kadın branş öğretmenleri, ilk sırada “Eğitim Programları” bilişsel kurgu grubunu önemli görmüşlerdir ($x=42.68$); ikinci sırada “Hedef ve İhtiyaçlar” ($x=51.42$) ve üçüncü sırada ise “Ölçme ve Değerlendirme” ($x=50.92$) bilişsel kurgu grupları önemli görülmüştür. Araştırmaya katılan kadın branş öğretmenlerinin en fazla bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu, 32 kurgu ile “Eğitim Programları” olurken; en az kurgu üretilen bilişsel kurgu grubu ise 4 kurgu ile “Eğitim Felsefeleri” bilişsel kurgu grubu olmuştur. Bu bulguya bağlı olarak, “Eğitim Felsefeleri” bilişsel kurgu grubunda üretilen kurguların aritmetik ortalamalarına bakıldığında ($X=28.75$) kadın branş öğretmenlerinin “Eğitim Felsefeleri” bilişsel kurgu grubunu diğer kurgu gruplarına oranla görece daha önemsiz gördükleri söylenebilir.

4.3.2. Erkek Branş Öğretmenlerine Ait Bulgular

Tablo 18: Erkek Branş Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurgular

EĞİTİM MATERYALİ		
Materyaller 37e 1.5=5	Kaynak 34e 9.8=72	Tahta 35e 9.5=45
Tahta 40e 3.7=21		
HEDEFLER VE İHTİYAÇLAR		
Milli Eğit. Amaçları 40e 4.9=36	Duyuşsal 40e 6.10=60	Bilişsel 40e 7.10=70
Uzak Hedefler 36e 8.4=32	Yakın-Uzak-Hedefler 32e 10.8=80	Uzak Hedefler 34e 7.9=63
Hedef 38e 10.10=100	Genel Hedefler 40e 10.6=60	Hedef 39e 9.8=72
Yakın Hedef 36e 10.6=60	İhtiyaç Belirleme 38e 9.8=72	Kazanımlar 32e 9.7=63
Hedef 35e 7.3=21	İhtiyaç Belirleme 35e 8.5=40	
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME		
Değerlendir Yöntemi 33e 9.10=90	Ölçme 39e 6.7=42	Dönüt 40e 8.5=40

Program değerlendirme 33e 2.8=16	Dönüt 36e 2.5=10	Dönüt- Düzeltme 35eb 7.3=21
EĞİTİM ORTAMLARI		
Örgün-Yaygın Eğitim 37e 8.4=32	Gelişim 34e 5.10= 50	Öğrenme 31e 2.8=16
Eğitim 31e 1.10=10	Bireysel Farklılıklar 32e 8.6=48	Öğrenme Yaşantıları 39e 1.8=8
Öğrenci 34e 3.7=21	Basamaklı Öğretim 32e 4.9=36	Öğrenci 35e 2.3=6
Örgün Eğitim 32e 1.5=5	Uyum 39e 3.4=12	Somut Kavram 36e 6.7=42
Gelişi Güzel 36e 4.9=36	Süreç 38e 7.10=70	Formal Eğitim 32e 5.6=30
Basamaklı Öğretim 33e 6.2=12		
EĞİTİM PROGRAMLARI		
Program inceleme 33e 1.4=4	Süreç Yaklaşım 33e 8.3=24	Program 39e 4.5=20
Prog Geliştirme Modeli 38e 4.7=28	Tasarım 39e 7.6=42	Planlama 39e 10.6=60
Milli Eğitim Temel K. 37e 7.4=28	Talim Terbiye Kurul 37e 10.6=60	Süreç Tasarımı 32e 2.3=6
Program Geliştirme 34e 4.5=20	Planlama 40e 5.8=40	Ders Programı 32e 7.5=35
Program Geliştirme 37e 5.5=25	Program Geliştirme 37e 9.3=27	Ders Programı 34e 8.10=80
Program Türleri 37e 6.6=36	Planlama 36e 1.4=4	Program Modelleri 37e 2.5=10
Sorun Çözme 40e 9.8=72	Ders Programı 37e 3.5=15	Taba Modeli 38e 6.10=60
Program Modelleri 34e 10.6=60	Taba Tyler Modeli 33e 7.7=49	Müfredat 34e 1.8=8
Taba Tyler Modeli 35e 10.5=50		
EĞİTİM İÇERİĞİ		
Düzen 34e 6.10=60	Sarmal 35e 4.5=20	Disipliner Yaklaşım 32e 6.3=18
Disiplin 35e 3.8=24	Modüler Eğitim 33e 5.5=25	İçerik 36e 3.7=21
Sarmal Yaklaşım 33e 10.2=20	İçerik 36e 7.8=56	İçerik 40e 2.6=12
Konu 40e 1.6=6	Soyut Kavram 36e 5.10=50	İçerik 39e 8.6=48
İçerik Yönetimi 33e 3.9=27	Sıralama 36e 9.5=45	Konu Alanı 33e 4.7=28
Konular 38e 8.1=8		
EĞİTİM FELSEFELERİ		
Y. Kurmacılık 31e 3.10=30	İdealist 31e 6.4=24	İlerlemecilik 32e 3.10=30
Y. Kurmacılık 37e 4.4=16	Daimicilik 31e 8.3=24	Felsefi Yaklaşımlar 39e 2.7=14
Çağdaş Eğit. Sistemi 31e 9.10=90	Daimicilik-Esasicilik 34e 2.6=12	Yeniden Kurmacılık 38e 1.10=10
Realist 31e 5.2=10	Çekirdek Modeli 38e 5.10=50	İlerlemecilik 31e 4.10=40
Esasicilik 31e 7.1=7	İlerlemecilik 35e 1.8=8	Değişim 39e 5.7=35
Daimicilik 38e 2.3=6	Daimicilik 35e 5.4=20	Esasicilik 38e 3.2=6
Geleneksel Eğitim 31e 10.1=10	Esasicilik 35e 6.4=24	

Tablo 18’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan 10 (on) erkek branş öğretmeni 100 (yüz) bilişsel kurgu üretmiştir. Bu bilişsel kurgular benzerlikleri açısından gruplandırılmış ve bilişsel kurgu grubunun özelliğini yansıtacak biçimde seslendirme gerçekleştirilmiştir. Buna göre, “Eğitim Felsefeleri”, “Eğitim İçeriği”, “Eğitim Programları”, “Eğitim Ortamları”, “Ölçme ve Değerlendirme”, “Hedefler ve İhtiyaçlar” ve “Eğitim Materyali” üretilen bilişsel kurgu grupları olmuşlardır. Bu bilişsel kurgu gruplarının görece önem düzeyini görmek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 19’da görülmektedir.

Tablo 19: Erkek Branş Öğretmenlerine Ait Bilişsel Kurgularının Görece Önem Düzeyi

Katılımcı	E. Materyali		Hedef İhtiyç		Ölç. Değ.		E. Ortamları		E. Programı		E. İçeriği		E. Felsefeleri	
	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP	KS	KP
31eb	-	-	-	-	-	-	2	26	-	-	-	-	8	235
32eb	-	-	2	143	-	-	4	119	2	41	1	18	1	30
33eb	-	-	-	-	2	106	1	12	3	77	4	100	-	-
34eb	1	72	1	63	-	-	2	71	3	160	2	68	1	12
35eb	1	45	1	40	1	21	1	6	1	50	2	44	3	52
36eb	-	-	2	92	1	10	2	78	1	4	4	172	-	-
37eb	1	5	-	-	-	-	1	32	7	201	-	-	1	16
38eb	-	-	2	172	-	-	1	70	2	88	1	8	4	72
39eb	-	-	1	72	1	42	2	20	3	122	1	48	2	49
40eb	1	21	4	226	1	40	-	-	2	112	2	18	-	-
Toplam	4	143	13	808	6	219	16	434	24	855	17	476	20	466
Ortalama	35.75		62.15		36.50		27.12		35.62		28.00		23.30	

Tablo 19’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan tüm erkek branş öğretmenlerinin bilişsel kurgu gruplarında ürettiği bilişsel kurgular ve bu bilişsel kurgulara verdikleri puanlar yer almaktadır. Araştırmaya katılan erkek branş öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurguların ağırlıklı önem derecesini göstermek üzere her bir bilişsel kurgu grubunda ürettikleri bilişsel kurgu puanlarının o grupta üretilen bilişsel kurgu sayısına bölümünden elde edilen aritmetik ortalamalar elde edilmiştir. Buna göre görece önem sırası eğitimde program geliştirme açısından erkek branş öğretmenleri, ilk sırada “Hedef ve İhtiyaçlar” ($X=62.15$) bilişsel kurgu grubunu görece önemli görmüşlerdir. Katılımcı erkek branş öğretmenleri ikinci sırada “Ölçme ve Değerlendirme” ($X=36.50$) ve üçüncü sırada “Eğitim Materyali” ($X=35.75$) bilişsel kurgu gruplarını önemli görmüşlerdir. Bu kurgu grupları içinde en az kurgunun üretildiği grup “Eğitim Materyali” bilişsel kurgu grubu olmasına karşın (4 bilişsel kurgu) üçüncü sırada önemli görülmüştür.

4.4. Bilişsel Kurguların Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Bu başlık altında katılımcı öğretmenlerin cinsiyeti ve öğretmenlik branşları üzerinden elde edilen bilişsel kurguların karşılaştırılmasına gidilecektir. Böylelikle, cinsiyet ve branş değişkenlerine bağlı olarak öğretmenlerin, program geliştirme açısından ortaya koydukları bilişsel kurguların nasıl bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu dağılım her bir değişken üzerinden üç farklı faktöre [Aritmetik Ortalamalar (X), Kurgu Puanları (KP), Kurgu Sayısı (KS)] dayalı olarak ayrı ayrı gösterilmiştir. Karşılaştırma tabloları aritmetik ortalama puanları üzerinden hazırlanmış, ancak tablo yorumları hem aritmetik ortalamalar hem de kurgu puanları ile kurgu sayıları da dikkate alınarak yapılmıştır.

Tablo 20: Branş değişkeni üzerinden kurgu gruplarının karşılaştırılması.

Öğretmen Branşı	En çok önemli görülen			En az önemli görülen				
	Kurgu Grubu	X	KS	KP	Kurgu Grubu	X	KS	KP
Genel	1- Eğitim Programları	41.13	115	4730	1- Eğitim Materyali	34.86	15	523
	2- Eğitim Ortamları	33.76	101	3410	2-Eğitim Felsefeleri	26.21	32	839
	3-Hedefler-İhtiyaçlar	49.65	44	2185	3-Ölçme Değerlendirme	39.29	37	1414
Beden Eğitimi Öğretmenleri	1- Eğitim Ortamları	34.81	74	2576	1-Eğitim Materyali	22.25	4	89
	2- Eğitim Programları	42.52	59	2509	2- Eğitim Felsefeleri	32.25	8	258
Branş Öğretmenleri	3- Eğitim İçeriği	35.00	25	875	3- Hedefler-İhtiyaçlar	33.33	12	400
	1- Eğitim Programları	39.66	56	2221	1- Eğitim Materyali	39.45	11	434
	2- Eğitim Felsefeleri	55.78	32	1785	2- Eğitim Felsefeleri	24.12	24	579
	3- Eğitim İçeriği	35.90	31	1113	3- Eğitim Ortamları	30.88	27	834

Tablo 20’de görüldüğü üzere tüm katılımcıların birlikte ürettikleri bilişsel kurgu gruplarının görece önem sıralamaları ile beden eğitimi öğretmeni olma ve branş öğretmeni olma açısından farklılıklar göstermektedir. Katılımcı öğretmenler birlikte görece en fazla önemli gördükleri bilişsel kurgu grubu “Hedefler-İhtiyaçlar” ($X=49.65$) bilişsel kurgu grubu olmuştur. Sırasıyla “Eğitim Programları” ($X=41.85$) ve “Ölçme

Değerlendirme” (X=39.29) bilişsel kurgu grupları katılımcı öğretmenler tarafından ikinci ve üçüncü sırada görece önemli görülmüşlerdir. Buna karşın beden eğitimi öğretmenleri birinci sırada “Eğitim Programları” (X=42.52); ikinci sırada “Eğitim İçeriği” (X=35.00) ve üçüncü sırada “Eğitim Ortamları” (X=34.81) bilişsel kurgu gruplarını önemli görmüşlerdir. Buna göre, beden eğitimi öğretmenleri katılımcıların genelinin önemli gördüğü bilişsel kurgu gruplarından sadece birini, “Eğitim Programları” bilişsel kurgu grubunu önemli görmüşlerdir. Beden eğitimi öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurgularının görece önem sıralaması da Tablo 20 üzerinden okunabilir. Branş öğretmenleri “Hedefler-İhtiyaçlar” (X=52.96); “Ölçme Değerlendirme” (X=46.36) ve “Eğitim Programları” (X=39.66) bilişsel kurgu grubunu sırasıyla birinci, ikinci ve üçüncü sırada görece önemli görmüşlerdir.

4.4.1. Cinsiyet Değişkeni Üzerinden Karşılaştırmalar

Araştırmaya katılan tüm kadın ve erkek öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurgular üzerinden görece en önemli görülen ilk üç bilişsel kurgu grubu ile en az önemli görülen üç kurgu grubunu gösterir veriler Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21: Cinsiyet Üzerinden Katılımcıların Bilişsel Kurgularına Ait Karşılaştırma

Kurgu Önem Sırası	Kurgu Grubu	Kadın			Erkek			
		X	K S	KP	X	KS	KP	
En Çok Önemli Görülen	1- Eğitim Programları	41.14	68	2798	1-Eğitim Programları	41.10	47	1932
	2- Eğitim Ortamları	37.63	44	1656	2- Eğitim Ortamları	30.77	57	1754
	3- Eğitim İçeriği	43.28	25	1082	3-Hedefler ihtiyaçlar	52.95	21	1112
En Az Önemli Görülen	1- Eğitim Felsefeleri	29.12	8	233	1-Eğitim Materyalleri	43.16	6	259
	2- Eğitim Materyali	40.44	9	364	2-Ölçme Değerlendirme	31.92	14	447
	3-Ölçme Değerlendirme	43.78	23	1007	3-Eğitim Felsefeleri	25.25	24	606

Tablo 21’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerinin ürettikleri kurgu gruplarında aritmetik ortalamaların yüksekliği ve düşüklüğüne göre ilk üç ve son üç kurgu grubu belirlenmiştir. Buna göre hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenler kurgu gruplarının aritmetik ortalamaları bağlamında görece “Hedef ve İhtiyaçlar” kurgu grubunu ilk sırada önemli görmüşlerdir. Hem erkek hem de kadın katılımcılarda ilk üçte önemli görülen kurgu grubu ise “Eğitim Programları” bilişsel kurgu grubunu olmuştur. Kurgu gruplarının aritmetik ortalama puanları dikkate alındığında erkek ve kadın katılımcı öğretmenler görece en az önemli gördükleri kurgu grubu “Eğitim Felsefeleri” kurgu grubu olmuştur. Benzer biçimde “Eğitim Ortamları” kurgu grubunu da tüm katılımcı öğretmenler en az önemsenen kurgu grupları içinde görmüşlerdir. “Eğitim Materyali” kurgu grubunu kadın öğretmenler, “Eğitim İçeriği” kurgu grubunu da erkek öğretmenler daha az önemli

görmüşlerdir. Erkek öğretmenler görece önemli gördükleri bilişsel kurgu grupları içinde en az puan verdikleri kurgu grubu “Eğitim Felsefeleri” olurken, kadın öğretmenleri açısından ise en düşük puanlandırılan kurgu grubu “Eğitim İçeriği” bilişsel kurgu grubu olmuştur. Bunun yanında kadın öğretmenleri aynı zamanda görece önemli gördükleri ilk üç kurgu grubu içinde en az bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu “Eğitim İçeriği” iken; en çok bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu ise “Eğitim Programları” olmuştur. Erkek beden eğitimi öğretmenleri ise görece önemli gördükleri bilişsel kurgu grupları içinde en az bilişsel kurgu ürettikleri kurgu grubu “Eğitim Felsefeleri”; en çok bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu ise “Eğitim Programları” olmuştur.

Katılımcı öğretmenler, araştırmanın yöntemine uygun olarak ürettikleri her bir bilişsel kurguya görece onlu (10) derecelendirme skalası üzerinden puanlama yapmışlardır. Bunun yanında çalışmanın dayandığı Gömülü Kuram (Grounded Theory) açısından bilişsel kurgunun üretilme sırasına bağlı olarak da belli bir puanlamaya tabi tutulmuş olmasından dolayı, kurgu gruplarında üretilen kurgu sayısının azlığına karşın, üretilen puanın yüksekliği söz konusu kurguların öğretmenler tarafından diğer kurgulardan görece daha önemli görüldükleri biçiminde açıklanabilir. Bu bağlamda katılımcı kadın öğretmenlerin görece en çok önemli gördükleri ilk üç kurgu grubu içinde en az önemli gördükleri bilişsel kurgu grubu “Eğitim Programları” olurken; en çok önemsedikleri ise “Eğitim İçeriği” bilişsel kurgu grubu olmuştur. Erkek beden eğitimi öğretmenleri açısından ise görece önemli görülen ilk üç kurgu grubu içinde en az önemsenen bilişsel kurgu grubu “Eğitim Programları” olurken; en çok önemsenen ise “Eğitim Felsefeleri” bilişsel kurgu grubu olmuştur.

Tablo 22: Cinsiyet Üzerinden Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Bilişsel Kurgularına Ait Karşılaştırma

Kurgu Önem Sırası	Kurgu Grubu	Kadın			Erkek			
		KP	KS	X	Kurgu Grubu	KP	KS	X
En Çok	Eğitim Programları	1432	36	39.77	Eğitim Ortamları	1320	41	32.19
Önemli	Eğitim Ortamları	1256	33	38.06	Eğitim Programları	1077	23	46.82
Görülen	Eğitim İçeriği	445	11	40.45	Eğitim İçeriği	430	14	30.71
En Az	Eğitim Materyalli	73	2	36.5	Eğitim Materyalli	16	2	8.00
Önemli	Hedef İhtiyaçlar	96	4	24.00	Eğitim Felsefeleri	140	4	35.00
Görülen	Eğitim Felsefeleri	118	4	29.5	Ölçme Değerlendirme	228	8	28.5

Tablo 22’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan kadın ve erkek Beden Eğitimi öğretmenlerinin kurgu grupları kısmi farklılıklar göstermektedir. Buna göre hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenler kurgu gruplarının aritmetik ortalamaları bağlamında görece “Eğitim Programları” bilişsel kurgu grubunu önemli görmüşlerdir. Ancak, “Eğitim İçeriği” ve “Eğitim Ortamları” kadın beden eğitimi öğretmenleri tarafından; “Hedef ve İhtiyaçlar” ile “Eğitim Felsefeleri” ise erkek beden eğitimi öğretmenleri tarafından aritmetik ortalamalar açısından görece önemli görülen ilk üç kurgu grubu içinde gösterilmiştir. Erkek beden eğitimi öğretmenleri görece önemli

gördükleri bilişsel kurgu grupları içinde en az puan verdikleri kurgu grubu “Eğitim Felsefeleri” olurken, kadın beden eğitimi öğretmenleri açısından ise en düşük puanlandırılan kurgu grubu “Eğitim İçeriği” bilişsel kurgu grubu olmuştur. Bunun yanında kadın beden eğitimi öğretmenleri aynı zamanda görece önemli gördükleri ilk üç kurgu grubu içinde en az bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu “Eğitim İçeriği” iken; en çok bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu ise “Eğitim Programları” olmuştur. Erkek beden eğitimi öğretmenleri ise görece önemli gördükleri bilişsel kurgu grupları içinde en az bilişsel kurgu ürettikleri kurgu grubu “Eğitim Felsefeleri”; en çok bilişsel kurgu ürettikleri bilişsel kurgu grubu ise “Eğitim Programları” olmuştur.

Katılımcı öğretmenler, araştırmanın yöntemine uygun olarak ürettikleri her bir bilişsel kurguya görece onlu (10) derecelendirme skalası üzerinden puanlama yapmışlardır. Bunun yanında çalışmanın dayandığı Gömülü Kuram (Grounded Theory) açısından bilişsel kurgunun üretilme sırasına bağlı olarak da belli bir puanlamaya tabi tutulmuş olmasından dolayı, kurgu gruplarında üretilen kurgu sayısının azlığına karşın, üretilen puanın yüksekliği söz konusu kurguların öğretmenler tarafından diğer kurgulardan görece daha önemli görüldükleri biçiminde açıklanabilir. Bu bağlamda katılımcı kadın öğretmenlerin görece en çok önemli gördükleri ilk üç kurgu grubu içinde en az önemli gördükleri bilişsel kurgu grubu “Eğitim Programları” olurken; en çok önemsedikleri ise “Eğitim İçeriği” bilişsel kurgu grubu olmuştur. Erkek beden eğitimi öğretmenleri açısından ise görece önemli görülen ilk üç kurgu grubu içinde en az önemsenen bilişsel kurgu grubu “Eğitim Programları” olurken; en çok önemsenen ise “Eğitim Felsefeleri” bilişsel kurgu grubu olmuştur.

Tablo 23: Cinsiyet Üzerinden Branş Öğretmenlerinin Bilişsel Kurgularına Ait Karşılaştırma

Kurgu Önem Sırası	Kadın			Erkek				
	Kurgu Grubu	KP	KS	X	Kurgu Grubu	KP	KS	X
En Çok Önemli Görülen	Eğitim Programları	1366	32	42.68	Eğitim Programları	855	24	35.62
	Hedef/İhtiyaç	977	19	51.42	Hedef/İhtiyaç	808	13	62.15
	Eğitim İçeriği	637	14	45.5	Eğitim İçeriği	476	17	28.00
En Az Önemli Görülen	Eğitim Felsefeleri	115	4	28.75	Eğitim Materyalleri	143	4	35.75
	Eğitim Materyalleri	291	7	41.57	Ölçme Değerlendirme	219	6	36.50
	Eğitim Ortamları	400	11	36.36	Eğitim Ortamları	434	16	27.12

Tablo 23’te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan kadın ve erkek branş öğretmenlerinin kurgu grupları kısmi farklılıklar göstermektedir. Buna göre hem kadın öğretmenler hem de erkek öğretmenler, kurgu gruplarının aritmetik ortalamaları bağlamında görece “Eğitim Programları” bilişsel kurgu grubunu önemli görmüşlerdir. Kadın ve Erkek branş öğretmenleri görece önemli gördükleri bilişsel kurgu grupları farklı ağırlıklara sahip olsa da benzerdir. Ancak görece daha az önemli görülen bilişsel kurgu grupları bağlamında kadın ve branş öğretmenleri farklılaşmaktadır. Buna göre kadın branş öğretmenleri görece eğitim felsefelerini daha az önemli görürken, erkek

branş öğretmenleri görece daha az önemli gördükleri kurgu grubu eğitim materyalleri kurgu grubu olmuştur

4.4.2. Branş ve Cinsiyet Değişkenleri Üzerinden Karşılaştırmalar

Tablo 24: Branş Değişkeni Üzerinden Kadın Öğretmenlerinin Bilişsel Kurgularına Ait Karşılaştırma

Kurgu Önem Sırası	Branş Kadın			Beden Eğitimi Kadın				
	Kurgu Grubu	KP	KS	X	Kurgu Grubu	KP	KS	X
En Çok Önemli Görülen	Eğitim Programları	1366	32	42.68	Eğitim Programları	1432	36	39.77
	Hedef/İhtiyaç	977	19	51.42	Eğitim Ortamları	1256	33	38.06
	Eğitim İçeriği	637	14	45.5	Eğitim İçeriği	445	11	40.45
En Az Önemli Görülen	Eğitim Felsefeleri	115	4	28.75	Eğitim Materyalli	73	2	36.5
	Eğitim Materyalleri	291	7	41.57	Hedef İhtiyaçlar	96	4	24.00
	Eğitim Ortamları	400	11	36.36	Eğitim Felsefeleri	118	4	29.5

Tablo 24’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan beden eğitimi ve branş öğretmenlerinden kadın olanların bilişsel kurguları incelenmiştir. Buna göre, hem branş hem de beden eğitimi öğretmenlerinden cinsiyeti kadın olanlar görece en çok önemli gördükleri bilişsel kurgu grubu eğitim programları bilişsel kurgu grubu olmuştur. Ancak branş kadın öğretmenleri eğitim felsefeleri bilişsel kurgu grubunu, beden eğitimi kadın öğretmenleri ise eğitim materyalleri bilişsel kurgu grubunu görece daha az önemli görmüşlerdir.

Tablo 25: Branş Değişkeni Üzerinden Erkek Öğretmenlerinin Bilişsel Kurgularına Ait Karşılaştırma

Kurgu Önem Sırası	Branş Erkek			Beden Eğitimi Erkek				
	Kurgu Grubu	KP	KS	X	Kurgu Grubu	KP	KS	X
En Çok Önemli Görülen	Eğitim Programları	855	24	35.62	Eğitim Ortamları	1320	41	32.19
	Hedef/İhtiyaç	808	13	62.15	Eğitim Programları	1077	23	46.82
	Eğitim İçeriği	476	17	28.00	Eğitim İçeriği	430	14	30.71
En Az Önemli Görülen	Eğitim Materyalleri	143	4	35.75	Eğitim Materyalli	16	2	8.00
	Ölçme Değerlendirme	219	6	36.50	Eğitim Felsefeleri	140	4	35.00
	Eğitim Ortamları	434	16	27.12	Ölçme Değerlendirme	228	8	28.5

Tablo 25’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan beden eğitimi ve branş öğretmenlerinden erkek olanların bilişsel kurguları incelenmiştir. Buna göre, branş öğretmenleri görece eğitim programları bilişsel kurgu grubunu önemli görürken, beden eğitimi öğretmenlerinden cinsiyeti erkek olanlar eğitim ortamları kurgu grubunu daha önemli görmüşlerdir. Ancak hem branş öğretmenleri hem de beden eğitimi öğretmenlerinden cinsiyeti erkek olanlar görece en az önemli gördükleri bilişsel kurgu grubu eğitim materyalleri bilişsel kurgu grubu olmuştur.

6. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar ve Tartışma

Beden eğitimi öğretmenleri ile beden eğitimi branşı dışında kalan diğer branş öğretmenlerinin bilişsel kurgularının tespit edilmesi ve karşılaştırılması üzerine inşa edilen bu çalışmada repertory grid görüşme tekniğine dayalı olarak veriler toplanmıştır. Repertory görüşme tekniği, gömülü teori olarak bilinen nitel araştırma modellerinde kullanılan, kişilerin belli bir konuya ilişkin olarak sahip oldukları kabul edilen veya kendilerinde var olduğu kabul edilen kurguları açığa çıkarmayı amaçlamaktadır. Söz konusu görüşme tekniğinde öncelikli olarak hangi konudaki bilişsel kurguların açığa çıkartılacağına karar verilir. Bu amaçla kişilerin sahip olduğu hangi bilişsel kurguların belirleneceğine karar verilir. Bu çalışmada öğretmenlerin program geliştirme alanına ilişkin olarak mevcut bilişsel kurguları belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmaya ilişkin sonuçlar, araştırmanın kuramsal çerçevesinde özetlendiği üzere öğretmen yeterlikleri üzerinden tartışmaya açılacaktır. Buna göre çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin branş ve cinsiyet değişkenleri ayrı ayrı olmak üzere ve karşılıklı olarak, öğretmenin program geliştirmeye ilişkin bilişsel yeterlikleri; programın uygulanmasına ilişkin yeterlikleri ve programın her iki yeterlik boyutunu da kapsamak üzere, araştırmanın ruhuna/özüne ilişkin yeterlikleri üzerinden tartışılmıştır.

6.1.1. Öğretmenlerin Bilişsel Yeterliklerine İlişkin Sonuçların Tartışılması

Öğretmenlerin bilişsel yeterlikleri, öğretmenlerin program geliştirme alanına ilişkin olarak sahip olmaları gereken teorik bilgilerle yakından ilişkilidir. Bu açıdan, öğretmenlerin bilişsel yeterlikleri hakkındaki değerlendirmeler, öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurguların teorik çerçeveye uygunluğu üzerinden değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan 40 öğretmen birlikte toplam 400 bilişsel kurgu üretmiştir. Bu bilişsel kurgular benzerliklerine göre gruplandırılmış ve o grupta yer alan bilişsel kurguların bilgisine göre o bilişsel kurgu grubu seslendirilmiştir. Buna göre eğitim materyalleri, hedef ve ihtiyaçlar, ölçme ve değerlendirme, eğitim ortamları, eğitim programları, eğitim içeriği ve eğitim felsefeleri olmak üzere toplam yedi bilişsel kurgu grubu oluşturulmuştur. Bu kurgu gruplarına katkı sunan her bir katılımcının katkı oranının belirlendiği ve kurgu grubunun diğer kurgu grubuna oranla önem derecesinin gösterildiği analizler yapılmış ve bu analizlerin sonucunda kurgu gruplarının görece önem sırası oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin ürettikleri bilişsel kurgu gruplarının görece önem sırası ise şöyle oluşmuştur: 1. Hedef ve İhtiyaçlar ($x=49,65$), 2. Eğitim Programları ($X=41,13$), 3. Ölçme ve Değerlendirme ($X=39,29$), Eğitim İçeriği ($x=35,5$), 5. Eğitim Materyalleri ($x=34,86$), Eğitim Ortamları ($x=33,76$) ve 7. Eğitim Felsefeleri ($x=26,21$). Bu bulguya dayalı olarak genel olarak öğretmenlerin program geliştirme alanına ilişkin olarak doğru bir bilgi birikimine sahip oldukları sonucuna varılabilir. Çünkü, ilgili literatür (Varış, 1988; Ertürk, 1998; Demirel, 2007; Sönmez, 2007) incelendiğinde, bir eğitim programının dört temel boyutunun olduğu görülmektedir. Eğitim programlarının sahip olduğu bu dört temel boyut, hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutudur. Doğal olarak her bir boyutun içerdiği alt konu başlıkları da söz konusudur. Bu durum dikkate alındığında, hem beden eğitimi öğretmenleri hem de branş öğretmenleri program geliştirmenin bilişsel yeterlik alanına sahip oldukları ortaya konan verilere dayanılarak söylenebilir.

Araştırmaya katılan Beden Eğitimi Öğretmenleri de araştırmanın tüm katılımcıları için ortaya konan bulgulara benzer bulgular ürettikleri görülmüştür. Ancak, tüm katılımcı öğretmenlerin ürettikleri ağırlıklı ortalamalardan farklı değerler ile görece önem düzeylerini de farklı biçimlerde ortaya koymuşlardır. Buna göre, beden eğitimi öğretmenleri en çok önemli gördükleri bilişsel kurgu grubu “eğitim programları” ($X=42,52$) olmuştur. İkinci ve üçüncü sıralarda ise, “eğitim ortamları” ($X=34,81$) ve “eğitim içeriği” ($X=35,00$) bilişsel kurguları önemli görülmüştür. Beden eğitim öğretmenlerinin program geliştirme alanına ilişkin bilişsel yeterliklerinin bulunduğu ancak, bu bilişsel yeterlik alanlarına ilişkin olarak farklı önem algılarına sahip oldukları görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet değişkenleri üzerinden ayrı ayrı olarak ürettikleri bilişsel kurguların sonuçlarına bakıldığında ise, benzer bilişsel kurgu gruplarına sahip oldukları görülmektedir. Ancak, hem erkek beden eğitim öğretmenleri hem de kadın beden eğitimi öğretmenleri, tüm katılımcı öğretmenlerin gördüğü gibi, “eğitim programları” kurgu grubunu ilk üç sırada görece önemli görmüş olmalarına karşın, görece önemli gördükleri diğer kurgu grupları, tüm grubun görece önemli gördükleri kurgu gruplarından farklılaşmaktadır. Bu durum, eğitim programlarına yaklaşım konusunda cinsiyet farkının ve branş farkının etkili olduğu anlamında yorumlanabilir.

Branş öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurgular dikkate alındığında, beden eğitimi öğretmenlerine benzer biçimde yedi bilişsel kurgu ürettikleri ve bu bilişsel kurgu gruplarının da görece önem düzeyleri farklılaşıyor olsa da benzerlik gösterdikleri görülmektedir. Bu bulguya bağlı olarak da branş öğretmenlerinin de program geliştirme alanına ilişkin olarak bilişsel yeterliğe sahip oldukları söylenebilir. Branş öğretmenlerinin hem cinsiyet farklılıkları dikkate alındığında hem de kadın ve erkek branş öğretmenleri birlikte ürettikleri bilişsel kurgu grupları, tüm katılımcı öğretmenlerin birlikte önemli gördükleri bilişsel kurgu gruplarıyla birebir örtüştüğü görülmüştür. Buna göre, branş öğretmenleri hem birlikte hem de kadın ve erkek olmak üzere ayrı ayrı olarak ilk üç sırada önemli gördükleri bilişsel kurgu grupları sırasıyla

şöyle olmuştur. “Hedef ve İhtiyaçlar” ($X_B=55,78$; $X_K=51,42$; $X_E=62,15$); “Ölçme ve Değerlendirme” ($X_B=46,36$; $X_K=50,92$; $X_E=36,50$) ve “Eğitim Programları” ($X_B=39,66$; $X_K=42,68$; $X_E=35,62$). Erkek branş öğretmenlerinin görece üçüncü sırada önemli gördükleri bilişsel kurgu grubunda “Eğitim Programları” bilişsel kurgu grubuna ek olarak “Eğitim Materyalleri” ($X=35,75$) bilişsel kurgu grubu önemli görülmüştür. Buna göre, branş öğretmenlerinin sahip olduğu bilişsel yeterlikler, beden eğitimi öğretmenleriyle kıyaslandığında daha tutarlı bir örüntü gösterdiği ve branş öğretmenlerinin bilişsel kurgu üretiminde cinsiyet değişkeninin belirleyici bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

6.1.2. Öğretmenlerin Bilişsel Yeterliklerine İlişkin Sonuçların Tartışılması

Beden eğitimi ve branş öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurgu grupları üzerinden, program geliştirme alanına ilişkin olarak uygulama yeterlikleri değerlendirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen yeterlik alanlarına ilişkin olarak başlattığı çalışmalar ve ortaya koyduğu raporlar (M.E.B. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017) ve alan çalışmaları (Özden, 2008; Sönmez, 2007; Fidan, 2012) dikkate alındığında hem branş öğretmenlerinin hem de beden eğitimi öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurgu grupları incelendiğinde program geliştirme uygulama yeterliklerinin yeterli olmadığı söylenebilir.

Beden eğitimi ve branş öğretmenlerinin ürettikleri bilişsel kurgu gruplarına ilişkin seslendirmeler ve bu bilişsel kurgu gruplarının görece önem düzeyleri açısından yapılan iki yönlü değerlendirmelere dayalı olarak araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin M.E.B tarafından açıklanan öğretmen yeterliklerinin uygulama yeterlikleri olarak değerlendirilebilecek yeterlik alanlarına sahip olmadıkları görülmektedir. Buna göre, M.E.B.’nın “kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim”, “öğrenciyi tanıma”, “öğrenme ve öğretme süreci”, “öğrenmeyi ve gelişimi izleme ve değerlendirme”, “okul aile ve toplum ilişkileri” ile “program ve içerik bilgisi” biçiminde altı öğretmen yeterlik alanını ortaya koymuştur. Yeterlik alanlarının içerikleri dikkate alındığında öğretmenin program geliştirme alanının uygulamasına ilişkin yeterlikleri, öğrenciyi tanıma, okul, aile ve toplum ilişkilerini yürütebilme, izleme ve değerlendirme, öğrenme ve öğretme süreçleri ile mesleki gelişim yeterlik alanlarıyla yakından ilişkili olduğu görülebilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğrenciyi tanıma, okul, aile ve toplum ilişkileri ile mesleki gelişim/hizmet içi eğitim yeterlik alanlarına ilişkin olarak bilişsel kurgu grubu üretmedikleri görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin programa geliştirmeye ilişkin yeterlik alanları, uygulama yeterlik alanlarına kıyasla daha ilerde olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle öğretmenler görece teorik bilgiye sahip görünürken uygulama açısından aynı yetkinliğin oluşmadığı söylenebilir. Bu durum hem beden eğitimi öğretmenleri hem de branş öğretmenleri için ifade edilebilir.

6.1.3. Öğretmenlerin Programın Ruhuna İlişkin Yeterlik Sonuçların Tartışılması

Araştırmanın kuramsal çerçevesinin ortaya konduğu aşamada, öğretmenlerin program geliştirmeye ilişkin yeterlik alanları belirlenmiştir. Bu aşamada öğretmenlerin program geliştirme yeterlik alanlarından birinin programın ruhuna ilişkin yeterlikleri olduğu belirtilerek, bu yeterlik alanının programın yazılı olmayan, ancak programın ruhunu ve başarısını yansıtan örtük programla ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Örtük program, büyük oranda programın üstüne oturduğu felsefelere uygun olarak, program uygulayıcısının programda yazılı olmayan, ancak programın uygulama aşamasında programın başarıya ulaşmasında belirleyici olan davranış ve uygulamalara uygun hareket etme zihniyetini ve bağlılığını yansıtmaya açısından oldukça önemlidir.

Araştırma sonucunda katılımcı olan beden eğitimi ve branş öğretmenlerinin üretmiş olduğu bilişsel kurgular dikkate alındığında öğretmenlerin programın ruhuna ilişkin yeterliklerinin bulunmadığı söylenebilir. Buna göre, öğretmenlerin ürettiği bilişsel kurgu grupları içinde programın uygulama sürecinde, ek çalışmalar, program başarısı, öğrenci gelişimi gibi programın ruhunu yansıtırıcı gibi kurgu gruplarının olmaması, öğretmenlerin program geliştirme alanının ruhuna ilişkin yeterliklerinin olmadığı ifade edilebilir. Ancak bu durumun ortaya çıkması, repertory görüşme tekniğinin bir zafiyeti olarak da görülebilir. Buna karşın, bu çalışma kapsamında söz konusu yeterlik alanında hem beden eğitimi öğretmenlerinin hem de branş öğretmenlerinin bir yeterlik ortaya koymadıkları görülmektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmaya ilişkin öneriler araştırmanın ortaya koyduğu bulgular dikkate alınarak üretilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan hem beden eğitimi öğretmenleri hem branş öğretmenleri program geliştirme yeterlik alanına ilişkin olarak bilişsel yeterlik alanlarının yeterli oldukları görülmektedir. Bu sonuç büyük oranda, eğitim sisteminin bilişsel yeterliklere uygulama ve düşünme yeterliklere oranla daha fazla önem vermesinden kaynaklanmaktadır. Bu durum dikkate alındığında öğretmenlerin program geliştirme alanına ilişkin bilişsel yeterliklerine kıyasla daha zayıf kalan, uygulama ve programa bağlılığını arttıracak hizmet içi çalışma ve eğitim süreçlerine yer verilmesi, öğretmenlerin program alanına ilişkin yetkinliklerini artırıcı olacaktır.

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak yapılandırılmıştır. Bulgular hem nitel hem de nicel olarak ifade edilmiştir. Araştırmada buna olanak tanıyan repertory görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknik, öğretmenlerde program geliştirme alanına ilişkin olarak sahip oldukları varsayılan gömülü bilişleri açığa çıkarmak açısından oldukça işlevsel olduğu görülmektedir. Ancak, öğretmenlerin program geliştirme alanına ilişkin olarak uygulama yeterlikleri ve programın zihniyetini içselleştirme ve programı kabullenme yönünü gösteren programın ruhuna ilişkin yeterliklerini belirlemede beklendiği kadar işlevsel olmadığı görülmüştür. Bu açıdan öğretmenlerin program geliştirme yeterliklerini, özellikle de uygulama ve katılım

yeterliklerini, belirlemek amacıyla farklı yöntemsel desenler kullanılarak bilimsel çalışmalar tasarlanabilir.

Araştırma bulguları açısından bakıldığında öğretmenlerin program geliştirme alanına ilişkin olarak bilişsel yeterlikleri yüksek çıkmasının önemli nedenlerinden biri, üniversitelerde program geliştirme dersinin yoğun bir biçimde bilişsel yeterlik kazandırmaya dönük olarak gerçekleştirilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında üniversitelerde, program geliştirme dersinin bilişsel yeterlikleri geliştirmenin yanında uygulama ve programının ruhunu anlama yeterliklerini de geliştirecek biçimde yapılandırılması ve işlenmesi yerinde olacaktır.



KAYNAKÇA

- Alkan, C., (1984). *Eğitim teknolojisi kuramlar-yöntemler*. Yargıçoğlu Matbaası, Ankara 1984.
- Aydın, H. (2006). Eğitimde modern ve post-modern modeller. *Bilim ve Gelecek Dergisi*. S.33. Kasım, ss. 60-69.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. C.37, S.2, ss.61-82.
- Bellon, J.J. and Handler, J.R. (1982). Curriculum Development and evolution: A Design For Improvement. New York; Kendall & Hunt Publishing Company.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Castells, M. (2013). *Ağ toplumunun yükselişi/enformasyon çağı: ekonomi, toplum ve kültür*. Cilt 1, 3. Baskı, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. İstanbul.
- Casvell, Hallis L. And D. *Campbell Curriculum Development*. New York: American Book Company,1935.p.66.
- Compeau, D, Higgins, C. A. & Huff, S. (1999). Social cognitive theory and individual reactions to computing technology: *A longitudinal study*. *M.S Quarterly* 23 (2), 145-158.
- Creswell, J.W. (1998). *Qvatitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* Thousand Oaks, CA: Sage.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme kurumdan uygulamaya*. (23. Baskı). Ankara, Pegem Yayınları.
- Doll, Ronald C. (1970). *Curriculum Improvement: Decision- Making and Process. Second Edition, Boston: Allyn and Bacon Inc.*
- Easterby- Smith, M. (1980). The design, analysis and interpretation of repertory grids, interpretation of repertory grids. *Intenotional Journal of Man- Machine Studies*. 13, 3-24
- Enver, U. (2004). Eğitime felsefi antropoloji çerçevesinde kavramsal bir yaklaşım. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 8(2), ss.81-100.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme* (10. Baskı). Ankara, Meteksan.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. Baskı). Pegem Yayınları, Ankara.

- Göker, G. (2010). Ağ Toplumunda sosyalleşme ve paylaşımı: facebook üzerine amprik bir araştırma. *e-Journal of New World Sciences Academy*. C. 5. S.2, ss. 183-206.
- Gözütok, F. D. (2004). *Öğretmenliğimi geliştiriyorum* (2. Baskı). Ankara, Siyasal Kitabevi.
- Gümüş, T. T. (2010). Ortaçağdan erken modern döneme Batı Avrupa’da eğitim tarihi: yeni yaklaşımlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. C.6, S.1, Haziran, ss. 25-40.
- Günkör, C. (2017). Eğitim ve kalkınma ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*. 3(1), ss. 14-35.
- Hoşgör, K. (2016). Algı problemi üzerine. *Klikya Felsefe Dergisi*. ss. 11-29.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim, demokratik eğitim programı. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*. 3(1), ss.29-42.
- Karadağ, E.; Baloğlu, N. Ve Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), ss. 65-82.
- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Mayring, R. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (Çev. A. Gümüş & M.S. Durgun). Adana: Baki Kitabevi.
- MEB, (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü.
- Melrose, R. & Shapiro, B. (1999). Students perceptions of their psychiatric mental healthy clinical nursing expericence: A personal construct theory exploration. *Journal of Advanced Nurcing*, 30 (6), 1451-1458.
- Morrison, P. (1990). An example of the use of repertory grid technique in assesing nurses self- perceptions of caring. *Nurse Edocation Today*, 10, 253-259.
- Neuman, L.W. (2007). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (ÇEV. S.Özge), İstanbul: Yayın Odası
- Oberg, A. A. (1991). “ Curriculum Decisions”. the international encyclpedi curriculum. (Ed. A. Lewy) Oxford: *Pergamon Press Inc*. S. 302-303.
- Oğuzkan, A.F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. 3. Baskı, Ankara: Emel Matbaacılık.
- Özden, Y. (2008). *Öğrenme ve Öğretme* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi

- Sabar, N. (1993). *School-Based curriculum development: the international encyclopedia curriculum*. (Ed. A. Lewy) Oxford, Pergamon Press Inc. S.367-369.
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Tezcan, M. (2006). *Eğitim sosyolojisi* (16. baskı). Anı Yayınları, Ankara.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikleri* (4. Baskı). Ankara, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- William , Pinar, F., V. Villiam M. Reynolds, Patrick Slattery, Peter M. Taubman (1995). *Understanding curriculum*. New York: Peter Lang Publishing Inc.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayın.
- Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı uygulamalarının sınıf yönetimine etkileri üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*. 7(3). ss. 664-679.

Veri Toplama Aracı

Örnek Repertory Görüme Formu

Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek															
Branşınız () Beden Eğitimi () Diğer															
Sahip olunan bilişsel kurgular		Bilişsel kurguların puanlanması										Toplam Puan			
Sıra No	Bilişsel Kurgular Program Geliştirme ifadesi sizde hangi çağrışımlara neden oluyor. Lütfen aşağıda ayrılan alana aklınıza gelme sırasına göre yazınız.	Sıra puan değeri	Yazdığımız Bilişsel Kurgunun Sizin İçin Önem Derecesi										Bilişsel kurgu için verdiğiniz puanı lütfen, o kurgunun sıra puan değeri ile çarparak verilen kısma yazınız.		
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
AÇIKLAMALAR															
1	Lütfen size verilen formu doğru anladığınızdan emin olduktan sonra doldurmaya başlayınız.														
2	Eğitimde Program Geliştirme denince sizde hangi kavramlar canlanmaktadır.														
3	Aklınıza ilk gelen kavramı/bilişsel kurguyu birinci sıraya, son geleni ise onuncu sıraya yazınız.														



YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLIK RAPORU

YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

28.11.2018

Tez Başlığı / Konusu

Tez Başı Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Programı Kalite Güvence İlişkisi
Filtreleme Uygulanması İncelemesi

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam ...77... sayfalık kısmına ilişkin, 28.11.2018 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından ...intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % ...4... (...değeri...) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içmediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

28.11.2018
F. Adil T. AYDIN
Adı, Soyadı, İmza

Adı Soyadı : F. Adil T. AYDIN
Öğrenci No : 13.94.03013
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Bilimleri Programı
Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN
Dr. Mehmet Ali SEÇKİN
28.11.2018

ENSTİTÜ ONAYI
UYGUNDUR

28.11.2018

Servet CAN
Enstitü Sekreteri