

10773

ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE MESLEK FORMASYONU ÖĞRETİMİNİN  
ÖĞRETİM ELEMANI DAVRANIŞLARINA YANSIMASI

DOKTORA TEZİ  
Eğitim Programları ve Öğretim  
Anabilim Dalı

F.DİLEK GÖZÜTOK  
Danışman : Prof. Dr. Fatma VARIŞ

Ankara 1988

## JÜRİ ÜYELERİ

		İmza
Başkan	Prof. Dr. Fatma Varış	. . . . .
Üye	. . . . .	. . . . .
Üye	. . . . .	. . . . .

Tezin Kabul Edildiği Tarih ..../.. / 1988

## ÖNSÖZ

Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisans üstü eğitim-öğretim ve sınav yönetmeliğinin ilgili hükümlerince, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalı için öngörülen bu araştırma, öğretmen eğitiminde meslek formasyonu öğretiminin öğretim elemanı davranışına yansımalarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde problem tartışılmış, konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiş ve bu araştırmaya duyulan ihtiyaç belirtilmiştir. İkinci bölümde, metodoloji başlığı altında, araştırmanın amaçları, sınırlılıkları, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve yolları, bilginin işlenmesi, ilgili tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiş, araştırmanın takvimi belirtilmiştir. Üçüncü bölümde bulgular ve yorumlar, dördüncü bölümde ise sonuçlar ve öneriler açıklanmıştır.

Çalışmanın, öğretmen eğitiminde, sınıf-içi öğretmen davranışları konusuna katkı sağlayacağı ümedilmektedir.

Ankara 1988

F.Dilek Gözütok

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ . . . . .	ii
TABLolar LİSTESİ . . . . .	vii
I. PROBLEM . . . . .	1
1. Eğitim - Öğretim - Öğretmen . . . . .	1
2. Öğretmen Davranışları . . . . .	9
3. Öğretmen Davranışları Üzerine Araştırmalar . . . . .	11
4. Bir Araştırmaya Duyulan İhtiyaç . . . . .	28
II. METODOLOJİ . . . . .	30
1. Araştırmanın Amaçları . . . . .	30
2. Sınırlamalar . . . . .	31
3. Evren ve Örneklem . . . . .	31
4. Veri Toplama Araçları ve Yolları . . . . .	34
5. Bilginin İşlenmesi . . . . .	38
6. Tanımlar ve Kısaltmalar . . . . .	39
7. Araştırmanın Takvimi . . . . .	39
III. BULGULAR VE YORUMLAR . . . . .	41
A. Öğretim Alanlarına Göre Bulgular ve Yorumlar . . . . .	43
(i). Rehberlik . . . . .	43
a. 1 A Kodlu Öğretim Elemanı . . . . .	43
b. 1 B Kodlu Öğretim Elemanı . . . . .	46
c. 1 A ve 1 B Kodlu Öğretim Elemanları Birarada . . . . .	49

(ii).	Eğitim Psikolojisi . . . . .	51
	a. 2 A Kodlu Öğretim Elemanı . . .	51
	b. 2 B Kodlu Öğretim Elemanı . . .	53
	c. 2 A ve 2 B Kodlu Öğretim Ele- manları Birarada . . . . .	55
(iii).	Eğitim Teknolojisi . . . . .	57
	a. 3 A Kodlu Öğretim Elemanı . . .	57
	b. 3 B Kodlu Öğretim Elemanı . . .	59
	c. 3 A ve 3 B Kodlu Öğretim Ele- manları Birarada . . . . .	61
(iv).	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. .	63
	a. 4 A Kodlu Öğretim Elemanı . . .	63
	b. 4 B Kodlu Öğretim Elemanı . . .	66
	c. 4 A ve 4 B Kodlu Öğretim Ele- manları Birarada . . . . .	69
(v).	Eğitim Programları ve Öğretim Yön- temleri . . . . .	70
	a. 5 A Kodlu Öğretim Elemanı . . .	70
	b. 5 B Kodlu Öğretim Elemanı . . .	73
	c. 5 A ve 5 B Kodlu Öğretim Ele- manları Birarada . . . . .	75
B.	Üniversitelere Göre Bulgular ve Yorumlar	77
	(i). Ankara Üniversitesi . . . . .	78
	(ii). Gazi Üniversitesi . . . . .	79
	(iii). Hacettepe Üniversitesi . . . . .	82
	(iv). Orta Doğu Teknik Üniversitesi . . .	84

C. Akademik Unvanlara Göre Bulgular ve Yorumlar . . . . .	86
D. İhtisas Alanında Ders Okutmaya Göre Bulgular ve Yorumlar . . . . .	88
E. Sınıf Mevcutlarına Göre Bulgular ve Yorumlar . . . . .	90
F. Haftalık Ders Yüküne Göre Bulgular ve Yorumlar . . . . .	91
G. Fiziki Şartlara Göre Bulgular ve Yorumlar . . . . .	92
H. Tüm Öğretim Elemanları Birarada Bulgular ve Yorumlar . . . . .	93
IV. SONUÇLAR VE ÖNERİLER . . . . .	96
1. Özet . . . . .	96
2. Sonuçlar . . . . .	97
3. Öneriler . . . . .	99
KAYNAKÇA . . . . .	101
EKLER . . . . .	108
Ek 1 . . . . .	108
Ek 2 . . . . .	111
Ek 3 . . . . .	115
Ek 4 . . . . .	118
Ek 5 . . . . .	121
Ek 6 . . . . .	124
Ek 7 . . . . .	127
Ek 8 . . . . .	130
Ek 9 . . . . .	134

Ek 10 . . . . .	137
Ek 11 . . . . .	141
Ek 12 . . . . .	144
Ek 13 . . . . .	147
Ek 14 . . . . .	150
Ek 15 . . . . .	153
Ek 16 . . . . .	156



## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1. Ankara İlindeki Üniversitelerde Öğretmen Eğitimini Veren Fakülteler . . . . .	32
2. Öğretilenlerle/Öğretmen Davranışı Arasındaki Tutarlılığı Göstermeye Elverişlilik . . . . .	33
3. Örneklemeye Giren Fakülte ve Dersler . . .	34
4. Veri Toplamada Zamanlama 1. Sömestri . .	37
5. Veri Toplamada Zamanlama 2. Sömestri . .	37
6. Rehberlik A Öğretim Elemanınının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	44
7. Rehberlik B Öğretim Elemanınının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	47
8. Rehberlik Derslerine İlişkin Tutarlılık Ölçeği . . . . .	49
9. Eğitim Psikolojisi A Öğretim Elemanınının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	51
10. Eğitim Psikolojisi B Öğretim Elemanınının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	53
11. Eğitim Psikolojisi Derslerine İlişkin Tutarlılık Ölçeği . . . . .	56
12. Eğitim Teknolojisi A Öğretim Elemanınının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	57
13. Eğitim Teknolojisi B Öğretim Elemanınının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	59



14. Eğitim Teknolojisi Derslerine İlişkin Tutarlılık Ölçeği . . . . .	62
15. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme A Öğretim Elemanının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	64
16. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme B Öğretim Elemanının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	67
17. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Derslerine İlişkin Tutarlılık Ölçeği . . . . .	69
18. Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri A Öğretim Elemanının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	71
19. Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri B Öğretim Elemanının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	73
20. Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri Derslerine İlişkin Tutarlılık Ölçeği . . . . .	76
21. Ankara Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Tutarlılık Ölçeği. . . . .	78
22. Gazi Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	80
23. Hacettepe Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	83
24. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Öğretim Elemanlarının Tutarlılık Ölçeği . . . . .	85
25A. Akademik Unvanlar ve Tutarlılık Ölçüsü . . . . .	87
25B. Akademik Unvanlara Göre Tutarlılık Ölçüsü Ortalaması . . . . .	88
26. İhtisas Alanında Ders Okutma ve Tutarlılık Ölçüsü Ortalaması. . . . .	89

27. Sınıf Mevcutları ve Tutarlılık Ölçüsü .	90
28. Tutarlılık Ölçüsü ve Ders Yüğü. . . . .	91
29. Tutarlılık Ölçüsü ve Fiziki Şartlar . .	92
30. Tüm Öğretim Elemanlarının Akademik Muhteva ile Öğretim Elemanı Davranış- ları Arasındaki Tutarlılık Ölçeğı . . .	93



## I. PROBLEM

Bu bölümde eğitim-öğretim kavramları üzerinde tartışılıp, araştırmının esas konusu olan öğretmen davranışları konusuna geçilecek ve bu konuda yapılan araştırmaların bulguları üzerinde durulacaktır. Öğretmen davranışlarının önemi belirlendikten sonra, bu konuda bir araştırmaya duyulan ihtiyaca değinilecektir.

### 1. EĞİTİM-ÖĞRETİM-ÖĞRETMEN

Eğitim, birey davranışlarının değişme sürecidir. İnsanın yaşama gelmesiyle başlayan ve yaşam boyu süren bu sürecin okulda, planlı ve programlı olarak yürütülen kısmı bireyin öğretimini oluşturur. Eğitim yalnız okullarda yapılmaz. Ailede, çevrede, işyerinde insanların birlikte, olumlu,yapıcı ve amaca dönük olarak çalıştıkları ortamlarda, kısacası bireylerin her türlü etkileşimi sonucu eğitim olgusu gerçekleşir. Bir başka deyişle eğitim, toplumda amaçlı olarak yürütülen "kültürleme" sürecidir.

Eğitim, bireyin tüm yaşamı boyunca sürmekte ve yaşam boyu edindiği öğrenmelerin tamamını kapsamaktadır. Öğretim, eğitim amaçları doğrultusunda davranış değiştirme ya da yeni davranışlar oluşturma için öğrencilere yardımcı olma çabalarını içermektedir. Öğretim güdümlüdür, planlıdır, prog-

ramlıdır, desteklidir. Öğrencinin öğretmen ile ve onun sağladığı ortamla etkileşimi önem taşır.

"Öğrenci ile devamlı bir şekilde etkileşim halinde olan öğretmen, öğrencide konunun ve bağlantılı olarak dersin, okulun ve Milli Eğitimin amaçları yönünde davranış değiştirmekle sorumludur. " (Varış, 1973, s. 50)

Öğretmen, sınıf atmosferi içinde bir yandan öğrencileri bilgi ve becerilerle donatırken diğer yandan davranışları ile onları etkiler. Öğretmen bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencilerinin, yani gelecekte toplumu oluşturacak bireylerin eğitilmesi görevini yürütür. Öğretmenin bu görevini başarılı olarak yerine getirebilmesi için, üst düzeyde genel kültüre sahip olması, öğreteceği alanda ve aynı zamanda eğitim alanında bilgi ve becerilerle donatılmış olması gerekmektedir. Nitekim, öğretmenlik mesleği analiz edildiği zaman üç temel boyut görülür.

(i) "Kim, niçin, nerede, nasıl öğretilmelidir?" sorusuna cevap vermek üzere düzenli meslek bilgileri,

(ii) Öğretim alanı hakkında derin ve engin alan bilgisi,

(iii) Küçük bilgi, olgu ve olay kategorilerinin büyük bir strükture oturtulmasına yarayacak genel kültür." (Varış, 1973, s. 81)

"Bu üç boyut öğretmen yetiştirme programlarında yer alması gereken üç tür muhteva kategorisini oluşturur.

(i) Meslek formasyonu

(ii) Alan Bilgisi

(iii) Genel Kültür." (Küçükahmet, 1976, s. 4)

Bu üç muhteva kategorisi tek bir kurumda, bir program halinde işlenebildiği gibi, ayrı kurumlarda farklı süre ve ağırlıklarda da gerçekleştirilebilmektedir.

Öğretmen eğitimi konusu Cumhuriyet döneminde süre, sayı ve kalite yönünden üzerinde durulmuş bir konu olmakla beraber, kaydedilen gelişmeler, araştırılması gereken problemleri de ortaya çıkarmıştır.

Türkiye'de öğretmen eğitimi ile ilgili olarak yapılan çalışmalar incelendiğinde konunun aşağıdaki seyri izlediği görülür:

1939 yılında ilk kez yapılan I. Milli Eğitim Şûrasından başlayarak daha sonraki şûralarda da farklı ağırlık ve boyutlarda olmak üzere öğretmen eğitimi konusu gündeme getirilmiş, her dönemde öğretmen eğitimine ilişkin tesbit edilen ihtiyaçlar ve problemlerle ilgili olarak görüşler tartışılmış, problemlere çözüm yolları tavsiye edilmiş ve uygulamaya dönük önerilerde bulunulmuştur. 1939'dan bu yana şûralarda tartışılan görüş ve öneriler öğretmen eğitiminde uygulanan stratejileri etkilemiş, öğretmen eğitimi yapan kurumların örgüt ve program yapılarının değişmelerine neden olmuştur.

17-29 Temmuz 1939 tarihlerinde toplanan I. Milli Eğitim Şûrasında öğretmen eğitimi konusuna yer verildiği görülmektedir. Bu şûrada öğretmen sıkıntısı konusu incelenmiş, buna bağlı olarak öğretmen eğitimi yapan kurumlara alınacak öğrenci sayısı üzerinde durularak, burslu öğrenci alımı konusunda öneri getirilmiştir. Öğretmen sıkıntısı konusuna kısa yoldan çözüm getirmek amacıyla yardımcı

öğretmenlerden yararlanma konusu tartışılmıştır.

15-21 Şubat 1943 tarihlerinde toplanan II. Milli Eğitim Şûrasının asıl konusu, ahlâk eğitimi, anadili ve tarih öğretimi olmakla birlikte bu şûrada da öğretmen eğitimi konusuna yer verilmiştir. Zamanın Milli Eğitim Bakanı, H. Ali YÜCEL Şûrayı açış konuşmasında çocukları "Görmeye, gördüğünü anlatmaya, gördüğü ve görmediği şeyler üstünde düşünmeye" alıştırarak ve onların zihni gelişimlerini sağlayacak bir öğretim yöntemine ihtiyaç duyulduğunu belirtmiş ve bu ihtiyacı giderebilecek öğretmenlerin eğitiminde, kurumları özenli çalışmaya çağırmıştır. Aynı şûrada ahlâk ve karakter eğitiminin sağlanmasında alınacak tedbirlerin iyi sonuçlar vermesi için "bilgisi ve sorumluluk duygusu gelişmiş, meslek ahlâkı kuvvetli, inançları sağlam" öğretmenlerin yetiştirilmesi gereği üzerinde durulmuştur.

2-10 aralık 1946 tarihlerinde toplanan III. Milli Eğitim Şûrasında asıl konu mesleki ve teknik eğitim, okul-aile ilişkileri olmakla birlikte öğretmen eğitimi de gündeme gelmiştir. Tartışmalar sonunda öğretmen okullarının yüksek dereceli "eğitim enstitüsü" durumuna getirilmesi önerilmiştir. Kız ve erkek meslek öğretmen okullarının eğitim süresinin 3 yıldan 4 yıla çıkarılması, buna bağlı olarak programlarında değişiklikler yapılması, Ankara'da ikinci bir yüksek öğretmen okulu açılması, eğitim ve öğretim konularında araştırmalar yapacak bir enstitü kurulması gibi öneriler getirilmiştir. Bu şûrada yüksek öğrenim düzeyindeki öğretmen eğitimi yapan kurumlara öğrenci kabulü, bazı bölümlerin mevcutlarının artırılmasına yönelik tedbirler,

bu kurumların örgüt yapısında yapılması gereken değişiklik önerileri, öğretmen eğitiminde "pedagoji", "genel öğretim metodu", "yabancı dil" derslerine önem verilmesi konularında kararlar alınmıştır.

22-31 Ağustos 1949 tarihlerinde toplanan IV. Milli Eğitim Şûrası gündeminde bulunan konulardan biri, ortaokul ve liselere öğretmen yetiştiren eğitim enstitüleri ile yüksek öğretmen Okulunun o günün ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi idi. Zamanın Milli Eğitim Bakanı Dr. Tahsin BANGUOĞLU Şûrayı açış konuşmasında ortaokul ve liselere nitelikli öğretmen yetiştirme ihtiyacına değinerek "öğretmenin haiz olacağı vasıfları tayin etmek ve onlar üzerinde ısrar etmek lâzımdır ki istediğimiz kaliteyi liselerde ve ortaokullarda temin edebilelim", (Ataunal-Özalp, 1977, s.220) diyerek ortaokul ve liselerde görev alacak öğretmenlerin güçlü bir dal öğrenimi yapmalarının yanısıra iyi bir pedagojik formasyona da sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır.

Bu Şûrada öğretmen eğitimi yapan kurumların öğretim programlarında bazı değişmelerin yapılması gereği de kararlaştırılmıştır.

5-14 Şubat 1953 tarihleri arasında toplanan V. Milli Eğitim Şûrasının gündeminin ana konusu ilköğretim olmakla birlikte, ilköğretime öğretmen yetiştiren kurumların programlarında değişiklik yapılarak daha nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda tartışılmıştır. İlkokul öğretmenliğini cazip hale getireceği düşüncesi ile öğretmenlerin bir üst dereceden göreve başlamaları, ayrıca öğretmenlere mesleki açıdan yardımcı olması amacıyla radyo-film, semi-

ner çalışmaları ile desteklenmeleri önerilmiştir.

18-23 Mart 1957 tarihleri arasında toplanan VI. Milli Eğitim Şûrasının asıl gündem maddelerinden biri, mesleki ve teknik eğitim, diğeri halk eğitimi olmakla birlikte, bu kurumların öğretmenlerinin durumları ve eğitimleri de tartışılmıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarının, mezunlarının alanlarında ve öğretmenlik formasyonu konusunda iyi yetiştirmelerini sağlayıcı yönde düzenlenmesi gereği konusunda kararlar alınmıştır.

5-15 Şubat 1962 tarihleri arasında toplanan VII. Milli Eğitim Şûrasında gündeme alınan konular arasında öğretmen yetiştirme konusu bulunmamakla birlikte, öğretmen ihtiyacının karşılanması ve öğretmen eğitimi yapan kurumların sorunları üzerinde de durulmuştur. Zamanın Milli Eğitim Bakanı Hilmi İNCESULU Şûrayı açış konuşmasında her türlü fedakârlığa katlanarak "iyi öğretmen" yetiştirmenin zorunlu olduğu üzerinde durarak "bugün çeşitli kademelerde öğretmen ihtiyacı ile karşı karşıyayız. Yüksek nicelikte ve nitelikte öğretmen yetiştiren yeni müesseseler kurmaya ve kurulmuş olanları takviye etmeye muhtacız", (Ataünal-Özalp, 1977, s. 375) diyerek öğretmen eğitimi konusuna dikkatleri çekmiştir. Bu şûrada görev yapan koordinasyon grubu , öğretmen eğitiminde uyulması gereken bazı ilkeler tesbit etmiş ve bu ilkelerin öğretmen eğitimi yapan tüm kurumlar için kabulü uygun görülmüştür.

28 Eylül-3 Ekim 1970 tarihleri arasında toplanan VIII. Milli Eğitim Şûrasında ve 24 haziran-4 temmuz 1974



tarihleri arasında toplanan IX. Milli Eğitim Şûrasında öğretmen eğitimi konusuna değinilmemiş, ancak her iki şûrada önerilen ortaöğretim model ve programlarının, öğretmenlerin yeni bir anlayış ve tutum içinde eğitilmeleri gerektiği beyan edilerek bir sonraki şûra konusunun tümüyle "öğretmen yetiştirmeye" ayrılması önerilmiştir.

23-26 Haziran 1981 tarihlerinde toplanan X. Milli Eğitim Şûrasında eğitim sisteminin tümünün incelenmesine ilişkin bir model incelenmiştir. Öğretmen eğitimi konusu ile ilgili bazı prensip ve kriterler de tartışılmış ve XI. Milli Eğitim Şûrasının gündeminin öğretmen eğitimine ayrılması uygun görülmüştür.

8-11 Haziran 1982 tarihleri arasında toplanan XI. Milli Eğitim Şûrası gündemine, Milli Eğitim hizmetlerinde öğretmen ve eğitim uzmanları ile ilgili durum ve sorunlar konusu alınmıştır.

Buna göre:

- (i) Milli Eğitimin, yüksek öğretimin ve öğretmen eğitiminin amaçları ve ilkeleri,
  - (ii) Öğretmen eğitiminin gelişimi,
  - (iii) Öğretmen eğitiminde hizmet öncesi sorunlar ve öneriler,
  - (iv) Eğitim uzmanlarının eğitimi,
  - (v) Öğretmen ve uzmanların hizmet-içi eğitimi,
  - (vi) Öğretmen ve uzmanların sorunları ve çözüm önerileri,
- konuları incelenmiştir.

XI. Milli Eğitim Şûrası raporunun giriş bölümünde:

"Bir eğitim sisteminin en önemli unsurlarını öğretmen ve eğitim uzmanları teşkil eder. Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işletecek öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Hiçbir eğitim modeli, modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bu nedenle, herhangi bir eğitim sisteminde, yeniden düzenleme yapılırken, söz konusu personelin yetiştirilmesi üzerinde önemle ve dikkatle durulması gerekir. " (Şûra Raporu, 1982, s. 21)

diye vurgulanarak öğretmen eğitiminin önemi belirtilmiştir.

Bu Şûrada yukarıda değinilen alt başlıklar çerçevesinde önce Milli Eğitimin, Yüksek Öğretimin ve Öğretmen eğitiminin amaçları ve ilkeleri belirtilmiş, daha sonraki bölümde Cumhuriyetten önceki ve Cumhuriyet döneminde öğretmen eğitimi ile ilgili politika, eğitim, amaç ve ilkeler, öğretmen eğitimi yapan kurumların gelişimi ve mevcut durumları, öğretmenlerin hizmet-içi eğitimleri ile ilgili çeşitli ülkelerdeki öğretmen eğitimi modelleri incelenmiştir. Üçüncü alt bölümde mevcut öğretmen eğitimi sistemi, X. Milli Eğitim Şûrasında kabul edilen "Yeni Türk Milli Eğitim Sistemi" açısından değerlendirilerek öğretmen eğitimine ilişkin sorunlara değinilmiştir. Kabul edilen yeni sistemin gerektirdiği öğretmenliğin hizmet öncesi eğitimi modeli üzerinde tartışılmış, modelin başarılı olabilmesi için oluşturulması gereken şartlar üzerinde durulmuş ve uygulama için önerilerde bulunulmuştur.

Eğitim uzmanlarının alanları ve bunların eğitimi ile ilgili model önerisi getirilmiştir.

Daha sonraki bölümde öğretmenlerin hizmet-içi eğitimleri konusunda Milli Eğitim Bakanlığınca yerine getirilmek üzere teşkilat yapısı önerilmiş ve uygulama ilkeleri

belirlenmiştir. Son bölümde öğretmenlerin ve eğitim uzmanlarının sorunları ve çözüm önerileri üzerinde durulmuştur.

Her dönemde öğretmen eğitimi ile ilgili nitelik sorunları üzerinde durulduğu dikkati çekmektedir. Milli Eğitim Şûra raporlarında da görüldüğü gibi, Şûralarda öğretmen eğitimi ile ilgili sorunlara farklı oranlarda da olsa yer verildiği görülmektedir. Duruma kronolojik sırayla baktığımızda, Türkiye'de öğretmen eğitiminde nitelik ve nicelik açısından büyük aşamalar kaydedildiği görülmekle birlikte, bilimsel araştırmalar yoluyla yapılan temel ve uygulamalı araştırmaların bulgularından yararlanılması gerçeği ortaya çıkmıştır. Gelişme düzeyini yükseltebilmiş ülkelerin reform çalışmalarına; eğitim sistemlerini değerlendiren, yenileşme işlemine öğretmen yetiştirme problemlerini araştırarak başladıkları bilinmektedir.

## 2. ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI

Temel Eğitim Kanunu'nda da belirtildiği gibi, öğretmen, eğitim, öğretim ve eğitim-öğretim ile ilgili yönetim işlerinden sorumlu kişidir.

"Öğretmen, araştırmalar sonucu geliştirilen devletin eğitim politikasını, uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitim uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalarından faydalanan fakat aynı zamanda bu çalışmalara problem sağlayan önemli kişidir." (Varış, 1973, s. 48)

Öğretmen, eğitim amaçlarını gerçekleştirme yönünde birey davranışlarının değişmesinde çok önemli bir fonksiyonu yerine getirir. Eğitim amaçlarının işaretlediği yönde öğrenci davranışı oluşturulamadığı sürece; eğitimde kali-

teyi sağlamak mümkün değildir. Eğitim amaçları ile belirlenen davranışlar, toplumun istediği insan tipinin özelliklerini de yansıtır. İstenen özellikteki insanı yetiştirme işi öğretmene düşen önemli bir görevdir. Büyük Atatürk'ün "Mualimler, yeni nesil sizin eseriniz olacaktır" ve "Eserin kıymeti, sizin maharetiniz ve fedâkarlığınız derecesiyle mütenasip bulunacaktır" özdeyişlerinde vurgulandığı gibi eğitilmiş kişilerin niteliklerinin, bu kişileri eğiten öğretmenlerin nitelikleri ile hemen hemen özdeş olduğu söylenebilir.

"Öğretmen ....., öğretim donanımlarını seçer, öğretim yöntemlerini uygular ve sonuçları değerlendirir. Bütün bunları güleryüzle, hoşgörü ile severek ve sevdirek yapması beklenir. Bilgisayarın belleği güçlüdür, zekâsı da belki gelişecektir ama elektro-mekanik bir gönül yapılamamıştır." (Baykal, 1984, s. 111)

Sönmez, eserinde öğretmen davranışlarının öğrenci başarısına olan etkisini "sınıf içindeki tutarlı ve tutarsız davranışları yani yaptıkları"na (Sönmez, 1986, s. 175) bağlayarak öğretmenden beklenen "sınıf içi öğretmen davranışları" nı şöyle açıklamıştır.

"Bir öğretmenden, ....., geç ve güç öğrenenlere yardım etmesi, ....., her ünitenin sonunda biçimlendirme ve yetiştirme-ye dönük değerlendirmeyi kullanması, bu değerlendirme sonuçlarına göre, her bir öğrencinin varsa eksiklerini tamamlaması, yanlışlarını düzeltmesi, alanında, yeterli bilgi ve beceriyle donanık hoşgörülü, sevecen anlayışlı olması, fakat öğretme-öğrenme ilkelerinden taviz vermemesi gibi davranışlar beklenir." (Sönmez, 1986, s. 175)

Öğrenci, hangi yaş ve düzeyde olursa olsun, eğitime başladığı zaman bir takım olumlu ve olumsuz davranışlara

sahiptir. Öğretmen eğitmesi gereken öğrencilerin olumlu davranışlarını geliştirebilmeli, olumlu olmayanlarını değiştirebilmelidir. Öğrenci davranışlarının değiştirilmesi ve geliştirilmesi ile görevli öğretmen, bu görevi yerine getirirken birçok öğretim yönteminden yararlanır. Öğretmenin uygulamak üzere seçtiği ve kullandığı öğretim yöntemi, öğretmenin kendi davranışlarıyla bütünleşerek öğrenciye takdim edildiği zaman ancak amaçlara ulaşma yolunda anlam kazanır. Öğrenciye "Türkçe'yi dil kurallarına uygun olarak konuşma" davranışını kazandırması gereken bir öğretmenin, ancak kendisi dil kurallarına uygun konuşuyorsa, bu davranışı oluşturması mümkündür. Çünkü öğrenci, öğretmenin "yapılması gerekir" dediklerinden çok "yaptığı" davranışlardan etkilenir.

Anne-babasını ana-baba davranışı olarak eleştiren bir çok kişinin, ana ya da baba olduğu zaman eleştirdiği bir çok davranışı farkında olmadan yaptığı, yalan söylenen bir ortamda yetişen bir çocuğun yalan söylediği bilinen bir gerçektir.

### 3. ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ARAŞTIRMALAR

Eğitimle ilgili olarak yönetim kademelerinde geliştirilen yenileşme önerileri ancak, ülke çapında olmak üzere, sınıftan gelen verilerle beslendiği ölçüde gerçekleştirilebilir. Varış'ın belirttiği gibi "Eğitim sistemini yenilemek isteyen ülkeler, reform çalışmalarına, öğretmen yetiştirme programlarından başladıkları ölçüde başarılı olmaktadır" (Varış, 1973, s. 48). Türkoğlu'nun

araştırmasında vurguladığı gibi, İsveç bu fikrin doğrulandığına örnek gösterilebilir. "1970 yılına kadar büyük bir öğretmen açığı olan İsveç bugün iyi yetişmiş bir öğretmen kadrosuna sahiptir" (Türkoğlu, 1983, s.200). İsveç'in nitelikli öğretmene sahipolmasında, bu konuda araştırmalar yapması ve araştırma sonuçlarından reform çalışmalarında yararlanması çok önemli bir yer tutmaktadır.

Öğretmen davranışlarının eğitimde kaliteye olan etkisini kabul etmiş ve eğitim alanında büyük mesafe kaydedilmiş ülkelerde, uzun yıllardan beri öğretmen davranışlarını inceleme konusu olarak alan çok sayıda araştırma mevcuttur.

Yükseköğretim Kurulu Dökümantasyon ve Uluslararası Bilgi Tarama Merkezinin ve Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu Dökümantasyon Merkezi (TÜRDOK)' un şubat 1985 ve Ekim 1987 tarihlerinde yaptığı taramalar sonucu öğretmen davranışlarını konu alan yüzlerce araştırma özeti incelenmiş, bunlar içinden, bu araştırma konusuna en yakın olan ve özellikle son yıllarda yapılanların kısa bir özeti aşağıda verilmesi uygun görülmüştür.

"Tulloch (1981) "A Factor Analytic Study Of Secondary Science Teacher Competencies Within Which Growth is Perceived as Important by Science Teachers. Supervisors, and Teacher Educators" konulu araştırmasında öğretmen, danışman ve öğretmen eğiticilerinin öğrenciler üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Öğretmen, danışman ve öğretmen eğiticilerinin, öğretmen adaylarında hangi davranışların geliştirilmesine daha çok önem verdikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Mc Garty (1981) "The Relationship Among Teacher Classroom Management Behavior, Student Engagement, and Students Achievement of Middle and High School Science Students of Varying Aptitude" konulu araştırmada öğretmenin sınıf içi davranışlarının etkililiğini araştırmış ve etkin sınıf yönetimi davranışlarını şu şekilde belirtmiştir:

- (i) Derse iştirak etmeyen öğrencileri belirlemek ve onlara yardım etmek,
- (ii) Süreyi iyi kullanmak,
- (iii) Öğrenciden "aydınlatıcı yankı" almak,
- (iv) Öğrenciye kendi davranışı hakkında "aydınlatıcı yankı" vermek.

Nuccio (1891) "An Analysis of Teachers Menagerial Activities in Secondary School Science Classrooms" konulu çalışmasında öğretmenlerin sınıf içi öğretim davranışlarının etkililiğini araştırmıştır. Etkin olan ve olmayan öğretmenlerin sınıfta geçen zamanı kullanmalarının farklı olduğunu, etkin olan öğretmenlerin;

(i) Öğrenci davranışlarını açık ve tutarlı bir biçimde yönettiklerini, ders akışının bölünmesini engellediklerini,

(ii) Problemleri çözmeye çalıştıklarını, ders verme biçimi ile sınıfın yönlendirilmesini sağladıklarını tesbit etmiştir.

Byrd ve arkadaşları (1982) "A Study of Personality Characterictics of science Teachers" konulu çalışmalarında öğrenciler tarafından başarılı ve başarısız olarak nitelen-

dirilen fen öğretmenlerinin kişilik özelliklerini belirlemişlerdir.

Dillashaw F.G. ve R.H. Yeany (1982) "The Use of Strategy Analysis to Train Teachers in the Application of Selected Teaching Strategies" konulu araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasındaki sınıf içi öğretmen davranışlarını sistematik analiz yöntemiyle incelemişlerdir. Sistematik analiz yöntemi yoluyla öğretmen adaylarının öğretmenlik davranışlarının geliştirildiğini ortaya koymuşlardır.

Yeany, R.H ve C.F. Parter (1982) "The Effects of Strategy Analysis on Science Teacher Behaviors: A Meta-Analysis" konulu çalışmalarında öğretmen eğitiminde davranış analizi yöntemini kullanmanın, öğretmen davranışlarına olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuşlardır.

Westerback, (1982) "Studies on Attitude Toward Teaching Science and Anxiety About Teaching Science in Pre-service Elementary Teachers" konulu çalışmasında akademik başarının, öğretmenin tutum ve öğretimle ilgili endişelerine olan etkisini araştırmıştır.

Akademik başarı düzeyi yükseldikçe öğretmenin sınıf içi tutumlarının olumlu yönde olduğunu ve endişelerinin azaldığını belirlemişlerdir.

Swift, (1982) New York Üniversitesi'nde "Wait Time and Questioning Skills of Middle School Science Teachers: Final Technical Report" konulu çalışmasında, Chaiyabat (1981) Boston Üniversitesi'nde "The Effect of Thai High School Physics Teacher Wait-Time on Student Response in



M.S. 4 Physics Classes" konulu çalışmasında, Gooding ve Swift (1982) Florida Üniversitesi'inde "Modifying Teacher Questioning Behavior in Classroom Interaction" konulu çalışmalarında Corindia (1982) Boston Üniversitesi'inde "An Investigation of the Relationship Among Students' Questioning Level, Their Cognitive Level, and Their Teachers Questioning Level" konulu çalışmasında öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının ve soru düzeylerinin öğrenci davranışlarına etkilerini araştırmışlardır. Sonuçta öğrencilerin, öğretmenlerinin sınıf içi davranışlarından etkilendiklerini ve onları örnek aldıklarını ortaya koymuşlardır.

Mintzes (1982) "Relationships Between Student Perceptions of Teaching Behavior and Learning Outcomes in College Biology" konulu çalışmasında 101 öğrencinin öğretmenleri hakkındaki algılamalarını incelemiş ve bu öğrencilerin öğretmen davranışlarından nasıl etkilendiğini araştırmıştır. Bu çalışma, öğretmenlerin 20 öğretim davranışı üzerinde yapılmış ve sonuçta etkili öğretim davranışları belirlenmiştir.

Malone (1982) "The Concerns Baset Adoption Model (CBAM) as a Basis of Presentation of Curriculum Content and Sequence in an Elementary Science Methods Course" konulu araştırmasında üç değişik fen öğretim yönteminin ilköğretim öğretmen adaylarının ilgi ve tutumlarına olan etkisini değerlendirmiştir. Uyguladığı iki yöntemin öğretmen adaylarının ilgi ve tutum düzeylerini yükselttiğini belirlemiştir.

Horak ve Blecha (1982) "An Inservice Program for

Elementary Teachers; Competents, Instructional Procedures, and Evaluation" konulu çalışmalarında ilkökul öğretmenlerine uygulanan bir yıllık hizmet-içi eğitim programının öğretmen davranışlarına olan etkisini araştırmışlardır. Uygulanan bu programın, öğretmenlerin zihinsel davranışlarını ve tutumlarını olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir.

Martin (1981) "The Influence of Communicator Credibility on Preservice Elementary Teachers Attitudes Toward Science and Science Teaching" konulu çalışmasında ve Horak ve Blecha (1982) "Studentes Rating of Instruction in Elementary Science Methods Courses" konulu bir başka çalışmalarıında öğretmenlerin değerleri ile öğrenci tutumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 25 kişiden oluşan ilkökul öğretmen adayları sınıfında çalışılmış ve bu çalışmada tek grup zaman serisi modeli kullanılmıştır. Bu çalışmada öğretmenin inandırıcı olmasının, öğretmen adaylarının tutumlarına olan etkisi araştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenin inandırıcı olmasının, öğrenci tutumlarının değişmesinde ilk faktör değil, ancak çok etkili bir faktör olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin tutumlarının değişmesinde, "microteaching" metodu kullanmanın ve öğretmen davranışı konusunda yapılan çalışmaların etkili olduğu görülmüştür.

Mac Donald (1982) "The Effects of New Science Materials and Inservice Training on Teaching Styles in the Ciskei, South Africa" konulu çalışmasında hizmet-içi eğitim programlarına katılmanın, öğretmenlerin, öğretim yöntemlerine olan etkisini araştırmıştır. Hizmet-içi eğitim programlarına katılan öğretmenlerin, sınıflarda:

- (i) Öğrenci aktivitesinin arttığı,
- (ii) Öğrencilerin daha geniş kapsamlı sorular sordukları,
- (iii) Öğretmen konuşmasının azaldığı, buna karşılık öğrenci konuşmasının arttığı gözlenmiştir.

Lucas ve Dooley (1982) "Student Teachers Attitudes Toward Science and Science Teaching" konulu çalışmalarında öğretmen adayı eğitiminde deneyimlerin sınıf içi öğretmen tutumlarına etkisini incelemişlerdir. 67'şer kişiden oluşan 2 öğretmen adayı grubunun birine sadece alanları ile ilgili kurs verilmiş, diğerine bunun yanısıra program geliştirme kursu verilmiştir. Sadece alanları ile ilgili kurs alanların sınıf içi öğretmen tutumlarında bir değişme olmadığı, alan kursuna ek olarak program geliştirme kursu olan öğretmen adaylarının tutumlarının pozitif yönde değiştiği gözlenmiştir.

Searles ve Ng (1982) "A Comparison of Teacher and Principal Perception of an Outstanding Biology Teacher" konulu çalışmalarında iyi bir öğretmenin karakteristik özelliklerini belirlemiş ve 22 yönetici ile 41 öğretmene 100 soruluk bir test vermişlerdir. Aşağıda belirlenen olumlu öğretmen nitelikleri beş ana noktada toplanarak testte yer almıştır.

- (i) Öğrenmeyi sağlayacak uygun ortam yaratma yeteneği,
- (ii) Muhtevayı organize edebilme ve sunma yeteneği,
- (iii) Ders için büyük bir ilgi yaratabilme yeteneği,
- (iv) Kaynakları kullanabilme yeteneği,

(v) Öğrencilerin dersi anlamaları ile ilgilenme ve bunu öğrenciye gösterebilme alışkanlığı,

Audeh (1982) 1970 ve 1980 yılları arasında ilkökul öğretmenlerinin fen öğretimi ile ilgili tutumlarını belirlemeyi amaçlayan uzun bir araştırma yapmıştır. Bu çalışma; 10 eyaletten 10'ar ilkökul müdürü ve her okuldan tesadüfî örnekleme yoluyla seçilen 3'er öğretmeni kapsamıştır. 100 okul müdürü, 300 ilkökul öğretmenini içeren bu çalışmada, öğretmenlerin fen öğretimi için derse hazırlanmalarında ve aynı zamanda okulların çoğu fen öğretim programlarında bir değişme yapmadıkları halde fen derslerine verilen ağırlıkta bir azalma görülmüştür.

Audeh'in yaptığı çalışma konusuna benzer bir çalışmada, Manning, Esler ve Baird (1982) tarafından Florida'da yapılmıştır. 191 ilkökul öğretmenini kapsayan bu çalışma sonucunda öğretmenlerin;

(i) % 12'sinin fen öğretimi için önceden derse hazırlık yapmadıkları,

(ii) % 40'ının hizmet-içi eğitim çalışmalarında fen kursu aldıkları,

(iii) % 4'ünün fen öğretimini okuma, lisan, sanat ve matematik öğretiminden üstün tuttıkları,

(iv) % 50'sinin fen öğretimini önemi ile ilgili tercihlerini dördüncü ya da son tercih olan beşinci tercih olarak belirttikleri saptanmıştır.

Paul, B.Otte ve Robert F.Schuck (1983) tarafından yapılan bir başka çalışmada da öğretmenin öğretim programının ve soru tipinin, öğrenci davranışına ve algılamaya

sına olan etkisi araştırılmıştır. Deneysel araştırma yöntemiyle yapılan bu çalışmada bir deney grubu, bir de kontrol grubu belirlenmiş deney grubuna giren öğretmenler soru sorma tekniği açısından eğitilmiştir. Öğrenci gruplarına öğretim yapılırken periyodik gözlemler yapılmış, öğretim süreci sonunda her iki gruba da başarı testleri uygulanmıştır. Sonuçta soru sorma tekniği açısından eğitilmiş öğretmenlerin öğrencilerinin başarı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen adayları tarafından iyi, orta ve zayıf olarak nitelendirilen öğretim elemanlarının sınıf içi öğretmen davranışlarının incelenmesi ile ilgili bir araştırma da Harry G. Murray (1983) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada 54 öğretim elemanı gözlem konusunda eğitilmiş gözlemciler tarafından 3 ay boyunca 18-24 saat gözlenmiştir. Her gözlemcinin düzenli olarak 8 öğretim elemanını bir yandan gözlem formuyla, diğer yandan video kayıtlarıyla izlemesi sağlanmıştır. Her gözlemcinin;

(i) Öğrenciler tarafından iyi, orta ve zayıf olarak nitelendirilen 3 gruptan da öğretim elemanını gözlemesi sağlanmış, ancak gözlemcilere gözledikleri öğretmenlerin nitelikleri konusunda bilgi verilmemiştir,

(ii) Kişisel zaman çizelgesi ile gözlem zaman çizelgesi birbirine uyarlanmıştır.

(iii) Gözleyeceği ders konusunda kurs alması sağlanmıştır. Ayrıca; gözlenen öğretim elemanları ve gözlemciler öğretmenlerin iyi, orta ve zayıf şeklinde sınıflandırıldığından haberdar edilmemişlerdir.

Gözlemcilere;

1. Konuşma,
2. Sözsüz davranış,
3. Açıklama,
4. Organizasyon,
5. İlgil,
6. Ödev verme,
7. İyi ilişki,
8. Katılma.

Ana başlıklarıyla düzenlenmiş bir gözlem formu verilmiş, gözlemlerini bu form yardımıyla yapmaları sağlanmıştıır.

Sınıf içi öğretmen davranışları ile ilgili video kayıtları faktör analizi (factor analysis) yoluyla incelenmiş ve faktör analizi aşağıda verilen çerçevede uygulanmıştır.

#### 1. Açıklık

- Açık örnekler kullanıyor
- Birçok örnek veriyor
- Bütün sınıfa soru yöneltiyor
- Pratik uygulamalar tavsiye ediyor
- Öğrencilere ilgi gösteriyor
- Grafikler ve diyagramlar kullanıyor
- Önemli noktaların üzerinde duruyor
- Belleği güçlendirici yardımlarda bulunuyor
- Konuya karşı çok büyük ilgi duyduğunu gösteriyor
- Sınıfta insiyatifi ele almıyor

#### 2. Heyecan

- Espri yapıyor
- Açık konuşuyor ve karşısındakinin hissettiğini anlıyor.
- Yüz ifadelerini gösteriyor
- Ders verirken hareket ediyor
- Derste, yazdığı notları okuyor
- Enerji ve heyecan gösteriyor
- Gülümsüyor veya gülüyor
- Elini, kolunu kullanıyor
- Öğrencilerle göz göze geliyor
- Yumuşak konuşuyor

### 3. Öğrencilerle olan ilişki

- Kişisel sorular soruyor
- Öğrencilere adları ile hitap ediyor
- Derse katılma için fırsat sağlıyor
- Soruları ve yorumları teşvik ediyor
- İyi fikirleri için öğrencileri teşvik ediyor
- Düşünmeye yöneltici fikirler öneriyor
- Dersten sonra öğrencilerle konuşuyor
- Sınıfa soru yöneltiyor
- Monoton konuşuyor

### 4. Göreve yöneltme

- Ders içeriğinin dışına çıkıyor
- Hızlı ders veriyor
- Zaten belli olan noktalar üzerinde duruyor
- Yeni bir konuya geçtiğini haber veriyor
- Ara değerlendirmeler yapıyor

- Başlık ve alt başlık kullanıyor

#### 5. İyi ilişki

- Öğrencilerin dikkatini dağıtıcı lüzumsuz el kol hareketleri yapıyor
- Öğrencilerin ihtiyaçlarına karşı duyarlı
- Diğer fikirlere karşı hoşgörülü
- Cana yakın ve ona kolay hitabedilir.
- Belli bir noktada kalıyor
- Öğrencilere ilgi gösteriyor.

#### 6. Organizasyon

- Önceden ders hakkında bilgi veriyor
- Bir başlığın derse nasıl uyduğunu açıklıyor
- Öğretim amaçlarını belirtiyor
- Dersin planını tahtaya yazıyor

#### 7. Araç kullanımı

- Görsel-işitsel yardımcılar kullanıyor
- Pratik uygulamalar öneriyor
- Çeşitli haberleşme araçları kullanıyor
- Dünyadaki olaylarla konuyu bağdaştırıyor

#### 8. Hız

- Hızlı ders veriyor
- Tahtaya anahtar terimleri yazıyor
- Zaman zaman özetliyor

#### 9. Konuşma

- Kekeliyor, kelimeleri yutuyor
- Anlaşılır konuşuyor
- Yüksek sesle konuşuyor

Faktör analizi formunda belirlenen bu özellikler



+ 100 ile - 100 puan arasında puanlanmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda öğrencilerin öğretim elemanları hakkında yaptıkları iyi, orta, zayıf değerlendirmeleri doğrulanmıştır.

Türkiye'de öğretmen eğitimi ile ilgili olarak yapılan araştırmalar 1960'lardan bu yana incelendiğinde aşağıdaki bulgular göze çarpmaktadır.

İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri ile ilgili olarak 1960'lı yıllarda yapılmış olan araştırmalar arasında öğretmen sayılarını (Bakırcı, 1961), orta öğretimde öğretmen dilek ve şikayetlerini (Sözalan, 1962), öğretmenlerin sorunlarına ilişkin düşünce, öneri ve eğilimlerini belirlemek amacıyla yapılmış bir araştırma (Ertürk, Uysal, Yurt, 1962) ayrıca ortaokul ve lise öğretmenlerinin program ve yönetmeliklerle ilgili düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılmış iki araştırma görülmektedir. (Demirhan, 1963), (Uysal, 1963).

Öğretmenlerin "iş içinde yetiştirme ile ilgili düşünceleri"nin incelendiği "orta dereceli okullarımızda çalışan öğretmenlerimiz" konulu araştırma (Sanay, 1962) ve "Hizmetiçi eğitimin öğretmenlerce beğenilen ve istenen konularını; tekniklerini; görülen veya kalkması istenen engellerini; başarıllı olması için alınacak önlemleri ve kullanılması istenen teknikleri " belirlemek amacıyla yapılan, İlköğretim ve ortaöğretim kademelerindeki öğretmenleri kapsayan "Hizmetiçi Eğitim Araştırması" (Başaran, 1960) görülmektedir.

Yukarıda belirlenen araştırmalarda henüz öğretmen

nitelikleri konusuna girilmediği görülmektedir. Öğretmenlerin özelliklerini belirlemeye ve bu özellikler hakkında yargıya varma amacına yönelik bir araştırma "Türkiye'de Eğitim imkânları, No: 4 Öğretmen Nitelikleri" adı altında 1964'te Eastmond tarafından yapılmıştır.

Bu araştırmada :

- Öğretmenlerin üniversiteden mezun olup olmadıkları,
- Öğretmenlik lisansı yapıp yapmadıkları,
- Meslekteki istikrarlılık durumları,
- Mevcut öğretmenler içindeki kadın oranı,
- Maaş ortalamaları gibi durumlar illere göre incelenmiş, öğretmen nitelikleri değerlendirilmiş ancak öğretmenin öğretmen davranışı açısından niteliği üzerinde durulmamıştır.

Ertürk tarafından 1960 yılında New York Üniversitesi'nde doktora tezi olarak yapılan "Discovering The Most Common Weaknesses in the Current Practices of the Turkish Public High School Teachers of Turkey As Bases for Teacher Improvement" konulu araştırmaya bağlı olarak, yine aynı araştırmacı tarafından 1970'te "On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları" konusunda bir diğer araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada orta öğretim öğretmenlerinin mesleki faaliyetlerindeki yetersizlik durumuna 10 yıl ara ile toplanan veriler ışığında bakıldığı görülmektedir. Araştırmanın sonucunda "1960'a kıyasla genellikle istenilen davranışların daha da azaldığı ve istenmeyen davranışların çoğaldığı anlaşılmış; ve istenen ve istenmeyen davranışlar örüntüsü ile davranışların değişme yönünün grupların hep-

sinde mevcut olduğu görülmüştür". (Ertürk, 1970, s. 63)

Türkiye'nin öğretmen yetiştirme sorununu (1848-1967 dönemini kapsayacak biçimde) tarihsel perspektif içinde inceleyerek, daha sonra bazı ülkelerle karşılaştırmalı olarak ortaya koyan bir çalışma Koçer tarafından yapılmıştır. Koçer bu çalışmanın sonunda "ülkenin öğretmen ihtiyacını sayı bakımından karşılama çabaları yanında iyi öğretmen yetiştirme amacını her zaman gözönünde bulundurmalı", (Koçer, 1967, s. 186) "Öğretmen niteliğini yükseltme yönündeki çalışmalar hiçbir zaman niceliksel yönden alınacak önlemlere etkide bulunmamalıdır" (Koçer, 1967, s. 187) önerilerinde bulunmuştur.

Türkiye'de öğretmen yetiştiren kurum öğretmenleriyle ilgili bir araştırma, Küçükahmet (1976) tarafından yapılmıştır. "Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları" konulu çalışmada, öğretmen eğitimi yapan kurumlarda çalışan öğretmenlerin tutumlarının saptanması ve program geliştirme açısından yorumlanması amaçlanmıştır. Araştırma 20 ilköğretmen okulu, 16 eğitim enstitüsü, 3 yüksek öğretmen okulu, 3 teknik yüksek öğretmen okulu ve 5 öğretmenlik formasyonu programı uygulayan toplam 47 kurumda 1595 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmada yalnızca sayısı 89'u bulan ilköğretmen okulunda örnekleme gidilmiş, öbür kurumlarda çalışan öğretmenlerin tümü örnekleme alınmıştır. Veri toplama aracı olarak "Minnesota Öğretmen Tutumları Envanteri" ve bu envanteri kontrol amacıyla "öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirmeleri için kont-

rol listesi" kullanılmıştır.

Türkiye'de öğretmen tutumlarını ilk kez inceleme konusu yapan bu araştırma öğretmenin gözlenebilen davranışlarının tesbitinden çok, veriler, yukarıda sözü edilen iki yazılı araçla deneklerden toplanmak suretiyle yapılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen yetiştirme programlarında çalışan öğretmenlerin tutumlarının;

(i) Okul kademelerine göre,

(ii) Öğretim alanlarına göre,

(iii) Öğretim yapılan kurumlarda öğretmenlik formasyonuna ilişkin derslerinin programının tümü içindeki ağırlığına göre,

(iv) Öğretmenlerin bitirdikleri kurumlara göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Giriş davranışları ve öğretme yöntemlerinin fen başarısına etkilerini inceleyen Fidan, (1980) ilkokul beşinci sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki yıl sonu başarıları ile dördüncü sınıftaki fen bilgisi, matematik, Türkçe derslerindeki başarıları ve genel yetenek düzeyleri (bilişsel giriş davranışları), fen dersini işlerken somut öğrenme yaşantıları oluşturma amacıyla, çeşitli yöntem ve araçları çok sık kullanmaları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulmuştur. Fen bilgisi dersi işlenirken en çok yapılan dört etkinlikten ikisi, öğretmenlerin soru sormaları ve öğrencilerin cevaplamaları (%50) ile öğretmenlerin yeni konuları anlatması ve öğrencilerin dinlemesi (% 37) dir.

Ders işleme durumlarının niteliği incelendiğinde,

sözel etkileşimin yoğun olduğu yöntemlerin kullanıldığı durumlarda öğrencilerin derslerden aldıkları başarı puanları düşük olarak çıkmıştır.

Paykoç (1981) tarafından sınıf içi sözel öğretmen davranışlarının, öğrencilerin, amaçları gerçekleştirme üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada sınıf içi sözel öğretmen davranışları "açıklayıcı", "harekete geçirici", "dönüt sağlayıcı" olarak alt başlıklar altında incelenmiştir. (Paykoç, 1981, s. 12) Üç grup öğrenci üzerinde deneysel yöntemle yapılan bu araştırmada 1. grup kontrol, 2. ve 3. gruplar ise deney grubu olarak alınmıştır. Sonuç olarak araştırmada "öğretme hizmetinin niteliğini oluşturan öğelerden sözel öğretmen davranışlarının amaçlarının gerçekleştirilmesi üzerinde önemli bir etkiye sahip oldukları kanıtlanmıştır. (Paykoç, 1981, s. 98)

Senemoğlu, (1987) "Bilişsel Giriş Davranışları ve Dönüt-Düzeltilmenin Erişime Etkisi" başlıklı araştırmasında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okutulmakta olan Program Geliştirme ve Öğretim I. dersinde öğrencilerin giriş davranışlarının ve öğretmenin sınıf içi sözel davranışı olan dönüt-düzeltilmenin öğrenci başarısına etkisini deneysel yöntemle araştırmıştır.

Yapılan literatür taramaları sonucunda; Türkiye'de doğrudan doğruya sınıf içi öğretmen davranışlarını inceleme konusu yapan bir araştırmaya rastlanmadığı gibi öğretmenlerin "öğrettiği davranışlarla tutarlı davranış gösterip göstermediği" konusunun da henüz araştırılmadığı gö-

rülmüştür.

#### 4. BİR ARAŞTIRMAYA DUYULAN İHTİYAÇ

Öğretmenlerin sadece bilgi verme fonksiyonuna sahip olduğu konusundaki görüşler yıllar önce önemini kaybetmiştir. Öğrencilerin, öğretmenin verdiği bilgilerin yanı sıra ve daha çok gösterdiği tutum ve davranışlardan etkilendiği görülmüştür.

"Öğretmenlik statüsü yalnızca bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makinaları, T.V. radyo vb. araçlarla yapmak mümkün olurdu. En azından teknoloji yönünden gelişmiş ve teknoloji ötesine geçmiş toplumlarda öğretmen problemi kolayca çözümlenirdi. Oysa davranış bilimleri bize öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışları ile etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci öğretmenin anlattığı konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir. (Varış, 1973, s. 50)

Bu araştırmanın hipotezini sınamak üzere araştırmacı tarafından Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi'nde 1985 öğretim yılında bir ön inceleme yapılmıştır. Bu incelemede 500 öğretmen adayına geçmiş yıllardaki öğretmenlerinin kendileri tarafından hangi özellikleri ile hatırlandığı ve öğretmenlerinin hangi özelliğinden etkilendikleri sorulmuştur. Tamamen serbest bir ortamda ve açık uçlu olarak sorulan bu soruya öğretmen adayları tarafından çok değişik ve ilginç cevaplar verilmiştir. Hiçbir öğretmen adayı, öğretmenin söylediğinden etkilendiğini belirtmemiştir. Etkilendikleri öğretmenlerinin davranışlarından

söz etmişlerdir. Öğrencilerin % 70'i aradan yıllar geçmesine rağmen öğretmenlerinin davranışlarına sahibolma arzusunda olduklarını belirtmişlerdir.

Eğitim programlarının etkililiğinin ölçüsünün o programı yürüten öğretim elemanının nitelikleri ile orantılı olması, ayrıca yapılan ön incelemede görüldüğü üzere öğrencilerin öğretmenlerinin söylediklerinden çok, davranış biçimlerinden etkilenmeleri nedeniyle, öğretmen eğitiminde görev alan öğretim elemanlarının öğretim sırasında öğretmen adaylarına öğrettikleri ile bizzat yaptığı davranışlar arasındaki tutarlılığın incelenmesi önem taşımaktadır. Bu araştırma ile bu ilişki incelenmekte ve öğretim elemanının öğrettiği "kazanılması gereken mesleki davranışlar" ile "bizzat kendi mesleki davranışları" arasındaki tutarlılığın belirlenmesi amaçlanmıştır.

Ayrıca Türkiye'de yapılan eğitim araştırmaları içinde benzeri bir araştırmanın bulunmayışı da araştırmacı için teşvik unsuru olmuştur.

## II. METODOLOJİ

Üç yıllık bir zaman süresince yürütülen bu alan araştırmasının, başlangıcında altı ay yurt içinde ve dışın-  
da ilgili kaynakların taranması, incelemelerin yapılması,  
araştırmanın projelendirilmesi ve veri toplama biçim ve  
araçlarının sistemleştirilmesine ayrılmıştır. Bunu, dört  
üniversitede veri toplamaya dönük iki dönem süren alan uy-  
gulamaları izlemiştir. Araştırma raporunun yazılması doğal  
olarak üçüncü aşamayı oluşturmuştur.

Araştırmanın bu kesiminde, geçerli ve güvenilir so-  
nuçlara ulaşabilmek için alınan metodolojik önlemler yer  
almaktadır. Başlangıçta, araştırmaya yön veren ve araştır-  
ma sonuçlarının değerlendirilmesine dayanak oluşturan amaç-  
lara yer verilecektir.

### 1. Araştırmanın Amaçları

Bu araştırmada, öğretmen eğitimi yapan kurumlarda,  
öğretmen adaylarına öğretmenlik bilgisi kazandırmayı amaç-  
layan derslerde, öğretilenlerle, öğretenlerin mesleki dav-  
ranışları arasındaki tutarlılığın tesbit edilmesine çalışıl-  
mıştır.

Bunun için de, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

(i) Öğretmenlik meslek bilgisi programlarında yer-  
alan hangi dersler, teori-uygulama tutarlılığını inceleme-



ye elverişlidir?

(ii) Bu dersleri veren öğretim elemanlarının öğrettikleri ile, sınıf içi mesleki davranışları arasında tutarlılık ölçüsü nedir?

(iii) Öğretim elemanının öğrettikleri ile mesleki davranışları arasındaki tutarlılığı etkileyen faktörler nelerdir, bu konuda öğretim elemanının görüşleri nelerdir?

(iv) Sözü edilen tutarlılık faktörünün, disiplinlere ve üniversitelere göre durumu nedir?

(v) Öğretim elemanlarının öğrettikleri ile kendi mesleki davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsünün, bu ölçüyü etkileyen faktörlere göre görünümü nasıldır?

## 2. Sınırlamalar

Bu araştırma:

(i) Ankara'daki 4 üniversiteye bağlı, orta öğretim düzeyindeki okullarda istihdam edilmek üzere öğretmen eğitimi yapan fakülteler,

(ii) Belirlenen bu dersleri okutan öğretim elemanlarının izlenebilir gözlenebilir davranışları ve bu davranışları etkileyen şartlarla sınırlıdır.

## 3. Evren ve Örneklem

Öğretmen eğitimi yapan kurumlarda, öğretmenlik formasyonu derslerini veren öğretim elemanları araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Örneklem tespitinde kademeli örnekleme yöntemi uygulanmıştır.

(i) Ankara'da bulunan 4 üniversiteye bağlı öğretmen eğitimi yapan fakülteler belirlenmiştir.

Tablo - 1 . ANKARA İLİNDEKİ ÜNİVERSİTELERDE ÖĞRETMEN  
EĞİTİMİ VEREN FAKÜLTELER

Ankara Üniversitesi	Gazi Üniversitesi	Hacettepe Üniversitesi	Orta Doğu Teknik Üniv.
1.Eğitim Bilimleri Fakültesi	1.Gazi Eğitim Fakültesi 2.Mesleki Eğt. Fak. 3.Teknik Eğt. Fakültesi	1.Eğitim Fakültesi	1.Eğitim Fakültesi

Tablo (1)'de görüldüğü üzere Ankara'da mevcut dört üniversitede (6) eğitim fakültesi bulunmaktadır.

(ii) Belirlenen bu kurumların öğretmenlik meslek bilgisi veren öğretim programları incelenmiştir. Bu inceleme sonunda bu altı fakülte içinde aşağıdaki konuların genellikle programlarda yer aldığı tesbit edilmiştir.

- Eğitim Bilimine Giriş
- Eğitim Sosyolojisi
- Eğitim Psikolojisi
  - . Öğrenme Psikolojisi
  - . Gelişim Psikolojisi
- Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri
- Eğitimde Ölçme-Değerlendirme
- Eğitim Teknolojisi
- Rehberlik
- Eğitim Yönetimi

(iii) Bu ortak dersler içinden öğretilen ile öğretmen davranışı arasındaki tutarlılığı inceleme açısından elverişli olan dersler belirlenmiştir.

Tablo - 2 . ÖĞRETİLENLERLE/ÖĞRETMEN DAVRANIŞI ARASINDAKİ TUTARLILIĞI GÖSTERMEYE ELVERİŞLİLİK (X)

ARANAN ÖZELLİKLER / EĞİTİM PROGRAMLARINDA BULUNAN DERSLER	Eğitime Giriş	Eğitim Sosyolojisi	Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme)	Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri	Eğitim Ölçme ve Değerlendirme	Eğitim Teknolojisi	Rehberlik	Eğitim Yönetimi
1. Sınıf içinde Uygulama imkânları	-	-	+	+	+	+	+	-
2. Derste öğretim elemanının tutarlı davranış göstermesine müsait oluş	-	-	+	+	+	+	+	-

(X) - Elverişli değil

-Yarı Elverişli

+ Elverişli

(iv) Belirlenen bu dersleri okutan öğretim elemanları saptanmış ve kodlanmıştır.

(v) Öğretim elemanlarının sayısal durumu dikkate alınarak oranlı örnekleme yöntemi ile, aynı zamanda bu kurumların ders dağıtım çizelgeleri araştırmacının çalışma zaman programına göre düzenlenmek suretiyle örneklem belirlenmiştir.

Tablo - 3 . ÖRNEKLEME GİREN FAKÜLTE VE DERSLER

Ankara Üniversitesi	A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi	1. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme 2. Eğitim Teknolojisi
Gazi Üniversitesi	G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi G.Ü.Mesleki Eğitim Fakültesi G.Ü.Teknik Eğitim Fakültesi	1. Eğitim Psikolojisi 1. Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri 2. Eğitim Teknolojisi 1. Rehberlik
Hacettepe Üniversitesi	H.Ü. Eğitim Fakültesi	1. Eğitim Psikolojisi 2. Rehberlik
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	O.D.T.Ü.Eğitim Fakültesi	1. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme 2. Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri

(vi) Belirlenen fakültelerin 1985-1986 1. dönem ve 2. dönem ders dağıtım çizelgeleri incelenerek, örnekleme giren ders dağıtım çizelgelerindeki konunun, birbirine zaman açısından uyumu ve araştırmacının da çalışma programı dikkate alınarak tablo 4 ve 5' deki vakit çizelgesi belirlenmiştir.

#### 4. Veri Toplama Araçları ve Yolları

Başlangıçta, araştırmayı temellendirme, bulguların yorumunda karşılaştırmalar yapma amacıyla yurt-içi ve dışında yürütülen benzer araştırmalar taranmıştır.

Yurt dışında yapılan benzer araştırmaları saptamak

üzere, araştırma konusu, YÖK Dökümantasyon ve Uluslararası Bilgi Tarama Merkezine ve TÜBİTAK dökümantasyon merkezine verilmiş ve kaynaklar tesbit edilmiştir.

1985 yılı yaz aylarında araştırmacı Amerika Birleşik Devletleri Teksas Eyaleti'nde Teksas Üniversitesi, San Antonio College ve Trinity Üniversitesi'nde konuya ilişkin kaynak taraması yapmış ve Trinity Üniversitesi Öğretim üyesi John H. Moore ile fikir alışverişinde bulunmuştur.

Araştırma için veri toplamada başlıca üç araç kullanılmıştır.

- (i) Gözlem formları
- (ii) Teyp bantları
- (iii) Görüşme formu

(i) Gözlem Formları: Öğretmenin sınıf içi mesleki davranışlarının saptanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu iş için, gözlemi yapılacak dersin içerik analizi yapılmış ve hangi kavramlar karşılığında öğretim elemanının hangi davranışı gösterebileceği belirlenmiştir.

Alan çalışmaları süresince, öğretim elemanlarının genellikle ders içeriğinin dışına çıktıkları ve daha çok gözlem formlarında saptanan "başka" hanesinin işlendiği ve dolduğu görülmüştür.

(ii) Teyp Bantları: Öğretim elemanlarının, derslerde, öğrencilere neler anlattıkları ve anlattıkları konularla ilgili olarak neler tavsiye ettiklerini, ne gibi davranış normları verdiklerini kendi ifadeleri ile saptamak üzere

kullanılmıştır.

Öğretim elemanının, araştırmacı tarafından derste bir teyp bandı kullanıldığından haberi olmamıştır. Ancak veri toplama bitiminde durum, öğretim elemanlarına açıklanmıştır.

Böylece, araştırmada birbirini tamamlayan ve denetleyen iki sistematik yoldan gözlem ve teyp ile veri toplanmıştır.

Kayıtların öğretim elemanlarından habersiz alınması bazı güçlükler yaratmıştır. Öğretim elemanının dersini verirken sınıfta dolaşması, teypten çok uzaklaşması ve sadece bir öğretim elemanının sesinin yetersiz oluşu, bantların deşifre edilmesini zorlaştırmıştır.

(iii) Görüşme Formu: Gözlemlerin bitiminde öğretim elemanlarının akademik unvanları, ihtisas alanında ders okutup okutmama durumları, sınıf mevcutları, haftalık ders yükleri ve fiziki şartların uygun olup olmayışı ile ilgili görüşlerini almak üzere öğretim elemanlarına "görüşmeli anket" uygulanmıştır.

Veri toplamada zamanlama ve süre konusu önem taşımıştır. Derslerin, verildiği dönemlerde izlenmesi ve geçerli veri toplamak için, gereken geniş zaman veri toplama faaliyetinin bir yıla yayılmasına neden olmuştur.

Tablo - 4 . VERİ TOPLAMADA ZAMANLAMA 1. SÖMESTRİ

	1	2	3	4	5	6	7	8
Pazartesi	O.D.T.Ü.Eğitim Fakt. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersi				H.Ü. Eğitim Bilimleri Fa- Eğitim Psikolojisi Dersi			
Salı								
Çarşamba								
Perşembe								
Cuma	G.Ü.Teknik Eğitim Fakültesi Rehberlik Dersi				A.Ü.Eğitim Bilimleri Fa- kültesi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersi			

Tablo - 5 . Veri Toplamada Zamanlama 2.Sömestri

	1	2	3	4	5	6	7	8
Pazartesi					G.Ü.Mesleki Eğt.Fakt. Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri Dersi			
Salı	G.Ü.Gazi Eğt. Fakt. Eğitim Psikolojisi Dersi				A.Ü.Eğitim Bilimleri Fak. Eğitim Teknolojisi Dersi			
Çarşamba	H.Ü.Eğitim Fakt. Rehberlik Dersi				G.Ü.Mesleki Eğt. Fakt. Eğitim Teknolojisi Dersi			
Perşembe					O.D.T.Ü. Eğitim Program- ları ve Öğretim Yöntem- leri Dersi			
Cuma								

Tablo 4 ve 5'de görüldüğü üzere, on hafta süreyle toplam (300) saat gözlem yapılmıştır. Her derste, sınav saatleri dışında, her bir ders banda kaydedilmiştir.

Alan çalışmaları sonunda, teyp bantları yazıya dönüştürülmüş ve böylece öğretim elemanlarının söyledikleri altları çizilerek sinoptik anlamda incelenecek şekilde kâğıda dökülmüştür.

Diğer taraftan, öğretim elemanlarının mesleki davranışlarını belirleyen gözlem formlarının getirdiği veriler, birincilerin yanına koyulunca öğretim elemanının;

Öğrettikleri, sözel olarak } ile { Mesleki Davranışları,  
ifade ve "tavsiye ettikleri" } "yaptıkları"  
arasında karşılaştırma yapmak imkânı doğmuştur.

Öğretim elemanlarının "dedikleri" ile "yaptıkları" arasında tutarlılığı etkileyen faktörleri, kendi açılarından belirlemek üzere herbirinden "görüşmeli anket" yoluyla bilgi toplanmıştır.

##### 5. Bilginin İşlenmesi:

Öğretim elemanının, sınıfta söylediklerini sergileyen deşifre edilmiş teyp bantları ile, sınıf içi mesleki davranışlarını betimleyen gözlem kayıtları, paralel olarak incelemeye alındığında, teyp bantlarından, herbir dersle ilgili olarak, öğretmen davranışına dönüşmesi söz konusu olan ifadeler, altları çizilerek işaretlenmiş ve daha sonra bunlar, kategorik olarak sıralanmıştır.

Bu ifadelerin karşısına, öğretmenin gözlenen mesleki davranışlarının "gözlemlere göre" tartılması için beşli bir değerlendirme ölçeği geliştirilmiştir. Ölçekte, çeliş-



kili, tutarsız, kısmen tutarlı, tutarlı, çok tutarlı ifadelerine (1)'den (5)'e kadar ağırlık puanı verilerek herbir öğretim elemanının söyledikleri ile yaptıkları arasındaki tutarlılık ölçüsünün hesaplanmasına imkân sağlanmıştır.

Ayrıca toplanan veriler:

- Üniversitelere Göre
- Disiplinlere göre
- Topluca

olmak üzere de ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Öğretim elemanlarından görüşmeli anket yoluyla toplanan veriler de kategorik biçimde düzenlenerek, tutarlılık ölçeği (Scale) ile birlikte değerlendirilerek tablolanmıştır.

#### 6. Tanımlar ve Kısaltmalar

Öğretmenlik Formasyonu: Öğretmen eğitiminde verilen, öğretmenlikle ilgili teorik ve uygulamalı ders ve faaliyetlerin tümü.

Öğretmen Davranışı: Öğretmenin öğretim süreci içinde gösterdiği davranışlar.

Öğretim Elemanı: Yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim üyeleri, öğretim görevlileri, okutmanlar ile öğretim yardımcıları. (18140 sayılı Resmi Gazete, s. 4)

A.Ü. Ankara Üniversitesi

H.Ü. Hacettepe Üniversitesi

G.Ü. Gazi Üniversitesi

ODTÜ Orta Doğu Teknik Üniversitesi

#### 7. Araştırmanın Takvimi:

Bu araştırma aşağıda belirlenen zamanlama çerçeve-

sinde yapılmıştır.

I. 1 Nisan 1985 - 1 Ekim 1985 hazırlık

- Kaynakların ve benzer araştırma sonuçlarının incelenmesi

- Mülakât formunun hazırlanması

- Gözlem formunun hazırlanması

- Gözlem yapabilmek için Sıkı Yönetim ve YÖK'den izin alınması

II. 2 Ekim 1985 - 1 Mart 1986 I. dönem gözlemlerinin yapılması ve teyp bantlarının deşifre edilmesi

2 Mart 1986 - 30 Haziran 1986 II. dönem gözlemlerinin yapılması ve teyp bantlarının deşifre edilmesi

1 Temmuz 1986 - 15 Temmuz 1986 öğretim elemanları ile mülâkat yapılması

III. 15 Temmuz 1986'dan itibaren verilerin dökümü, analizi, tablolanması ve araştırma raporunun yazılması.

### III. BULGULAR VE YORUMLAR

Metodoloji bölümünde açıklanan yöntemlerle toplanan veriler bu bölümde öğretim elemanları, üniversiteler, unvanlar, ihtisas alanları, sınıf mevcutları, ders yükleri ve fiziki şartlara göre düzenlenmiş ve yorumlanmıştır.

#### ÖĞRETİM ELEMANLARI

Araştırma kapsamına giren, öğretilen ile öğretim elemanı davranışı arasındaki tutarlılığı incelemeye elverişli olan beş ders, önce rakamlarla kodlanmıştır. Daha sonra her dersten belirlenen iki öğretim elemanı harflerle kodlanmıştır. Öğretim elemanlarının ve derslerin kodlanması aşağıda gösterilmiştir.

1. Rehberlik  $\left\{ \begin{array}{l} 1. A \\ 1. B \end{array} \right.$
2. Eğitim Psikolojisi  $\left\{ \begin{array}{l} 2.A \\ 2.B \end{array} \right.$
3. Eğitim Teknolojisi  $\left\{ \begin{array}{l} 3.A \\ 3.B \end{array} \right.$
4. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme  $\left\{ \begin{array}{l} 4.A \\ 4.B \end{array} \right.$
5. Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri  $\left\{ \begin{array}{l} 5.A \\ 5.B \end{array} \right.$

Gözlem ve teyp bantlarıyla elde edilen bulguların sunulmasında ve yorumlanmasında bu kodlamadan hareket edilerek şöyle bir desenleme yapılmıştır.

1 A Rehberlik

1 B Rehberlik

1 A ve 1 B birarada

2 A Eğitim Psikolojisi

2 B Eğitim Psikolojisi

2 A ve 2 B birarada

3 A Eğitim Teknolojisi

3 B Eğitim Teknolojisi

3 A ve 3 B birarada

4 A Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

4 B Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

4 A ve 4 B birarada

5 A Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri

5 B Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri

5 A ve 5 B birarada

İkinci aşamada bulgular üniversitelere göre gruplanarak sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Ankara Üniversitesi

Gazi Üniversitesi

Hacettepe Üniversitesi

Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Üçüncü aşamada araştırma kapsamına alınan tüm öğretim elemanlarının "Akademik Muhteva ile Öğretim Elemanı Davranışları" arasındaki tutarlılık ölçeği hazırlanarak genel bir yorum yapılmıştır.

Mülâkat yoluyla elde edilen veriler ise;

. Öğretim elemanlarının akademik unvanlarına göre,

. Öğretim elemanlarının ihtisas alanlarına göre,

. Sınıf mevcutlarına göre,  
 . Öğretim elemanlarının haftalık ders yüküne göre,  
 . Fiziki şartlara göre düzenlenmiş, gözlem yoluyla toplanan verilerle bütünleştirilmek suretiyle yorumlanmıştır.

Metodoloji bölümünde de kısaca değinildiği gibi tutarlılık ölçeğinde belirlenen nitelikler ve bu niteliklere verilen puanların dağılımı şöyle düzenlenmiştir.

Çelişkili	1 Puan
Tutarsız	2 Puan
Kısmen Tutarlı	3 Puan
Tutarlı	4 Puan
Çok tutarlı	5 Puan

Tutarlılık ölçüsünün hesaplanması, öğretim elemanlarının öğrettiği ve gösterdiği davranış arasındaki tutarlılık derecesinden aldığı puanlar toplanarak davranış sayısına bölünmek suretiyle yapılmıştır.

#### A. ÖĞRETİM ALANLARINA GÖRE BULGULAR VE YORUMLAR

##### (i) Rehberlik

(a) 1 A kodlu Rehberlik dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 6' da verilmiştir.

TABLO - 6. REHBERLİK A ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK  
ÖLÇEĞİ

1 ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	5	4	3	2	1
	Çok tutarlı	Tutarlı	Kısmen tutarlı	Tutarsız	Çelişkili
1. Öğretmen öğrenciye saygılı olmalı ve insanca davranmalıdır		x			
2. Öğretmenle öğrenci arasında sevgi bağı kurulmalıdır			x		
3. Öğretmen sınıfın temizliği ile ilgilenmelidir				x	
4. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır				x	
5. Öğretmen öğrettiği konuya hakim olmalıdır. Bilgi yanlışı yapmamalıdır.				x	
6. Öğretmen öğrenciden beklediği davranışları açık bir dil ile ifade etmelidir.				x	
7. Öğretmen öğrencilerin isimlerini bilmelidir.					x
8. Öğretmen öğrencileri tanımaya yönelik ders dışı temaslar kurmalı, problemleriyle meşgul olmalıdır.					x
9. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmacılığı değildir.					x
10. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmeli, konuyu saptırmamalı, zamanı ders dışı konularla harcamamalıdır.					x

Tutarlılık Ölçüsü : 1.9

1. A kodlu öğretim elemanının sınıf içindeki davranışları ile akademik muhteva arasındaki tutarlılık ölçüsü (1.9) yaklaşık 2 yani, tutarsız bulunmuştur. Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, 1 A kodlu öğretim elemanının, inceleme süresi içinde öğrencilerine, öğretmen oldukları

zaman yapmalarını önerdiği davranışları kendisinin göstermediği belirlenmiştir.

Tablo 25 A ve 26'da görüldüğü üzere doktoralı olup, ancak ihtisas alanı dışında ders okutan bu öğretim elemanının sadece "öğrenciye saygılı olma ve insanca davranma" konusundaki önerileriyle tutarlı davranış gösterdiği, "öğretmenle öğrenci arasında sevgi bağı kurulmalıdır" konusunda önerdiği davranışla da kısmen tutarlı davrandığı gözlenmiştir. Bu iki davranışın dışında önerdiği diğer davranışlarla tutarsız ya da çelişkili davranışları gözlenmiştir.

"Öğretmen sınıfın temizliği ile ilgilenmelidir" diyen öğretim elemanının bu konuda ilgisiz davrandığı görülmüş ve söylediği ile tutarsız davrandığı belirlenmiştir. "Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır" diyen öğretim elemanının sınıfa hakimiyetini belirten bir davranışı gözlenmemiş, sesinin arka sıralardan duyulmaması nedeniyle öğrencilerin gürültü yaptıkları, başka derslerini çalıştıkları gözlenmiştir.

"Öğretmen öğrettiği konuya hakim olmalıdır, bilgi yanlışı yapmamalıdır" diyen öğretim elemanı EK-1'de de görüldüğü gibi, sınıfında, bu dersin ihtisası dışında olduğunu ve ilk defa okuttuğunu, bu konuları öğrencilerle birlikte öğreneceğini belirtmiş ve zaman zaman bilgi yanlışları yaparak önerdiği davranışla tutarsız davranışlar göstermiştir.

"Öğretmen öğrenciden beklediği davranışları açık bir dille ifade etmelidir" diye önermesine rağmen EK-2'de de görüldüğü gibi zaman zaman muğlak ifadeler kullanarak

bu ifadesiyle tutarsız davranışlar göstermiştir.

"Öğretmen öğrencilerin isimlerini bilmelidir" önerisinde bulunurken hemen arkasından "bu benim için geçerli değil, orta öğretimde önemli" diyerek hem bu önerisine, hem de "öğretmen, öğrencisini tanımaya yönelik ders dışı temaslar kurmalı, problemleriyle meşgul olmalıdır" önerisine çelişkili davranışta bulunmuştur. Ancak tablo 27 ve tablo 28 de görüldüğü gibi sınıf mevcudu 74 ve haftalık ders yükü 24 saat olan öğretim elemanının, mevcut şartlarda bilgi aktarmacılığından öteye gidemediği ve sınıfında "öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmacılığı değildir" diye önerdiği davranışla da çelişkili davrandığı gözlenmiştir.

"Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmeli, konuyu saptırmamalı, zamanı ders dışı konulara harcamamalıdır" diyen öğretim elemanı bu önerisiyle çelişkili davranışlar göstermiş, ders konularında sağlayamadığı sınıf hakimiyetini aktüel konulardaki bilgi doluluğuyla sağlamıştır. Ders dışı konuların uzun zaman alması ve ders dağıtım çizelgesinde 3 saat görünen dersin 2 saat yapılması nedeniyle sınıfta tartışılmayan ders muhtevasının finale kadar öğrenciler tarafından kitaptan okunması önerilmiş ve dönem 1 hafta önce kapatılmıştır.

(b) 1 B kodlu Rehberlik dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü Tablo 7' de verilmiştir.



TABLO - 7. REHBERLİK B ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK

ÖLÇEĞİ

ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖLÇEĞİ				
	5 Çok tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli ve tatminkar cevaplar vermelidir.	x				
2. Öğretmen sınıfta güven ortamı yaratmalı, öğrenciyle alay etmemelidir.	x				
3. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır.		x			
4. Öğretmen dersinin saptırılmasına izin vermemeli, ilgisiz konulara girmemelidir.			x		
5. Öğretmen konusuna hakim olmalıdır.			x		
6. Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir.				x	
7. Öğretmen öğrencilerini birçok yönden tanımalıdır.				x	
8. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir.				x	
9. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmacılığı değildir.					x
10. Öğretmen sınav sırasında süre ile ilgili uyarılar yapmamalıdır.					x

Tutarlılık Ölçüsü : 2.8

1 B kodlu öğretim elemanının sınıf içindeki davranışları ile akademik muhteva arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.8) yaklaşık 3 yani kısmen tutarlı bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi değerlendirilen 10 davranışın 5'i 3 ve üzeri, 5'i 3'ün altında olmak üzere

3'ü tutarsız 2'si çelişkili olarak gözlenmiştir.

1 B kodlu öğretim elemanı, öğretmen-öğrenci ilişkileri ile ilgili olan "öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli ve tatminkar cevaplar vermelidir", "öğretmen sınıfta güven ortamı yaratmalı, öğrenciyle alay etmemelidir" önerilerine çok tutarlı davranış göstermiştir. "öğretmen sınıfa hakim olmalıdır" önerisiyle de tutarlı davranış göstermiştir.

Ancak Tablo 26' da görüldüğü gibi ihtisas alanı dışında bir ders okutan bu öğretim elemanı "öğretmen konusuna hakim olmalıdır" demesine rağmen bu önerisiyle kısmen tutarlı davranış göstermiştir. "Öğretmen dersinin saptırılmasına izin vermemeli, ilgisiz konulara girmemelidir" önerisiyle de kısmen tutarlı davranış göstermiştir.

"Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir", "öğretmen öğrencilerini bir çok yönden tanımalıdır" önerisinde bulunurken önerileriyle tutarsız davranış göstermiştir. (EK-3). Tablo 27 ve tablo 28' de görüldüğü gibi 115 kişilik gruplarla haftada 21 saat ders yüküyle sorumlu bu öğretim elemanının önerdiği davranışlara uymayan bir tipoloji çizdiği görülmüştür.

"Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" diyen öğretim elemanının ders çizelgesinde 3 saat görülen bu dersi 2 ders saati olarak yapmayı tercih ettiği ve böylece önerisiyle çelişkili davrandığı gözlenmiştir.

Sınav yaparken "öğretmen sınav sırasında süre ile ilgili uyarılar yapmamalıdır" demesine rağmen 10 dakika kaldı, 5 dakika kaldı gibi uyarılar yaparak önerdiği bu dav-

ranışla da çelişkili olduğu gözlenmiştir.

(c) 1 A ve 1 B kodlu Rehberlik dersi öğretim elemanlarının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü Tablo 8'de verilmiştir.

TABLO - 8. REHBERLİK DERSLERİNE İLİŞKİN TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen öğrenciye saygılı olmalı ve insanca davranmalıdır		1 A x			
2. Öğretmenle öğrenci arasında sevgi bağı kurulmalıdır			1 A x		
3. Öğretmen sınıfın temizliği ile ilgilenmelidir				1 A x	
4. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır		1 B x		1 A x	
5. Öğretmen öğrettiği konuya hakim olmalıdır, bilgi yanlışı yapmamalıdır			1 B x	1 A x	
6. Öğretmen öğrenciden beklediği davranışları açık bir dille ifade etmelidir				1 A x	
7. Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir				1 B x	1 A x
8. Öğretmen öğrencilerini tanımaya yönelik ders dışı temaslar kurmalı, problemleriyle meşgul olmalıdır				1 B x	1 A x
9. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmacılığı değildir				1 B x	1 A x
10. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir				1 B x	1 A x
11. Öğretmen konuyu saptırmamalı, zamanı ders dışı konularla harcamamalıdır			1 B x		1 A x
12. Öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli ve tatminkar cevaplar vermelidir	1 B x				
13. Öğretmen sınıfta güven ortamı yaratmalı, öğrenciyle alay etmemelidir	1 B x				
14. Öğretmen sınav sırasında süre ile ilgili uyarılar yapmamalıdır					1 B x

Tutarlılık Ölçüsü : 2.35

Rehberlik derslerinde akademik muhteva ile 1 A ve 1 B kodlu öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.35) yaklaşık 2 yani tutarsız bulunmuştur.

Herbiri ayrı üniversitelerde çalışan bu iki rehberlik dersi öğretim elemanının ikisinin de ihtisas alanları rehberlik değildir.

Her iki öğretim elemanının da önerdiği "öğretmen konusuna hakim olmalıdır, bilgi yanlış yapmamalıdır" davranışına öğretim elemanlarından birisi kısmen tutarlı davranış gösterirken diğeri tutarsız davranış göstermiştir. Bu öğretim elemanlarının, kendi ihtisas alanlarında okuttukları derslerde söyledikleri ile yaptıkları davranışlar arasındaki tutarlılık yönünden gözlenmelerinde yarar görülmektedir.

Her iki öğretim elemanı da "öğretmen, öğrencilerinin isimlerini bilmelidir", "öğretmen, öğrencilerini tanımaya yönelik ders dışı temaslar kurmalı, problemleriyle meşgul olmalıdır". demelerine rağmen bu önerileriyle tutarsız ve çelişkili davranışlar göstermişlerdir.

Her iki öğretim elemanının da ihtisas alanları dışında ders okutmaları, haftada 20 saatin üzerinde ders yükü ile sorumlu olmaları ve sınıf mevcutlarının 70'in üzerinde bulunması, bu çelişki ve tutarsızlığa ortam hazırlıyor gibi düşünülebilir.

Rehberlik dersi okutan bu iki öğretim elemanının ikisi de öğrencilerine "öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" diye önerirken ikisi de haftalık ders çit-

zelgesinde 3 saat görünen bu dersi 2 saat yapıp, sonra öğrenciyi bırakmayı tercih etmişlerdir. Böylece önerdikleri davranışla tutarsız bir davranış göstermişlerdir.

(ii) Eğitim Psikolojisi

(a) 2 A kodlu Eğitim Psikolojisi dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışı arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 9'da verilmiştir.

TABLO - 9. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ A ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI		5	4	3	2	1
		Çok Tutarlı	Tutarlı	Kısmen Tutarlı	Tutarsız	Çelişkili
1.	Öğretmen öğretirken bol örnek vererek konuyu zenginleştirmektedir		x			
2.	Öğretmen öğrenciye anlamadığı yerleri sorabilme fırsatı vermemelidir		x			
3.	Öğretmen öğretirken oturmamalı, monoton olmamalıdır			x		
4.	Öğretmen öğrencilerin aktif katılımını sağlamalıdır			x		
5.	Öğretmen öğretirken şekil ve şemalardan yararlanmalıdır			x		
6.	Öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yanlı olmalıdır			x		
7.	Öğretmen öğrencilere açık ve net sorular sormalıdır			x		
8.	Öğretmen öğrencilerini bir çok yönden tanımalıdır				x	
9.	Öğretmen öğrencilerin derse zamanında gelmelerini sağlamalıdır				x	
10.	Her ünite bitiminde öğretmen test verip öğrenme eksiklerini tamamlamalıdır				x	

Tutarlılık Ölçüsü : 2.9

Eğitim Psikolojisi dersinde akademik muhteva ile 2 A kodlu օđretim elemanının davranışları arasındaki tutarlılık օlçüsü (2.9) yaklaşık 3 yani kısmen tutarlı bulunmuştur. Yukarıdaki tabloda da belirtildiği gibi 2 A kodlu օđretim elemanının davranışları % 70 oranında 3 ve 3'ün üzerinde bir dağılım göstermektedir.

"Öğretmen օđretirken bol օrnek vererek konuyu zenginleştirmelidir", "օđretmen օđrenciye anlamadığı yerleri sorabilme fırsatı vermelidir" diyen օđretim elemanı օnerdiđi bu davranışlarla tutarlı davranışlar göstermiştir. Tablo 25 A, 25 B ve 26'da da görüldüğü gibi bu օđretim elemanının doçent olmasının ve ihtisas alanında ders okutmasının yukarıdaki tutarlı davranışlarda rolü olduğu düşünölmektedir.

"Öğretmen օđretirken oturmamalı, monoton olmamalıdır", "օđretmen օđrencilerin aktif katılımını sağlamalıdır", "օđretmen օđretirken şekil ve şemalardan yararlanmalıdır", "օđretim süreci sonunda օđretmen aydınlatıcı yankı olmalıdır", "օđretmen, օđrencilere açık ve net sorular sormalıdır" diye օnerilerde bulunan օđretim elemanının bu օnerilerle kısmen tutarlı davranış gösterdiği gözlenmiştir. Bu kısmen tutarsızlıklarda; tablo 28'de görüldüğü gibi bu օđretim elemanının haftada 20 saatin üzerinde dersle sorumlu olması, tablo 27'de görüldüğü gibi sınıf mevcudunun 50'nin üzerinde olması etken olabilir. Aynı etkenler "օđretmen օđrencilerini bir çok yönden tanımalıdır", "օđretmen օđrencilerin derse zamanında gelmelerini sağlamalıdır", "her ünite bitiminde օđretmen test verip օđrenme eksiklerini tamamlamalıdır", gibi օnerilerde bulunan օđretim elemanının

bu önerileriyle tutarsız davranışta bulunmasını etkilemiş olabilir.

(b) 2 B kodlu Eğitim Psikolojisi dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışı arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 10'da verilmiştir.

TABLO - 10. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ B ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen öğrencilerin örnek vermelerini sağlamalıdır			x		
2. Öğretmen ilk dersinde ön test uygulamalıdır				x	
3. Öğretmen ders saati içinde not yazdırmamalıdır				x	
4. Öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli, yanlısını belirtmeli ve verdiği cevapla öğrenciyi tatmin etmelidir				x	
5. Öğretmen öğrencilerin yetenek düzeyini tanımalıdır				x	
6. Öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir					x
7. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir					x
8. Öğretmen bilgi yanlısı yapmamalıdır					x
9. Öğretmen konu atlamamalıdır					x
10. Öğretmen öğrencileri azarlamamalı, notla tehdit etmemeli, ceza-yı devamlı kullanmamalıdır					x

Tutarlılık Ölçüsü : 1.6

Eğitim Psikolojisi dersinde akademik muhteva ile 2 B kodlu öğretim elemanını davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (1.6) yaklaşık 2, yani tutarsız bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi 2 B kodlu öğretim elemanının, "yapılmalıdır" diye öğrencilerine önerdiği 10 davranıştan sadece birisi ile kısmen tutarlı davranış gösterdiği, diğer 9 önerinin 4'ü ile tutarsız, 5'i ile de çelişkili davranışlar gösterdiği gözlenmiştir.

İhtisas alanı dışında ders okutan bu öğretim elemanı sadece "öğretmen öğrencilerin örnek vermelerini sağlamalıdır" önerisi ile kısmen tutarlı davranış göstermiştir.

"Öğretmen ilk dersinde ön test uygulamalıdır", "öğretmen ders saati içinde not yazdırmamalıdır", "öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli, yanlışı belirtmeli ve verdiği cevapla öğrenciyi tatmin etmelidir", "öğretmen, öğrencilerin yetenek düzeylerini tanımalıdır" önerileriyle tutarsız davranış göstermiştir.

Motivasyon ve pekiştirme konusu işlenirken "öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir" diyen öğretim elemanı daha sonraki bir dersinde Ek 4'de de görüldüğü gibi "yüksek not alan öğrenciye iki hafta dersime gelmeme hakkı veriyorum" diyerek motivasyonunu olumsuz etkileyici bir ifade kullanmış ve öğrencilerin "derse gelmeme ödül değil, cezadır" şeklinde itirazlarıyla karşı karşıya kalmıştır.

"Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" diyen öğretim elemanı ders çizelgesinde 3 saat görünen dersi genellikle 2 ders olarak yapmış, zaman zaman da idari görevi sebebiyle sınıftan çıkmak zorunda kalmıştır.

"Öğretmen bilgi yanlışı yapmamalıdır", "öğretmen konu atlamamalıdır" diyen öğretim elemanı hem bilgi yanlışı-



ları yapmış hem de "bu konuyu atlıyorum, kitaptan çalışın" diyerek söylediği ile çelişkili davranışlar göstermiştir. (Ek-5)

Öğretmen, öğrencileri azarlamamalı, notla tehdit etmemeli, cezayı devamlı kullanmamalı" diyen öğretim elemanı bu söyledikleri ile çelişkili bir çok davranış göstermiştir. (Ek-6) (Ek-7)

İhtisas alanı dışında, mevcudu 70'in üzerinde olan bir sınıfta, 20 saatin üzerinde ders yükü ve ayrıca idarecilikle sorumlu bu öğretim elemanının ihtisas alanında, daha az mevcutlu bir sınıfta, daha az ders yükü ile sorumlu iken gözlenmesi halinde farklı sonuçlar alınacağı düşünülebilir.

(c) 2 A ve 2 B kodlu Eğitim Psikolojisi dersi öğretim elemanlarının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 11' de verilmiştir.

TABLO - 11. EĞİTİM PSİKOLOJİSİ DERSLERİNE İLİŞKİN  
TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen öğretirken bol örnek vererek konuyu zenginleştirmelidir		2 A x	2 B x		
2. Öğretmen öğrenciye anlamadığı yerleri sorabilme fırsatı vermemelidir		2 A x			
3. Öğretmen öğretirken oturmamalı, monoton olmamalıdır			2 A x		
4. Öğretmen öğrencilerin aktif katılımını sağlamalıdır			2 A x		
5. Öğretmen öğretirken, şekil ve şemalardan yararlanmalıdır			2 A x		
6. Öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yanlı olmalıdır			2 A x		
7. Öğretmen öğrencilere açık ve net sorular sormalıdır			2 A x		
8. Öğretmen öğrencilerini bir çok yönden tanımalıdır				2 A 2 B x	
9. Öğretmen öğrencilerin derse zamanında gelmelerini sağlamalıdır				2 A x	
10. Her ünite bitiminde öğretmen test verip eksikleri tamamlamalıdır				2 A x	
11. Öğretmen ilk dersinde ön test uygulamalıdır				2 B x	
12. Öğretmen ders saati içinde not yazdırmamalıdır				2 B x	
13. Öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli yanlısını belirtmeli ve verdiği cevapla öğrenciyi tatmin etmelidir				2 B x	
14. Öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir					2 B x
15. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir					2 B x
16. Öğretmen bilgi yanlısı yapmamalıdır					2 B x
17. Öğretmen konu atlamamalıdır					2 B x
18. Öğretmen öğrencileri azarlamamalı notla tehdit etmemeli, cezayı devamlı kullanmamalıdır					2 B x

Tutarlılık Ölçüsü : 2.25

Eğitim Psikoloji derslerinde akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.25) yaklaşık 2, yani tutarsız bulunmuştur.

Her iki öğretim elemanı da "öğretmen öğretirken bol örnek vererek konuyu zenginleştirmelidir" demişler, birisi bu söylediği ile tutarlı diğeri kısmen tutarlı davranış göstermiştir. Yine her iki öğretmen de "öğretmen öğrencilerini birçok yönden tanımalıdır" demişler ve ikisi de önerdikleri bu davranışla tutarsız davranışlar göstermişlerdir.

(iii) Eğitim Teknolojisi

(a) 3 A kodlu Eğitim Teknolojisi dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçęđi ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 12' de verilmiştir.

TABLO - 12. EĞİTİM TEKNOLOJİSİ A ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen sınıfta demokratik bir ortam yaratmalıdır		x			
2. Öğretmen hoşgörülü olmalıdır		x			
3. Öğretmenin kullandığı ifadeler yanlış anlamalara meydan vermemelidir.		x			
4. Öğretmen dersin yürütülmesinde öğrencilere belli sorumluluklar vermelidir		x			
5. Öğretmen öğrencilerin derse aktif olarak katılmalarını sağlamalıdır		x			
6. Öğretmen öğrencilerin eleştirici olmalarına yardımcı olmalıdır		x			
7. Öğretmen bilgi yanlış yapmamalıdır		x			
8. Öğretmen öğrencilerin çalışmalarını yönlendirmelidir				x	
9. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir					x
10. Öğretmen yapıcı eleştirilerde bulunmalıdır					x

Tutarlılık Ölçüsü : 3.2

Eğitim Teknolojisi dersinde akademik muhteva ile 3 A kodlu ğretim elemanının davranışları arasındaki tutarlılık ls (3.2) yaklaşık 3, yani kısmen tutarlı bulunmuştur.

Yukarıdaki lek incelendiğinde ğretim elemanının önerdiği davranışların akademik muhtevadan çok, çalışmaları yönlendirici ifadeler olduğu görülmektedir. Bu duruma, akademik muhtevanın ğrenci grupları tarafından sunulması sebep olmuştur.

3 A kodlu ğretim elemanı "dersin yürütülmesinde öğrencilere belli sorumluluklar verilmeli", "ğrencilerin derse aktif olarak katılmaları sağlanmalı", "ğrencilerin eleştirici olmalarına yardımcı olunmalı", "ğretmen hoşgörülü olmalı, demokratik bir ortam yaratmalı", "bilgi yanlışı yapmamalı, kullandığı ifadeler yanlış anlamalara meydan evermemeli" demiş ve bu söyledikleri ile tutarlı davranışlar göstermiştir.

"ğrencilerin çalışmalarını yönlendirmelidir" ve "yapıcı eleştirilerde bulunmalıdır" diyen ğretim elemanının bu nerileri ile tutarsız ve çelişkili davranışlar göstermiştir. Demokratik bir ortam olan sınıfında, ğretim elemanı zaman zaman bu konuda öğrenciler tarafından eleştirilmiş ve bu eleştirileri ğretim elemanı hoşgörü ile karşılamıştır. (Ek-8)

"ğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" diyen ğretim elemanının önerdiği bu davranışla çelişkili bir davranış gösterdiği gözlenmiştir. Ancak buradaki çelişki, diğer bazı ğretim elemanlarında olduğu gibi derse ayrılan srenin tam anlamıyla kullanılmaması yönünde değil,

aksine ders süresi bittiği halde derse devam edilmesi şeklindedir.

"Öğretmen yapıcı eleştirilerde bulunmalıdır" diye öneren öğretim elemanı öğrencileri sürekli "yetersiz, istenen kalitede değil" ifadeleriyle eleştirerek, önerisi ile çelişkili davranışlar göstermiştir. (EK-9) (EK-10)

(b) 3 B kodlu Eğitim Teknolojisi dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 13'de verilmiştir.

TABLO - 13, EĞİTİM TEKNOLOJİSİ B ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen öğretirken öğrencinin birden çok duyu organına hitabetmeli, sadece soyut semboller kullanmamalıdır			x		
2. Öğretmen öğrencilerin kapasitesini ve yeteneklerini tanımalıdır				x	
3. Öğretmenin kendine güveni olmalıdır				x	
4. Öğretmen öğretim araçlarını kullanmada becerili olmalı ve bu araçları akıllıca kullanabilmelidir				x	
5. Öğretmen bilgi yanlış yapmamalıdır				x	
6. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir					x
7. Öğretmen öğrencileri motive etmelidir					x
8. Öğretmen (kaynak) alıcıya karşı olumlu bir tutum içinde olmalı ve iyi bir iletişim kurmalıdır					x
9. Öğretmen öğretim araçlarını temin edebilmek için şartları zorlamalıdır					x
10. İyi bir iletişim kurmak için öğretmenin soru ifadesi açık ve net olmalıdır					x

Tutarlılık Ölçüsü : 1.6

Eğitim Teknolojisi dersinde akademik muhteva ile 3 B kodlu ğretim elemanının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (1.6) yaklaşık 2,yani tutarsız bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda da grldđđ gibi 3 B kodlu ğretim elemanının sınıfında öğrencilerine yapmalarını önerdiği 10 davranıştan sadece birisi ile kısmen tutarlı davranış gösterdiği gözlenmiştir.

"ğretmen öğretirken öğrencinin birden çok duyu organına hitabetmeli, sadece soyut semboller kullanmamalı" diyen ğretim elemanı 10 haftalık süre içinde 1 kez tepegöz kullanmış ancak dersin ortasında tepegzden yansıyan görüntünün bozulduğunu. farketmemiş, zaman zaman da tah-taya çizdiği şemalardan yararlanmıştır.

"ğretmen ğretim araçlarını kullanmada becerili olmalı ve bu araçları akıllıca kullanabilmelidir" "ğretmenin kendine güveni olmalıdır", "ğretmen ğrencilerinin kapasitesini ve yeteneklerini tanımalıdır", "ğretmen bilgi yanlışı yapmamalıdır" gibi önerilerde bulunan ğretim elemanı bu önerilerine tutarsız davranışlar göstermiştir.

"ğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" diyen ğretim elemanı, istediği zaman ve öğrencilere bir açıklama yapmadan istediği kadar teneffüs yapıp daha sonra ders süresi bittiği halde konu bitmediği için ders süresini istediği kadar uzatarak zamanı iyi değerlendirme ile ilgili önerisiyle çelişkili davranış göstermiştir.

İletilişim konusunu işlerken "iyi bir iletişim kurmak için öğretmenin soru ifadesi açık ve net olmalıdır", "ğretmen (kaynak) alıcıya karşı olumlu bir tutum içinde ol-

malı ve iyi bir iletişim kurmalıdır", "öğretmen öğrencileri motive etmelidir" diyen öğretim elemanı bu önerileri ile çelişkili davranışlar göstermiştir. (Ek-11, Ek-12, Ek-13)

"Öğretmen öğretim araçlarını temin edebilmek için şartları zorlamalıdır" önerisinde bulunan öğretim elemanı öğrencilerin, Ders Aletleri Yapım Merkezine ve Dil Laboratuvarına öğretmenleri ile birlikte inceleme gezisi yapma önerilerini "öğrenci sayım çok fazla ayrıca vaktim de yok" diye reddederek bu konudaki önerisine de çelişkili davranış göstermiştir. (Ek-14)

Okuttuğu alanda halen doktora programına devam eden bu öğretim elemanı tablo 27, tablo 28 ve tablo 29'da görüldüğü gibi 70 kişilik gruplarla, haftada 20 saatin üzerinde ders yükü ile ve fiziki şartların uygun olmadığı bir ortamda hizmet vermektedir.

(c) 3 A ve 3 B kodlu Eğitim Teknolojisi dersi öğretim elemanlarının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 14'de verilmiştir.

TABLO - 14 . EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSLERİNE İLİŞKİN  
TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen sınıfta demokratik bir ortam yaratmalıdır		3 A			
2. Öğretmen hoşgörülü olmalıdır		3 A			
3. Öğretmenin kullandığı ifadeler yanlış anlamalara meydan vermemelidir		3 A			
4. Öğretmen dersin yürütülmesinde öğrencilere belli sorumluluklar vermelidir		3 A			
5. Öğretmen öğrencilerin derse aktif olarak katılmalarını sağlamalıdır		3 A			
6. Öğretmen öğrencilerin eleştirici olmalarına yardımcı olmalıdır		3 A			
7. Öğretmen bilgi yanlışı yapmamalıdır		3 A		3 B	
8. Öğretmen öğrencilerin çalışmalarını yönlendirmelidir				3 A	
9. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir					3 A
10. Öğretmen yapıcı eleştirilerde bulunmalıdır					3 B
11. Öğretmen öğretirken öğrencilerin birden çok duyu organına hitabetmeli, sadece soyut semboller kullanmamalıdır			3 B		3 A
12. Öğretmen öğrencilerinin kapasitesini ve yeteneklerini tanımalıdır				3 B	
13. Öğretmenin kendine güveni olmalıdır				3 B	
14. Öğretmen öğretim araçlarını kullanmada becerili olmalı ve bu araçları akıllıca kullanabilmelidir				3 B	
15. Öğretmen öğrencileri motive etmelidir					3 B
16. Öğretmen (kaynak) alıcıya karşı olumlu bir tutum içinde olmalı ve iyi bir iletişim kurmalıdır					3 B
17. Öğretmen öğretim araçlarını temin edebilmek için şartları zorlamalıdır					3 B
18. İyi bir iletişim kurmak için öğretmenin soru ifadesi açık ve net olmalıdır					3 B

Tutarlılık Ölçüsü : 2.4



Eğitim Teknolojisi derslerinde akademik muhteva ile 6đretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık 6lçüsü (2.4) yaklaşık 2,yani tutarsız bulunmuştur.

Her iki Eğitim Teknolojisi 6đretim elemanı da "6đretmen bilgi yanlışı yapmamalıdır" diye 6nermişler ancak 6đretim elemanlarından birisi,bu 6neriyle tutarsız davranış g6stermiştir.

Her iki 6đretim elemanı da "ders s6resinin iyi değerlendirilmesi" gerektiğini 6nermesine rağmen 6đretim elemanlarının bu 6neriyle tutarlı davranmadıkları g6zlenmiştir.

(iv) Eğitimde 6lçme ve Değerlendirme

(a) 4 A kodlu Eğitimde 6lçme ve Değerlendirme der- si 6đretim elemanının akademik muhteva ile 6đretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık 6lçegi ve hesaplanan tutarlılık 6lçüsü tablo 15'de verilmiştir.

TABLO - 15, EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME A ÖĞRETİM  
ELEMANININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER		ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
		5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1.	Öğretmen hazırladığı teste çok iyi bir yönerge yazmalıdır		x			
2.	Öğretmen öğretim aracını etkili kullanmalıdır			x		
3.	Sınıf mevcudunun kalabalık olması halinde yazılı yoklama tercih edilmemelidir			x		
4.	Öğretmen geliştirdiği testin test puanı analizlerini yapmalıdır				x	
5.	Öğretmen kullandığı ölçme aracının geçerlik-güvenirlilik hesaplamalarını yapmalıdır				x	
6.	Öğretmen konusuna hakim olmalıdır				x	
7.	Öğretmen öğrenciyle alay etmemelidir				x	
8.	Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir				x	
9.	Öğretmen sınıfta "kafadan atma", "şişirme", "ayarlama" gibi avam tabirler kullanmamalıdır					x
10.	Öğretmen öğretirken somut örnekler vermelidir					x

Tutarlılık Ölçüsü : 2.2

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersinde akademik muhteva ile 4 A kodlu öğretim elemanının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.2) yaklaşık 2, yani tutarsız bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi 4 A kodlu öğretim elemanı, sınıfında öğretmenlerin yapması gerekir diye önerdiği 10 davranıştan sadece biri ile tutarlı 2'si ile kısmen tutarlı davranış göstermiştir. Diğer 7 önerisi ile tutarsız, ya da çelişkili davranışlar göstermiştir. "öğretmen hazırladığı teste çok iyi bir yönerge yazmalıdır" diyen öğretim elemanı, bu önerisine uygun yani tutarlı davranış göstermiştir.

"Öğretmen öğretim aracını etkili kullanmalıdır" diyen öğretim elemanı tepegözü ve tahtayı bazan etkili bazan etkisiz kullanmıştır.

Ölçme aracının hazırlanması ve soru tipinin seçimi konusunu verirken "sınıf mevcudunun kalabalık olması halinde yazılı yoklama tercih edilmemelidir" diyen öğretim elemanı 125 mevcutlu sınıfında sınavın birini yazılı yoklama tipinde yapmış ve bu konuda öğrencilerden eleştiri almıştır. (Ek-15)

"Öğretmen geliştirdiği testin test puan analizlerini yapmalıdır", "kullandığı ölçme aracının geçerlik-güvenirlik hesaplamalarını yapmalıdır" önerilerinde bulunan öğretim elemanı bu önerileri ile tutarsız davranış göstermiştir. Test puan analizleri ve geçerlik-güvenirlik hesaplamaları konusunu verirken kendi testlerinin hesaplamalarını yapamadığını belirtip, buna ilişkin çalışmalarını her-

hangi bir testten seçmiştir.

"Öğretmen konusuna hakim olmalıdır" önerisinde bulunan öğretim elemanı sık sık kitap sayfası açarak okumayı tercih etmiş ve önerisi ile tutarsız bir davranış göstermiştir. Öğrencilerin yazılı kağıtlarında yazdıkları ile uzun uzun alay ederek hem "öğretmen öğrenciyle alay etmemelidir" hem de ders süresini iyi değerlendirmelidir önerileriyle tutarsız davranış göstermiş, ve son haftalarda konuları yetiştirilememenin telâşıyla kitaptan okuyarak geçmeyi tercih etmiştir.

"Öğretmen sınıfta kafadan atma, şişirme, ayarlama, gibi avam tabirler kullanmamalıdır" diyen öğretim elemanı, kendisi bu tabirleri kullanarak önerisi ile çelişkili davranış göstermiştir. "Öğretmen öğretirken somut örnekler vermelidir" diyen öğretim elemanı test hazırlama konusunda verdiği örnekleri, onların ileride meslek hayatlarında kullanabilecekleri türden seçmemiş hep Anadolu Liseleri giriş sınavları, üniversiteye giriş sınavlarından seçerek söyledikleri ile tutarsız davranışlar göstermiştir.

(b) 4 B kodlu Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 16'da verilmiştir.

TABLO - 16. EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME B ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır	x				
2. Öğretmen ara değerlendirmeler yapmalı ve sonuçları kısa sürede öğrenciye bildirmelidir	x				
3. Öğretmen değerlendirme sonuçları ile ilgili sınıfta tartışmalıdır		x			
4. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir		x			
5. Öğretmen konusuna hakim olmalıdır		x			
6. Öğretmen öğrencilerin derse katılmalarını sağlamalıdır			x		
7. Öğretmen öğretim aracını etkili kullanmalıdır			x		
8. Öğretmen hazırladığı teste çok iyi bir yönerge yazmalıdır			x		
9. Öğretmen geliştirdiği testin test puanı analizlerini yapmalıdır				x	
10. Öğretmen kullandığı ölçme aracının geçerlik-güvenirlik hesaplamalarını yapmalıdır				x	

Tutarlılık Ölçüsü : 3.5

Eğitimde ölçme ve Değerlendirme dersinde akademik muhteva ile 4 B kodlu öğretim elemanının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (3.5) yaklaşık 4,yani tutarlı bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi öğretim elemanının sınıfında öğrencilerinin yapmalarını önerdiği davranışları

nışlarla kendi sınıf içi davranışları arasında tutarlı bir durum gözlenmektedir.

"Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır" ve "öğretmen ara değerlendirmeler yapmalı ve sonuçları kısa sürede öğrenciye bildirmelidir" önerilerine öğretim elemanı çok tutarlı bir davranış göstermiştir. "Öğretmen değerlendirme sonuçları ile ilgili sınıfta tartışmalıdır". "Ders süresini iyi değerlendirmelidir" ve "konusuna hakim olmalıdır" gibi önerilerde de öğretim elemanının tutarlı davranışlar gösterdiği gözlenmiştir. Tablo 26, tablo 27 ve tablo 28'de de görüldüğü gibi, ihtisas alanında, 25 kişilik bir sınıfta çalışma ve 12 saat ders yüküyle sorumlu olma gibi olumlu faktörlerin, yukarıdaki bu davranışların tutarlılığında rolü olduğu düşünülmektedir.

4 B kodlu öğretim elemanı "öğretmen öğrencilerin derse katılmalarını sağlamalıdır" diye belirtmiş ancak bu öneriye kısmen tutarlı bir davranış gösterebilmiştir. Gözlem sırasında öğretim elemanının öğrenci katılımı için büyük gayretler sarfettiği ancak öğrencilerin İngilizce konuşmadaki tutuklukları nedeniyle istenen başarıyı sağlayamadığı gözlenmiştir. (ODTÜ) Aynı şekilde öğrencinin dil problemi; öğretim elemanının "öğretim aracını etkili kullanma" ve "hazırladığı teste çok iyi bir yönerge yazma" konusunda kısmen tutarlı davranış göstermesine de neden olduğu düşünülmektedir.

Ancak, "öğretmen geliştirdiği testin test puanı analizlerini yapmalıdır" ve "kullandığı ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik hesaplamalarını yapmalıdır" diye önerdiği

davranışlarla tutarsız davranış gösterdiği gözlenmiştir.

(c) 4 A ve 4 B kodlu Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme dersi öğretim elemanlarının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 17'de verilmiştir.

TABLO - 17, EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DERSLERİNE İLİŞKİN TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				Gelişkin
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	
1. Öğretmen hazırladığı teste çok iyi bir yönerge yazmalıdır		4 A x	4 B x		
2. Öğretmen öğretim aracını etkili kullanmalıdır			4 A 4 B x		
3. Sınıf mevcudunun kalabalık olması halinde yazılı yoklama tercih edilmemelidir			4 A x		
4. Öğretmen geliştirdiği testin test puanı analizlerini yapmalıdır				4 A 4 B x	
5. Öğretmen kullandığı ölçme aracının geçerlik-güvenirlilik hesaplamalarını yapmalıdır				4 A x 4 B	
6. Öğretmen konusuna hakim olmalıdır		4 B x		4 A x	
7. Öğretmen öğrenciyle alay etmemelidir				4 A x	
8. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir		4 B x		4 A x	
9. Öğretmen sınıfta "kafadan atma, şişirme, ayarlama" gibi avam tabirler kullanmamalıdır					4 A x
10. Öğretmen öğretirken somut örnekler vermelidir					4 A x
11. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır	4 B x				
12. Öğretmen ara değerlendirmeler yapmalı ve sonuçları kısa sürede öğrenciye bildirmelidir	4 B x				
13. Öğretmen değerlendirme sonuçları ile ilgili sınıfta tartışmalıdır		4 B x			
14. Öğretmen öğrencilerin derse katılmalarını sağlamalıdır			4 B x		

Tutarlılık Ölçüsü : 2.85

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme derslerinde akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.85) yaklaşık 3, yani kısmen tutarlı bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi her iki öğretim elemanı da "öğretmen hazırladığı teste çok iyi bir yönerge yazmalıdır" diye önermişler birisi bu öneriyle tutarlı, diğeri kısmen tutarlı davranış göstermiştir.

"Öğretim aracını etkili kullanma" konusunda ise iki öğretim elemanının da kısmen tutarlı davranış gösterdikleri gözlenmiştir.

Her iki öğretim elemanı da sınıflarında "öğretmen geliştirdiği testin test puanı analizlerini yapmalıdır" ve "kullandığı ölçme aracının geçerlik-güvenirlik hesaplamalarını yapmalıdır" demelerine rağmen bu önerileriyle tutarlı davranışlar içinde görülmemiştir.

Uzmanlık alanlarında ders okutan ve öğretim üyesi olan iki öğretim elemanı da "öğretmen konusuna hakim olmalıdır" demişlerdir. Öğrenci sayısı 25 olan öğretim elemanı bu önerisi ile tutarlı, öğrenci sayısı 125 olan öğretim elemanı ise tutarsız davranış göstermiştir.

Yine, her iki öğretim elemanı da sınıflarında "öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" demelerine rağmen birinin bu önerisi ile tutarlı, diğerrinin tutarsız davranış gösterdiği gözlenmiştir.

(v) Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri

(a) 5 A kodlu Eğitim Programları ve Öğretim yöntemleri dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim



elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 18'de verilmiştir.

TABLO - 18. EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ  
A ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermelidir		x			
2. Öğretmen soruları açık ve anlaşılır bir dille sormalıdır			x		
3. Öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yanlı olmalıdır				x	
4. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır				x	
5. Öğretmen öğretirken öğrenci katılımını sağlamalıdır				x	
6. Öğretmenin düzenlediği öğrenme yaşantıları öğrenciyi tatmin edecek nitelikte ve istenmedik yan ürünlerden arınmış olmalıdır				x	
7. Öğretmen öğrencilerinin hazırbuluşluk düzeyini tanımalıdır				x	
8. Öğretmen aktif olmalı monoton olmamalıdır				x	
9. Öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir					x
10. Öğretmen öğretim araçlarından yararlanmalıdır					x

Tutarlılık Ölçüsü : 2.1

Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri dersinde akademik muhteva ile 5 A kodlu öğretim elemanının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.1) yaklaşık 2, yani tu-

tarsız bulunmuştur.:

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi 5 A kodlu öğretim elemanının, sınıfında öğrencilerine, öğretmen oldukları zaman yapmalarını önerdiği 10 davranıştan sadece birisi ile tutarlı, birisi ile kısmen tutarlı, diğer 8 davranış ile tutarsız ve çelişkili davranışlar gösterdiği gözlenmiştir.

"Öğretmen yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermelidir" diyen öğretim elemanı bu önerisi ile tutarlı, "öğretmen soruları açık ve anlaşılır bir dille sormalıdır" diye vurgulamasına rağmen bu önerisi ile de kısmen tutarlı davranışlar gösterdiği gözlenmiştir. Zaman zaman soru cümlesi olmayan ve öğrencinin anlayamayacağı ifadeler kullandığı belirlenmiştir (Ek-16).

"Öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yankı almalıdır", "öğretmen sınıfa hakim olmalıdır", "öğretmen öğretirken öğrenci katılımını sağlamalıdır", "öğretmenin düzenlediği öğrenme yaşantıları öğrenciyi tatmin edecek nitelikte ve istenmedik yan ürünlerden arınmış olmalıdır", "öğretmen öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyini tanımalıdır", "öğretmen aktif olmalı, monoton olmamalıdır" diye sınıfında belirtmesine rağmen bu önerdiği davranışlarla tutarsız davranışlar göstermiştir. Mesela, öğretim süreci tamamlandığında sınıfa sorular sormamış, dersin sunusunu öğrencilere yaptırmış ve sunu sırasında sınıfa arkası dönük oturduğu için arkadaki öğrencilerin istenmeyen bazı davranışlar edinmelerine engel olamamış, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini belirleyecek hiç bir faaliyette bulunmamış, ve öğretim elemanının aktif olduğunu belirtecek

hiç bir davranışı izlenmemiştir.

Ayrıca "öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir", "öğretmen öğretim araçlarından yararlanmalıdır" demesine rağmen bu önerileriyle de çelişkili davranışlar gösterdiği gözlenmiştir.

(b) 5 B kodlu Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri dersi öğretim elemanının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 19'da verilmiştir.

TABLO - 19, EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ B ÖĞRETİM ELEMANININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermelidir	x				
2. Öğretmen öğrenciye ders dışında da zaman ayırmalıdır	x				
3. Öğretmen kendi hatasını kabul etmelidir		x			
4. Öğretmen bol örnek vermelidir		x			
5. Öğretmen öğrencilerin yanlışlarını sınıfta tartışmalıdır		x			
6. Öğretmen öğretim araçlarını akıllıca kullanabilmelidir			x		
7. Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir			x		
8. Öğretmen öğretim süreci sonunda aydınlatıcı yanlı almalıdır			x		
9. Öğretmen öğrencilerin derse katılmalarını sağlamalıdır				x	
10. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir				x	

Tutarlılık Ölçüsü : 3.5

Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri dersinde akademik muhteva ile 5 B kodlu öğretim elemanının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (3.5) yaklaşık 4, yani

tutarlı bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi 5 B kodlu öğretim elemanının sınıfında öğrencilerine öğretmen oldukları zaman yapmalarını önerdiği 10 davranıştan 2'si ile çok tutarlı, 3'ü ile tutarlı, 3'ü ile kısmen tutarlı ve 2'si ile tutarsız davranış gösterdiği gözlenmiştir.

"Öğretmen yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermelidir" diyen öğretim elemanı bu önerdiği davranışla çok tutarlı bir davranış göstermiş ve çok iyi hazırlanmış bir kaynaklar listesini ve ders yönergesini öğrencilere vermiştir. "Öğretmen öğrenciye ders dışında da zaman ayırmalıdır" önerisine de çok tutarlı davranış gösteren öğretim elemanı sürekli olarak öğrencilere, çalışmalarlarıyla ilgili, "odama gelin tartışalım" uyarılarında bulunmuştur. Ancak sınıf mevcudunun az olması, ders yükünün 12 saatin altında olması öğretim elemanının bu davranışla tutarlı bir davranış göstermesini etkileyen faktörlerdir. Aynı şekilde "öğretmen öğrencilerin yanıtlarını sınıfta tartışmalıdır" önerisiyle tutarlı davranış göstermesi de şartlarla doğru orantılıdır diye düşünülebilir.

5 B kodlu öğretim elemanı sınıfında "öğretmen kendi hatasını kabul etmelidir" ve "öğretmen bol örnek vermelidir" demiş ve bu önerileriyle tutarlı davranışlar göstermiştir.

"Öğretmen ders araçlarını akıllıca kullanmalıdır" diyen öğretim elemanı bu önerisi ile kısmen tutarlı davranış

göstermiştir. "Öğretmen öğrencilerin isimlerini bilmelidir" diye belirttiği halde 15 kişilik bir sınıfta tüm öğrencilerin isimlerini bilmediği gözlenmiştir.

"Öğretmen öğretim süreci sonunda aydınlatıcı yankı almalıdır", "öğretmen öğrencilerin derse katılmalarını sağlamalıdır" diye belirten öğretim elemanı, öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin yetersizliği gibi, öğretim elemanının kendisi dışında bir sebepten bu önerisiyle tutarlı olamamıştır.

"Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" önerisine ise öğretmenin tutarsız bir davranış gösterdiği sık sık "sizi bugün erken bırakacağım" vaadleri yaptığı, zaman zaman da derse geç girdiği görülmüştür.

(c) 5 A ve 5 B kodlu Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri dersi öğretim elemanlarının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 20'de verilmiştir.

TABLO - 20. EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ  
DERSLERİNE İLİŞKİN TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermelidir	5 B x	5 A x			
2. Öğretmen soruları açık ve anlaşılır bir dille sormalıdır			5 A x		
3. Öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yankı almalıdır			5 B x	5 A x	
4. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır				5 A x	
5. Öğretmen öğretirken öğrenci katılımını sağlamalıdır				5 A x 5 B x	
6. Öğretmenin düzenlediği öğrenme yaşantıları öğrenciyi tatmin edecek nitelikte ve istenmedik yan ürünlerden arınmış olmalıdır				5 A x	
7. Öğretmen öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini tanımalıdır				5 A x	
8. Öğretmen aktif olmalı, monoton olmamalıdır				5 A x	
9. Öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir					5 B x
10. Öğretmen öğretim araçlarından yararlanmalıdır			5 B x		5 A x
11. Öğretmen öğrenciye ders dışında da zaman ayırmalıdır	5 B x				
12. Öğretmen kendi hatasını kabul etmelidir		5 B x			
13. Öğretmen bol örnek vermelidir		5 B x			
14. Öğretmen öğrencilerin yanlışlarını sınıfta tartışmalıdır		5 B x			
15. Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir		5 B x			
16. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir				5 B x	

Tutarlılık Ölçüsü : 2.8

Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri dersinde akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.8.) yaklaşık 3 yani, kısmen tutarlı bulunmuştur.

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri dersinde gözlenen 2 öğretim elemanı da sınıflarında öğrencilerine öğretmen oldukları zaman "yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermemelidir" demişler ve bu öneriye öğretim elemanlarından biri çok tutarlı, diğeri tutarlı davranış göstermişlerdir.

Her iki öğretim elemanı da "öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yankı almalıdır" önerisinde bulunmuşlar ancak öğretim elemanlarından birisi bu önerisiyle kısmen tutarlı, diğeri tutarsız davranış göstermiştir.

Her iki öğretim elemanı da "öğretmen öğretirken öğrenci katılımını sağlamalıdır" demelerine rağmen öğretim elemanlarından birisi bu konuda gayret göstermemiş, diğeri gayret göstermesine rağmen öğrencinin İngilizce konuşma düzeyinin yetersizliği yüzünden önerdikleri bu davranışa tutarsız görülmüşlerdir.

"Öğretmen öğretim araçlarından yararlanmalıdır" diyen öğretim elemanlarından biri bu önerisiyle kısmen tutarlı, diğeri çelişkili davranış göstermişlerdir.

#### B. ÜNİVERSİTELERE GÖRE BULGULAR VE YORUMLAR

Bu kesimde veriler üniversitelere göre gruplanmış ve aynı üniversitede gözlenen öğretim elemanlarının tutarlılık ölçeği bir arada değerlendirilerek her üniversite için tutarlılık ölçüsü hesaplanmıştır.

## (i) Ankara Üniversitesi

Ankara Üniversitesi'nde gözlenen derslerde (3A ve 4A kodlu öğretim elemanlarının) akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 21'de verilmiştir.

TABLO - 21. ANKARA ÜNİVERSİTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen sınıfta demokratik bir ortam yaratmalıdır		3 A			
2. Öğretmenin kullandığı ifadeler yanlış anlamalara meydan vermemelidir		3 A			
3. Öğretmen hoşgörülü olmalıdır		3 A			
4. Öğretmen dersin yürütülmesinde öğrencilere belli sorumluluklar vermelidir		3 A			
5. Öğretmen öğrencilerin derse aktif olarak katılmalarını sağlamalıdır		3 A			
6. Öğretmen öğrencilerin eleştirici olmalarına yardımcı olmalıdır		3 A			
7. Öğretmen bilgi yanlışı yapmamalıdır		3 A		4 A	
8. Öğretmen öğrencilerin çalışmalarını yönlendirmelidir				3 A	
9. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir				4 A	3 A
10. Öğretmen yapıcı eleştirilerde bulunmalıdır					3 A
11. Öğretmen hazırladığı teste çok iyi bir yönerge yazmalıdır		4 A			
12. Öğretmen öğretim aracını etkili kullanmalıdır			4 A		
13. Sınıf mevcudunun kalabalık olması halinde yazılı yoklama tercih edilmemelidir			4 A		
14. Öğretmen geliştirdiği testin test puanı analizlerini yapmalıdır				4 A	
15. Öğretmen kullandığı ölçme aracının geçerlik-güvenirlilik hesaplamalarını yapmalıdır				4 A	
16. Öğretmen öğrenciyle alay etmemelidir				4 A	
17. Öğretmen öğretirken somut örnekler vermemelidir					4 A
18. Öğretmen sınıfta "kafadan atma", "şişirme", "ayarlama", gibi avam tabirler kullanmamalıdır					4 A

Tutarlılık Ölçüsü : 2.7



Ankara Üniversitesi'nde gözlenen öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.7) yaklaşık 3, yani kısmen tutarlı bulunmuştur.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde iki ayrı alanda ders okutan bu öğretim elemanlarının sınıflarında öğrencilerine öğretmen oldukları zaman yapmalarını önerdikleri 10'ar davranıştan sadece 2'si müştereklik göstermiştir.

Her iki öğretim elemanı da "öğretmen konusuna hakim olmalıdır, bilgi yanlış yapmamalıdır" demişler ancak öğretim elemanlarından birisi bu önerisi ile tutarlı, diğeri tutarsız davranış göstermiştir.

Tabloda da görüldüğü gibi iki öğretim elemanı da "öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" demiş ancak öğretim elemanlarından birisi ders süresi bittiği halde derse devam etmesinden dolayı, diğeri zamanı iyi kullanamayıp, muhtevayı tamamlayamadığı için tutarsız davranış göstermiştir.

(ii) Gazi Üniversitesi

Gazi Üniversitesi'nde gözlenen derslerde (1 A - 2 B - 3 B - 5 A kodlu öğretim elemanlarının) akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüğü ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 22' de verilmiştir.

TABLO - 22. GAZİ ÜNİVERSİTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI	Geçerli Tutarlı	Tutarlı	Kısmen Tutarlı	Tutarsız	Gediksiz
1. Öğretmen öğrenciye saygılı olmalı ve insanca davranmalıdır		1 A				2 B
2. Öğretmenle öğrenci arasında sevgi bağı kurulmalıdır				1 A		
3. Öğretmen sınıfın temizliği ile ilgilenmelidir					1 A	
4. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır					1 A 5 A	
5. Öğretmen öğrettiği konuya hakim olmalıdır, bilgi yanlış yapmamalıdır					1 A 2 B 3 A	
6. Öğretmen öğrenciden beklediği davranışları açık bir dille ifade etmelidir					1 A	
7. Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir						1 A
8. Öğretmen öğrencilerini tanımaya yönelik ders dışı temaslar kurmalı, problemleriyle meşgul olmalıdır						1 A
9. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmacılığı değildir						1 A
10. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmeli, konuyu saptırmamalı, zamanı ders dışı konularla harcamamalıdır						1 A 3 B 4 B
11. Öğretmen öğrencilerin örnek vermelerini sağlamalıdır				2 B		
12. Öğretmen ilk dersinde ön test uygulamalıdır					2 B	
13. Öğretmen ders saati içinde not yazdırmamalıdır					2 B	
14. Öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli yanışını belirtmeli, verdiği cevapla öğrenciyi tatmin etmelidir					2 B	
15. Öğretmen öğrencilerin yetenek düzeyini tanımalıdır					2 B 3 B	
16. Öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir						2 B 3 B 5 A
17. Öğretmen konu atlammamalıdır						2 B
18. Öğretmen öğrencileri azarlamamalı notla tehdit etmemeli, cezayı devamlı kullanmamalıdır						2 B
19. Öğretmen öğretirken öğrencinin birden çok duyu organına hitabetmeli, sadece soyut semboller kullanmamalıdır				3 B		
20. Öğretmenin kendine güveni olmalıdır					3 B	
21. Öğretmen öğretim araçlarını kullanmada becerili olmalı ve bu araçları akıllıca kullanabilmelidir					3 B 5 A	
22. Öğretmen öğretim araçlarını temin edebilmek için şartları zorlamalıdır						3 B
23. İyi bir iletişim kurmak için öğretmenin soru ifadesi açık ve net olmalıdır				5 A		3 B
24. Öğretmen yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermelidir				5 A		
25. Öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yankı almalıdır					5 A	
26. Öğretmen öğretirken öğrenci katılımını sağlamalıdır					5 A	
27. Öğretmenin düzenlediği öğrenme yaşantıları öğrenciyi tatmin edecek nitelikte ve istenmedik yan ürünlerden arınmış olmalıdır					5 A	
28. Öğretmen aktif olmalı, monoton olmamalıdır					5 A	
29. Öğretmen (kaynak) alıcıya karşı olumlu bir tutum içinde olmalı ve iyi bir iletişim kurmalıdır						3 B

Tutarlılık ölçüsü : 1.8

Gazi Üniversitesi'nde gözlenen derslerde akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (1.8) yaklaşık 2, yani tutarsız bulunmuştur.

Araştırmanın metodoloji bölümünde de izah edildiği gibi 3 ayrı Eğitim Fakültesi bulunan Gazi Üniversitesi'nden her biri ayrı alanlarda ders okutan 4 öğretim elemanı gözlenmiştir. Her biri kendi sınıflarında öğrencilerine öğretmen oldukları zaman yapmalarını önerdikleri 10 davranış konusunda tutarlı davranıp davranmadıkları gözlenen öğretim elemanlarına ait 40 öneriden 3'ü üç öğretim elemanı, 5'i de iki öğretim elemanı tarafından tekrarlanmıştır.

İki ayrı Eğitim Fakültesinde ders veren 2 öğretim elemanı da sınıflarında "öğretmen öğrenciye saygılı olmalı ve insanca davranmalıdır" demişler ve öğretim elemanlarından birisi bu önerisiyle tutarlı, diğeri çelişkili davranış göstermiş, hatta zaman zaman derse geç kalan öğrenciyi sınıfa almadıkları gözlenmiştir.

"Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır" diyen 2 öğretim elemanı da bu söyledikleri ile tutarsız davranışlar göstermişlerdir. 3 öğretim elemanı da "öğretmen konuya hakim olmalıdır, bilgi yanlış yapmamalıdır" diye öneren öğretim elemanlarından 2'si bu önerileriyle tutarsız 1'i çelişkili davranış göstermiştir. "Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmeli, konuyu saptırmamalı, zamanı ders dışı konularla harcamamalıdır" diyen 3 öğretim elemanı da bu söylediği ile çelişkili davranışlar göstermişlerdir. "Öğretmen öğrencilerin yetenek düzeyini tanımalıdır" diyen 2 öğretim ele-

manı da bu önerileriyle tutarsız, "öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir" diyen 3 öğretim elemanı da bu önerileriyle çelişkili davranış göstermişlerdir.

"Öğretmen öğretim araçlarını kullanmada becerili olmalı ve bu araçları akıllıca kullanabilmelidir" diyen 2 öğretim elemanından birisi bu önerisiyle tutarsız, diğeri çelişkili davranış göstermiştir.

Gazi Üniversitesi'nden örnekleme giren 4 öğretim elemanından 3'ü öğretim görevlisidir. Dördüncü öğretim elemanı ise doçenttir. Ancak, ihtisas alanı dışında ders okutmaktadır. 4 öğretim elemanı da haftada 18-21 saat arası ders yükü ile sorumlu bulunmaktadır. Sınıf mevcutları ise 55 ile 75 arasında değişmektedir. Öğretim elemanları ile yapılan görüşmede bu dört öğretim elemanı, sınıfların fiziki şartlarının yetersiz olduğunu, öğrenci sayısının fazla olduğunu ve ders yükü fazlalığı nedeniyle akademik çalışmalara gerekli zamanı ayıramadıklarını belirtmişlerdir. 4 öğretim elemanından 2'si ihtisas alanları dışında ders okutmanın öğretimin kalitesini olumsuz yönde etkilediğini de vurgulamışlardır.

#### (iii) Hacettepe Üniversitesi

Hacettepe Üniversitesi'nde gözlenen (1 B - 2 A kodlu öğretim elemanlarının) akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 23'de verilmiştir.

TABLO - 23. HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ ÖĞRETİM ELEMANLARININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 Çok Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli ve tatminkar cevaplar vermelidir	1 B				
2. Öğretmen sınıfta güven ortamı yaratmalı, öğrenciyle alay etmemelidir	1 B				
3. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır		B			
4. Öğretmen dersinin saptarılmasına izin vermemeli, ilgisiz konulara girmemelidir			1 B		
5. Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir			1 B		
6. Öğretmen öğrencilerini birçok yönden tanımalıdır				1 B	
7. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir				1 B 2 A	
8. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmacılığı değildir				1 B 1 B	
9. Öğretmen sınav sırasında süre ile ilgili uyarılar yapmamalıdır					1 B
10. Öğretmen öğretirken bol örnek vererek konuyu zenginleştirmelidir		2 A			
11. Öğretmen öğrenciye anlamadığı yerleri sorabilme fırsatı vermelidir		2 A			
12. Öğretmen öğretirken oturmamalı, monoton olmamalıdır			2 A		
13. Öğretmen öğrencilerin aktif katılımını sağlamalıdır			2 A		
14. Öğretmen öğretirken şekil ve şemalardan yararlanmalıdır			2 A		
15. Öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yankı almalıdır			2 A		
16. Öğretmen öğrencilere açık ve net sorular sormalıdır			2 A		
17. Öğretmen öğrencilerin derse zamanında gelmelerini sağlamalıdır				2 A	
18. Her ünite bitiminde öğretmen test verip eksikleri tamamlamalıdır				2 A	

Tutarlılık Ölçüsü : 2.85

Hacettepe Üniversitesi'nde gözlenen derslerde akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (2.85) yaklaşık 3, yani kısmen tutarlı bulunmuştur.

Hacettepe Üniversitesi'nde 2 ayrı disiplin alanında gözlenen öğretim elemanlarının sınıflarında öğrencilerine öğretmen oldukları zaman yapmalarını önerdikleri 10'ar davranıştan sadece 1 tanesi her 2 öğretim elemanı tarafından önerilmiştir. Her 2 öğretim elemanı da "öğretmen, öğrencilerini bir çok yönden tanımalıdır" demişler ancak bu söyledikleri ile tutarsız davranış göstermişlerdir.

Bu 2 öğretim elemanından birisi, doçent ve ihtisas alanında, 56 kişilik bir sınıfta gözlenmiş, diğeri öğretim görevlisi ve ihtisas alanı dışında 115 kişilik bir sınıfta gözlenmiştir. Her 2 öğretim elemanı da haftada 20 saatin üzerinde ders yükü ile sorumlu olarak çalışmakta ve yapılan görüşmede fiziki şartların uygun olmadığını belirtmektedirler.

(iv) Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde gözlenen (4 B ve 5 B kodlu öğretim elemanlarının) akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 24'de verilmiştir.

TABLO - 24. ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ ÖĞRETİM  
ELEMANLARININ TUTARLILIK ÖLÇEĞİ

DERSTEN SEÇİLMİŞ İFADELER	ÖĞRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	5 ÇOK Tutarlı	4 Tutarlı	3 Kısmen Tutarlı	2 Tutarsız	1 Çelişkili
1. Öğretmen ara değerlendirmeler yapmalı ve sonuçları kısa sürede öğrenciye bildirmelidir	4 B x				
2. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır	4 B x				
3. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir		4 B x		5 B x	
4. Öğretmen değerlendirme sonuçları ile ilgili sınıfta tartışmalıdır		4 B x			
5. Öğretmen konusuna hakim olmalıdır		4 B x			
6. Öğretmen öğrencilerin derse katılmalarını sağlamalıdır			4 B x	5 B x	
7. Öğretmen öğretim aracını etkili kullanmalıdır			4 B x		
8. Öğretmen hazırladığı teste çok iyi bir yönerge yazmalıdır			4 B x		
9. Öğretmen geliştirdiği testin test puan analizlerini yapmalıdır				4 B x	
10. Öğretmen kullandığı ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik hesaplamalarını yapmalıdır				4 B x	
11. Öğretmen yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermelidir	5 B x				
12. Öğretmen öğrenciye ders dışında da zaman ayırmalıdır	5 B x				
13. Öğretmen kendi hatasını kabul etmelidir		5 B x			
14. Öğretmen bol örnek vermelidir		5 B x			
15. Öğretmen öğrencilerin yanlışlarını sınıfta tartışmalıdır		5 B x			
16. Öğretmen öğretim araçlarını akıllıca kullanabilmelidir			5 B x		
17. Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir			5 B x		
18. Öğretmen öğretim süreci sonunda aydınlatıcı yankı almalıdır			5 B x		

Tutarlılık ölçüsü : 3.5

Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde gözlenen derslerde akademik muhteva ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü (3.5) yaklaşık 4, yani tutarlı bulunmuştur.

Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde 2 ayrı disiplin alanında gözlenen öğretim elemanlarının sınıflarında öğrencilerine öğretmen oldukları zaman yapmalarını önerdikleri 10'ar davranıştan sadece 2 tanesi her 2 öğretim elemanı tarafından önerilmiştir.

Her 2 öğretim elemanı da "öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" demişler. Ancak öğretim elemanlarından birisi bu önerisiyle tutarlı davranış gösterirken, diğeri tutarsız davranış göstermiştir.

Her iki öğretim elemanı da sınıflarında "öğretmen öğrencilerin derse katılmalarını sağlamalıdır" demişler ve öğrencinin derse katılması için büyük gayret sarfetmişlerdir. Ancak öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin yeterli olmayışı nedeniyle, öğretim elemanlarından birisi bu önerisiyle kısmen tutarlı, diğeri tutarsız davranış göstermiştir.

Yardımcı doçent olan her 2 öğretim elemanı da ihtisas alanlarında ders okutmaktadır. Sınıflardan biri 15 diğeri 25 mevcutlu olup öğretim elemanlarının haftalık ders yükü 12 saattir. Kendileri ile yapılan görüşmede fiziki şartların uygunluğundan memnun olduklarını belirtmişlerdir.

#### C. AKADEMİK UNVANLARA GÖRE BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretim elemanlarının akademik muhteva ile sınıf içi öğretmen davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsünün akade-



mik dereceler ve unvanlara göre durumu tablo 25 A'da verilmiştir.

TABLO - 25 A. AKADEMİK UNVANLAR VE TUTARLILIK  
ÖLÇÜSÜ

ÖĞRETİM ELEMANININ KODU	ÖĞRETİM ELEMANININ UNVANI VE AKADEMİK DERECELERİ	Doçent	Yardımcı Doçent	Doktora	Master
1 A				1.9	
1 B					2.8
2 A		2.9			
2 B		1.6			
3 A		3.2			
3 B					1.6
4 A			2.2		
4 B			3.5		
5 A			3.5		
5 B					2.1

Öğretim elemanlarının akademik unvanlarına göre tutarlılık ölçüsü ortalamaları tablo 25 B'de verilmiştir.

TABLO - 25 B. AKADEMİK UNVANLARA GÖRE TUTARLILIK ÖLÇÜSÜ ORTALAMALARI

Doçent Öğretim Elemanı	Yardımcı Doçent Öğretim Elemanı	Doktora'lı Öğretim Elemanı	Master'lı Öğretim Elemanı
2.56	3.06	1.9	2.16

Tablo 25 A'da görüldüğü gibi örnekleme giren 10 öğretim elemanından 3'ü doçent, 3'ü yardımcı doçent, 1'i doktoralı, 3'ü de master düzeyinde akademik unvana sahiptir. Tablo 25 A ve B birlikte incelendiğinde doçent olan öğretim elemanlarının tutarlılık ölçüsü ortalamasının 2.56 (yaklaşık 3) yani kısmen tutarlı, yardımcı doçent olan öğretim elemanlarının tutarlılık ölçüsü ortalamasının 3.06 , kısmen

tutarlı, doktoralı olan tek öğretim elemanının tutarlılık ölçüsü 1.9 (yaklaşık 2) yani tutarsız, master düzeyinde olan öğretim elemanlarının tutarlılık ölçüsü ortalaması 2.16 (yaklaşık 2) yani tutarsız olarak görünmektedir.

Öğretim elemanlarının akademik düzeyleri yükseldikçe, sınıf içi öğretmen davranışlarının akademik muhtevaya daha uygun olması beklenirken tablo 25 B'deki iniş çıkışlara; 1 A kodlu doktoralı öğretim elemanının ve 2 B kodlu doçent olan öğretim elemanının ihtisas alanları dışında ders okutmalarının neden olduğu düşünülebilir.

#### D. İHTİSAS ALANINDA DERS OKUTMAYA GÖRE BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretim elemanlarının akademik muhteva ile sınıf içi

öğretmen davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü ortalamaları ile ihtisas alanında ders okutma durumu tablo 26'de verilmiştir.

TABLO - 26. İHTİSAS ALANINDA DERS OKUTMA VE TUTARLILIK ÖLÇÜSÜ ORTALAMASI

İHTİSAS ALANINDA DERS OKUTMA	ÖĞRETİM ELEMANLARININ AKADEMİK UNVANLARI	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi
Okuttuğu ders ihtisas Alanında		3.05	3.06	1.85
Okuttuğu ders ihtisas Alanı dışında		1.6	-	2.35

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi, eğer öğretim elemanı ihtisas alanında ders okutuyorsa, öğrettiği akademik muhteva ile davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü, öğretim görevlisi ve öğretim üyesi arasında belirgin bir farklılık göstermektedir. Akademik unvanı doçent olmasına rağmen ihtisas alanı dışında ders okutma durumunda ise akademik muhteva ile öğretmen davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü 1.6'ya kadar düşmektedir.

Öğretim görevlilerinde ise ihtisas alanında ders okutan öğretim elemanlarının tutarlılık ölçüsünün düşük (1.85) olduğu görülmektedir. Bu gruba giren öğretim elemanlarının henüz doktora programına devam ettikleri ve haftalık ders yüklerinin de fazla olduğu belirlenmiştir.

İhtisas alanı dışında ders okutan öğretim görevlilerinin tutarlılık ölçüsü 2.35 çıkmıştır. Bu 2 sonuç sanki öğretim görevlileri uzmanlık alanları dışında ders okuturlarsa akademik muhteva ile sınıf içi davranışlarındaki tutarsızlık daha az olurmuş gibi bir izlenim vermekle birlikte durumun böyle olmadığı, alanı dışında ders okutan öğretim görevlilerinin akademik kariyer yapma gayreti içinde olmadıkları, bu nedenle alanı dışında ders okutma ve haftalık ders yüklerinin fazla oluşunun onları olumsuz etkilemediği gözlenmiş ve görüşmelerde de bu yönde açıklama yaptıkları kaydedilmiştir.

#### E. SINIF MEVCUTLARINA GÖRE BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretim elemanlarının akademik muhteva ile sınıf içi öğretmen davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsünün sınıf mevcutlarına göre durumu tablo 27'de verilmiştir.

TABLO - 27. SINIF MEVCUTLARI VE TUTARLILIK ÖLÇÜSÜ

ÖĞRETİM ELEMANININ AKADEMİK DURUMU	SINIF MEVCUDU	25 ve Altı	51-74	75 ve Üzeri
Öğretim Üyesi		3.5	2.9	2.3
Öğretim Görevlisi			1.86	2.8

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi 25 ve 51 arası mevcudu olan bir sınıf örneklem grubuna girmediği için 26-50 mevcudu gösteren sütun kaldırılmıştır.

Yukarıdaki tablonun özellikle öğretim üyeleri boyutu incelendiğinde; sınıf mevcudu azaldıkça, akademik muhteva ile sınıf içi öğretmen davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsünün 2.3 yani tutarsızdan, 2.9'a, kısmen tutarlıya ve mevcut daha da azalıp 25 ve altına düştüğünde 3.5 yani tutarlıya doğru çıktığı görülmektedir.

Ancak öğretim görevlilerinde zaten 2.1 olan tutarlılık ölçüsü ortalamasının, sınıf mevcudu kalabalık olup olmamasıyla etkilenip etkilenmediği konusunda dikkate değer bir veri olmadığı görülmüştür.

#### F. HAFTALIK DERS YÜKÜNE GÖRE BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretim elemanlarının akademik muhteva ile sınıf içi öğretmen davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsünün haftalık ders yüküne göre durumu tablo 28'de verilmiştir.

TABLO - 28. TUTARLILIK ÖLÇÜSÜ VE DERS YÜKÜ

ÖĞRETİM ELEMANININ AKADEMİK DURUMU	HAFTALIK DERS YÜKÜ	12 Saat	13-20 Saat	21 ve Üzeri
		Öğretim Üyesi	3.5	3.05
Öğretim Görevlisi			2.1	2.1

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi özellikle öğretim üyelerinde, öğretim elemanının haftalık ders yükü arttıkça akademik muhteva ve sınıf içi öğretmen davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü yükselmekte, haftalık ders yükü 21 ve üzeri iken 1.9 yani tutarsız olan tutarlılık ölçü-

sü, haftalık ders yükü 13-20 saat olduğu zaman 3.05 yani kısmen tutarlı, 12 saat olduğu zaman ise 3.5 yani tutarlı olmaktadır.

Öğretim görevlilerinde ise böyle anlamlı bir görüntü izlenememiştir.

#### G. FİZİKİ ŞARTLARA GÖRE BULGULAR VE YORUMLAR

Öğretim elemanlarının akademik muhteva ile sınıf içi öğretmen davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsünün fiziki şartlara göre durumu tablo 29'da verilmiştir.

TABLO - 29. TUTARLILIK ÖLÇÜSÜ VE FİZİKİ ŞARTLAR

ÖĞRETİM ELEMANININ AKADEMİK DURUMU	FİZİKİ ŞARTLAR	Fiziki Şartlar Uygun	Fiziki Şartlar Uygun Değil
	Öğretim Üyesi		3.5
Öğretim Görevlisi		2.6	2.1

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi fiziki şartların uygun olduğu ortamlarda öğretim üyelerinin sınıfında öğrencilerine öğretmen oldukları zaman yapmalarını önerdikleri davranışlarla kendi davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü 3.5 (yaklaşık 4) yani tutarlı, uygun olmayan durumlarda ise 2.4 (yaklaşık 2) yani tutarsız olmaktadır. Araştırmanın örneklemine giren öğretim görevlileri içinde fiziki şartları uygun bir ortamda çalışan öğretim elemanı olmadığı için, fiziki ortamın uygunluğunun tutarlılık ölçüsüne etkisini inceleme imkânı bulunamamıştır.

Güzelonen tüm derslerde akademik muhteva ile Öğretim elemanlarının davranışları arasındaki tutarlılık ölçüğü ve hesaplanan tutarlılık ölçüsü tablo 30'da verilmiştir.

TABLO - 30. TÜM ÜCRETİM ELEMANLARININ AKADEMİK MUHTEVA İLE ÜCRETİM ELEMANI DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ TUTARLILIK ÖLÇÜĞÜ

DERSTEN SECİLMİŞ İFADELER	ÜCRETİM ELEMANININ DAVRANIŞI				
	Çok Tutarlı	Tutarlı	Kısmen Tutarlı	Tutarlısız	Çelişkili
1. Öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir		x		xx	xxx
2. Öğretmen öğrettiği konuya hakim olmalıdır. Bilgi yanlışı yapmamalıdır		xx	x	xxx	x
3. Öğretmen öğrencilerin aktif katılımını sağlamalıdır		x	xxx	xx	
4. Öğretmen ders araçlarını kullanmada becerili olmalı ve bu araçları skillice kullanabilmelidir			xxx	x	x
5. Öğretmen öğrencilere açık ve net sorular sormalıdır		x	xx		x
6. Öğretmen öğrencilerini tanımaya yönelik ders dışı temaslar kurmalı, problemleriyle meşgul olmalıdır			x	xxx	
7. Öğretmen sınıfa hakim olmalıdır	x	x		xx	
8. Öğretmen öğrencilerinin isimlerini bilmelidir			x	x	x
9. Öğretmen öğretirken bol örnek vererek konuyu zenginleştirmelidir		xx	x		x
10. Öğretim süreci sonunda öğretmen aydınlatıcı yanlı olmalıdır			xx	x	
11. Öğretmen dersini verirken öğrencileri motive etmelidir					xxx
12. Öğretmen öğrenciden beklediği davranışları açık bir dille ifade etmelidir				x	
13. Öğretmenin görevi sadece bilgi aktarmacılığı değildir					xxx
14. Öğretmen konuyu saptırmamalı, zamanı ders dışı konulara harcamamalıdır			x		x
15. Öğretmen öğrenciyi sabırla dinlemeli ve tatminkar cevaplar vermemelidir	x			x	
16. Öğretmen sınıfta güven ortamı yaratmalı, öğrenciyle alay etmemelidir	x			x	
17. Öğretmen öğretirken oturmamalı, monoton olmamalıdır			x	x	x
18. Öğretmen öğretirken şekil ve şemalardan yararlanmalıdır		x	x		
19. Öğretmen hazırladığı teste çok iyi bir yönüğe yazmalıdır		x	x		
20. Öğretmen geliştirdiği testin test puanı analizlerini yapmalıdır				xx	
21. Öğretmen kullandığı ölçme aracının geçerlik-güvenirlilik hesaplamalarını yapmalıdır				xx	
22. Öğretmen değerlendirme sonuçları ile ilgili sınıfta tartışmalıdır		xx			
23. Öğretmen yararlanılacak kaynaklar listesini öğrenciye vermelidir	x	x			
24. Öğretmen öğrenciye saygılı olmalı ve insanca davranmalıdır		x			
25. Öğretmenle öğrenci arasında sevgi bağı kurulmalıdır			x		
26. Öğretmen sınıfın temizliği ile ilgilenmelidir				x	
27. Öğretmen sınav sırasında süre ile ilgili uyarılar yapmamalıdır					x
28. Öğretmen öğrenciye anlamadığı yerleri sorabilme fırsatı vermemelidir		x			
29. Öğretmen öğrencilerinin derse zamanında gelmelerini sağlamalıdır				x	
30. Her Unite bitiminde öğretmen test verip eksikleri tamamlamalıdır				x	
31. Öğretmen ilk dersinde ön test uygulamalıdır				x	
32. Öğretmen ders saati içinde not yazdırmamalıdır				x	
33. Öğretmen konu atlamamalıdır					x
34. Öğretmen öğrencileri azarlamamalı notla tehdit etmemeli, cezayı devamlı kullanmamalıdır					x
35. Öğretmen sınıfta demokratik bir ortam yaratmalıdır		x			
36. Öğretmen hoşgörülü olmalıdır		x			
37. Öğretmen öğrencilerin eleştirici olmalarına yardımcı olmalıdır		x			
38. Öğretmen öğrencilerin çalışmalarını yönlendirmelidir				x	
39. Öğretmen yapıcı eleştirilerde bulunmalıdır					x
40. Öğretmenin kendine güveni olmalıdır				x	
41. Öğretmen (kaynak) alıcıya karşı olumlu bir tutum içinde olmalı ve iyi bir iletişim kurmalıdır					x
42. Öğretmen öğretim araçlarını temin edebilmek için çabaları zorlamalıdır					x
43. Sınıf mevcudunun kalabalık olması halinde yazılı yoklama tercih edilmemelidir			x		
44. Öğretmen sınıfta "kafadan atma, şişirme, ayarlama" gibi avam tabirler kullanmamalıdır					x
45. Öğretmen ara değerlendirmeler yapmalı ve sonuçları kısa sürede öğrenciye bildirmelidir	x				
46. Öğretmenin düzenlediği öğrenme yaşantılarını öğrenciyi tatmin edecek nitelikte ve istenmedik yan ürünlerden arınmış olmalıdır				x	
47. Öğretmen öğrenciye ders dışında da zaman ayırmalıdır	x				
48. Öğretmen kendi hatasını kabul etmelidir		x			

Tablo 30'da verilen tüm öğretim elemanlarının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçeği incelendiğinde görüleceği gibi, öğretim elemanları; bazıları sadece bir kişi, bazıları ise sayısı 8'e kadar varan öğretim elemanı tarafından ifade edilmiş 48 davranış açısından değerlendirilmiştir. 8 öğretim elemanı tarafından söylenen "öğretmen ders süresini iyi değerlendirmelidir" önerisine ilişkin sadece 1 öğretim elemanı tutarlı davranmış, 3 öğretim elemanı tutarsız, 4 öğretim elemanı da çelişkili davranış göstermiştir.

7 öğretim elemanı tarafından önerilen "öğretmen öğrettiği konuya hakim olmalıdır, bilgi yanlış yapmamalıdır" davranışı ile 2 öğretim elemanı tutarlı, 1 öğretim elemanı kısmen tutarlı, 3 öğretim elemanı tutarsız, 1 öğretim elemanı da çelişkili davranış göstermiştir.

6 öğretim elemanı tarafından önerilen "öğretmen öğrencilerin aktif katılımını sağlamalıdır" davranışı konusunda 1 öğretim elemanı tutarlı, 3 öğretim elemanı kısmen tutarlı, 2 öğretim elemanının da tutarsız davranışları gözlenmiştir.

5 öğretim elemanı tarafından önerilen "öğretmen ders araçlarını kullanmada becerili olmalı ve bu araçları akıllıca kullanabilmelidir". Davranışına ilişkin 3 öğretim elemanı kısmen tutarlı, 1 öğretim elemanı tutarsız, 1 öğretim elemanı da çelişkili davranış göstermişlerdir.

4 öğretim elemanı tarafından önerilen "öğretmen sınıfa hakim olmalıdır" davranışı ile 1 öğretim elemanı çok tutarlı, 1 öğretim elemanı tutarlı, 2 öğretim elemanı da



tutarsız davranış göstermişlerdir.

4 öğretim elemanı tarafından önerilen "öğretmen öğrencilere açık ve net sorular sormalıdır" davranışına dair 1 öğretim elemanı tutarlı, 2 öğretim elemanı kısmen tutarlı, 1 öğretim elemanı da çelişkili davranış göstermiştir.

4 öğretim elemanı tarafından önerilen "öğretmen öğrencilerini tanımaya yönelik ders dışı temaslar kurmalı, problemleriyle meşgul olmalıdır" davranışı konusunda 1 öğretim elemanı kısmen tutarlı, 3 öğretim elemanı da tutarsız davranış göstermiştir.

Öğretim elemanları tarafından önerilen diğer davranışlar içerisinde, 4 tanesi 3 öğretim elemanı, 10 tanesi 2 öğretim elemanı diğerleri de 1'er öğretim elemanınca tekrarlanmıştır.

Tüm öğretim elemanlarının akademik muhteva ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü, (2.53) yaklaşık 3 yani, kısmen tutarlı olarak bulunmuştur.

Sistemantik gözlem ve incelemeye tabi tutulmuş olan derslerde öğretim elemanlarının öğrenciye sözel olarak anlattıkları ile aynı konuda bizzat kendi davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü yukarıda çeşitli yönlerden belirlenmiştir. Bu ayrıntılı analiz sonunda genellemelere ve önerilere yer veren bölüm aşağıdadır.

## IV SONUÇLAR VE ÖNERİLER

### 1.ÖZET

Bu araştırma, öğretmen eğitiminde bazı meslek dersleri öğretimi ile öğretim elemanı davranışları arasındaki tutarlılığı saptamak üzere yapılmıştır.

Başlangıçta yurt içinde ve dışında ilgili kaynaklar taranmış, incelemeler yapılmış ve araştırma projelendirilmiştir.

Ankara'da bulunan dört üniversite bünyesi içerisinde yer alan altı eğitim fakültesinden, oranlı örnekleme yöntemiyle belirlenen disiplinlerden ikişer olmak üzere, 10 öğretim elemanı tesbit edilmiştir. Bu öğretim elemanlarının derslerinde 300 saat teyp kaydı, gözlem ve güdümlü görüşme yapılarak, bu veriler çözümlenmiş, kategorilere ayrılmış ve öğretilenlerle, öğretenlerin mesleki davranışları arasındaki tutarlılık belirlenmiştir.

Verilerin toplanmasında gözlem formu ve teyp bandı ile toplanan veriler birarada değerlendirilerek;

- (i) Her öğretim elemanınının ayrı ayrı,
- (ii) Aynı dersi okutan öğretim elemanlarınının birarada,
- (iii) Aynı üniversitede ders veren öğretim elemanlarınının birarada,
- (iv) Tüm öğretim elemanlarınının birarada olmak üzere,

öğretim elemanlarının söyledikleri ile yaptıkları arasındaki tutarlılık ölçüsü hesaplanmış ve yorumlanmıştır.

Yukarıda belirlenen sistematik içinde işlenen tutarlılık ölçüsü, ayrıca görüşne formu ile toplanan verilerle birarada değerlendirilerek;

- (i) Öğretim elemanlarının akademik unvanları,
- (ii) İhtisas alanında ders okutma durumları,
- (iii) Sınıf mevcutları,
- (iv) Haftalık ders yükleri,
- (v) Fiziki şartlarının uygunluğu açısından yorumlanmıştır.

## 2. SONUÇLAR

Öğretmen, eğitim amaçları ile belirlenen birey davranışlarının oluşturulmasında çok önemli bir fonksiyona sahiptir. Eğitim amaçları ile belirlenen bu davranışlar toplumun istediği insan tipinin özelliklerini yansıtır. İstenen özellikteki insanı yetiştirme işi, öğretmenin yerine getireceği önemli bir görevdir. Bu görevin gerçekleşmesi, hizmet-öncesi eğitim programlarının geliştirilmesi ile doğrudan ilişkilidir. Konuya bu açıdan yaklaşıldığında, öğretmen adayının davranışlarının, büyük ölçüde kendisini eğiten öğretim elemanlarının davranışlarından etkilendiği söylenebilir. Öğretmen adayında davranış değiştirmekle görevli olan öğretim elemanı, bu işlevini yerine getirirken, gerçekleştireceği davranışlara uygun içerik ve yöntemlerden yararlanır. Öğretim elemanının programını geliştirirken uyguladığı süreçler, kendi davranışlarıyla bütünleşerek öğ-

retmen adayına sunulduğunda etkinlik kazanır. Bu nedenle, öğretim elemanlarının sınıflarında, sözel olarak "yapılması gerekir" şeklinde öneride bulunmaları yanında bu önerilere kendilerinin uymaları önem taşımaktadır. Zira, öğretmen adayları, öğretim elemanlarının anlatımından ve söylediklerinden çok, gösterdiği tutum ve davranışlardan etkilenmektedirler. Bu noktadan hareketle, bir kısım öğretim elemanlarının, derslerde anlattıkları ile gözlenen davranışları arasındaki tutarlılığın araştırılmasıyla varılan sonuçlar, aşağıda kategorik olarak verilmiştir;

(i) Öğretim elemanlarının özellikleri ile sınıf-içi mesleki donanımları arasındaki tutarlılık ortalaması (2.53) olarak tesbit edilmiştir. Bu ise, bu iki antite arasındaki tutarlılığın düşük olduğu anlamına gelmektedir.

(ii) Öğretim elemanlarının unvanları ve sahib oldukları akademik dereceleri, öğrettikleri ile mesleki davranışları arasındaki tutarlılığı etkilemektedir. Ancak, kendi ihtisas alanında ders verenlerde bu tutarlılığın pozitif olduğu, farklı alanda öğretim yapanlarda ise unvan ve derecenin etkili olmadığı görülmüştür.

(iii) Sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça öğretim üyelerinin öğretim içeriği ile mesleki davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü azalmış, öğrenci sayısı azaldıkça, tutarlılık ölçüsü yükselmiştir.

(iv) Öğretim elemanlarının haftalık ders yükleri arttıkça, tutarlılık ölçüsü düşmekte, ders yükleri azaldıkça, derslerinde anlattıkları ile sınıf-içi mesleki davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü yükselmektedir.

(v) Bina ve tesisler ile araç-gereçlerin yeterliği, tutarlılık ölçüsünü etkilemektedir.

(vi) Öğretim elemanlarının, öğrettikleri disiplinin, tutarlılık ölçüsünü anlamlı biçimde etkilemediği görülmüştür. Öğretim alanlarına göre tutarlılık ölçüsü 2.25 ile 2.85 arasında değişmektedir ve tümü yetersizlik ifade etmektedir.

(vii) Öğretim elemanlarının öğrettikleri alanla mesleki davranışları arasındaki tutarlılık ölçüsü Üniversitelere göre hayli farklılık göstermektedir. Bu katsayı 1.80 ile 3.50 arasında değişmektedir.

Yukarıda belirlenen sonuçlar, öğretmen eğitiminden sorumlu olan kurumlarda, öğretim içeriği ile öğretim elemanının mesleki davranışları arasındaki tutarlılığın düşük olduğunu, ancak, bu tutarsızlığı etkileyen faktörlerin geliştirilmesi ile aradaki mesafenin kapatılabileceğini göstermektedir.

### 3.ÖNERİLER

Bu araştırmanın sonuçları ışığında aşağıdaki öneriler getirilmiştir;

(i) Eğitim fakültelerine nitelikli öğretim elemanı yetiştirme sorunu, bir proje çerçevesinde ve gerçekçi bir zamanlama ile çözüme kavuşturulmalıdır.

(ii) Üniversitelerimizde öğretmen davranışlarını çeşitli yönlerden konu edinen araştırmalar yapılmalıdır.

(iii) Eğitim fakültelerinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarının üst düzeylere çıkmasını sağlayıcı, kari-

yer yapmayı teşvik eden önlemler alınmalıdır.

(iv) Eğitim fakültelerinde ders veren öğretim elemanlarının alanlarında ihtisaslaşma dönemlerinde fazla ders yükü sorumlulukları olmamalıdır.

(v) Eğitim fakültelerinde öğretim elemanlarının ihtisas alanlarında ders okutmaları sağlanmalıdır.

(vi) Eğitim fakültelerinde sınıf mevcutları sağlıklı bir öğretim elemanı etkileşimini sağlayacak sayıda tutulmalıdır.

(vii) Eğitim fakültelerinde öğretim elemanlarının haftalık ders yükü 12 saatin üstünde olmamalıdır.

(viii) Eğitim fakültelerinde bina ve tesisler ile araç ve gereçleri iyileştirici önlemler alınmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Muzaffer. Aydın, Semiha. Bakış, Ali, Yaşar. Kaptan, Saim. Uçan, Ali. Öğretmen Yetiştirme Üzerine Bir Araştırma. H.Ü. Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi. Ankara: 1980
- Alkan, Cevat. "Eğitim Teknolojisi ve Öğretmen Yetiştirme" Eğitim Fakültesi Dergisi. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi. 1972, ss. 33-71
- \_\_\_\_\_. "Öğretmen Eğitimi" Eğitim Fakültesi Dergisi. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi. 1976, ss. 85-93
- Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü. Öğretmen Yetiştirme Sorunları, Ekip Dersi Notları, 1977.
- Ataunal, Aydoğan. Özalp, Reşat. Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı. Milli Eğitim Basımevi. İstanbul: 1977
- Audeh, G.R. "A Longitudinal Study of Science Curriculum and Practies in Elementary Schools in 10 States (1970-80)." (Doctoral Dissertation) The Ohio State University, Columbus, OH, 1982. ED 214 802
- Bakırcı, Nebile. İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ile İlgili Araştırma Raporu. Test ve Araştırma Bürosu. Ankara: 1961
- Başaran, İbrahim, Ethem. Hizmetiçi Eğitim Araştırması MEB Eğitim Birimi Müdürlüğü. Ankara: 1960
- Baykal, Ali. "Bilgisayarın Öğretim Sistemine Katkısı". 1. Türkiye Bilgisayar Kongresi. Bildiriler. Ankara: 1984
- \_\_\_\_\_. "Eğitimci İçin Bilgisayar Nedir, Ne Değildir" Eğitimde Bilgisayar Sempozyumu. İstanbul: 1987
- Bredderman, T.A. "The Effects of Activity-baset Elementary Science Program on Student Outcomes and Classroom Practices: A Meta-analysis of Controlled Studies". Report of a Project Sponsored by the National Science Foundation at the State University of New York, Albany, February, 1982. ED 216 870
- Brooks, E.T. "The Effects of Mastery Instruction on the Learning and Retention of Science Process Skills". (Indiana University, 1982). Dissertation Abstracts International. 43: 1103-A. 1982

- Bybee, R. and R.E. Yager. "Perceptions of Professional Problems, Proposed Solutions and Needed Directions in Science Education". School Science and Mathematics. 82: 673-681, 1982.
- Byrd J.W., C.R. Doble, and C.G. Adler "A Study of Personality Characteristics of Science Teachers" School Science and Mathematics, 82: 321-334, 1982.
- Chaiyabhat, W. "The Effect of Thai High School Physics Teacher Wait-Time on Student Response in M.S. 4 Physics Classes". (Boston University School of Education, 1981). Dissertation Abstracts International, 42: 3936-A, 1982.
- Corindia, N.S. "An Investigation of the Relationship Among Students Questioning Level, Their Cognitive Level, and Their Teachers. Questioning Level "(Boston University School of Education 1982)". Dissertation Abstracts International, 43: 1104-A, 1982.
- Demirhan, Ali Abbas. Lise Program ve Yönetmelikleri Hakkında Lise Öğretmenlerinin Düşünceleri. Eğitim Araştırmaları ve Değerlendirme Merkezi. Ankara: 1963.
- Dillashaw, F.G. and R.H. Yeany. "The Use of Strategy Analysis to Train Teachers in the Application of Selected Teaching Strategies. "Science Education, 66: 67-75, 1982.
- Doğan, Hıfzı. "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar ve Sorunları". A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1978.
- Ertürk, Selahattin. Discovering the Most Common Weaknesses in the Current Practices of the Turkish Public High School Teachers of Turkey As Bases for Teacher Improvement. (New York University Doctoral Project, Microfilm, 1961)
- \_\_\_\_\_. Eğitimde "Program" Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları 4. 1972.
- \_\_\_\_\_. On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları. Ankara: MEB, 1970.
- \_\_\_\_\_. "Mesleki ve Teknik Eğitimde Okul Yöneticisi, Eğitim Görevlileri ve Diğer Personelin Hizmetiçi ve Örgün Eğitim Sorunları". Mesleki ve Teknik Eğitimde Verimlilik Semineri. Ankara: MEB Yayınları, 1973. ss. 148-153,
- Ertürk, Selahattin. Uysal, Şefik. Yurt, İbrahim. 7. Milli Eğitim Şurası ile İlgili Anket Sonuçları. Eğitim Araştırmaları ve Değerlendirme Merkezi. Ankara: 1962.



Fidan, Nurettin. "Giriş Davranışları ve Öğretme Yöntemlerinin Fen Başarısına Etkileri". (Yayınlanmamış Doçentlik Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü. Ankara: 1980.

Okulda Öğrenme ve Öğretme. Kadioğlu Matbaası. Ankara: 1985.

Finley, F.N., J.Stewart, and W.L. Yarroch. "Teachers" Perceptions of Important and Difficult Science Content. Science Education, 66: 531-538, 1982.

Franklin, C.A. "Instructor Versus Peer Feedback in Micro-teaching on the Acquisition of Confirmation: Illustrating, Analogies, and Use of Examples; and Question-Asking Teaching Skills for Pre-service Science Teachers". (Indiana University, 1981). Dissertation Abstracts International, 42: 3565-A, 1982.

Gauld, C. "The Scientific Attitude and Science Education: A Critical Reappraisal". Science Education. 66: 109-121, 1982.

Good, Mc Graw. Dictionary of Education Mc Graw-Hill Book Company. New York: 1959.

Gooding, C.T. and J.N. Swift. "Modifying Teacher Questioning Behavior in Classroom Interacation". A Paper Presented Research Association, West Palm Beach. Florida, February, 1982. E.D. 214 769

Harry, G.Murray. "Low-Inference Classroom Teaching Behaviors and Student Ratings of College Teaching Effectiveness" Journal of Educational Psychology. v.75 Nil P.138-149, 1983

Heck, F.Shirley. Williams, C.Ray. The Complex Roles of the Teacher. An Ecological Prespective Teachers College, Columbia University. New York and London: 1984.

Horak, W.J. and M.K. Blecha. "An Inservice Program for Elementary Teachers: Components, Instructional Procedures, and Evaluation". A Paper Presented at the Annual Meeting of the National Science Teachers Association, Chicago, Illinois, April, 1982. ED 216 882

Horak, W.J. and M.K. Blecha. "Students Rating of Instruction in Elementary Science Methods Courses". A Paper Presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching, Chicago. April, 1982. ED 216 879

Horton, P.B. "The Role of Teacher Characteristics and Personality in Student Learning in Individualized Science Programs". Melbourne, FL: Florida Institute of Technology 1981. ED 211 381

- Hyman, Ronald. Rosoff, Barbara. Matching Learning and Teaching Styles: The Jug and What's in It. Theory in to Practice. v.23 n1 P35-43 Win 1984
- Jose Blat Cimeno and Ricardo Marin Ibanes. The Education of Primary and Secondary School Teachers. An International Comparative Study Unesco: 1981.
- John Wiley and Sons. Serence Education A Summary Research in Science Education New York, 1982.
- Johnson, C.D. "A Descriptive Study of Important Energy Conservation Content for Industrial Arts in North Carolina and Potential Constraints to Implementation of the Content". (North Carolina State University at Raleigh, 1981). Dissertation Abstracts International, 42: 3474-A, 1982.
- Karasar, Niyazi. Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Ankara: 1984.
- Kavcar, Cahit. "Eğitimimizde Nicelik-Nitelik ve Öğretmen Sorunu" Eğitim Fakültesi Dergisi. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1973. ss.1-19.
- Kaya, Yahya Kemal. İnsan Yetiştirme Düzenimiz. Politika, Eğitim Kalkınma. Ankara: 1977.
- Kısakürek, M.Ali. Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi. A.Ü. Eğitim Fakültesi, No: 144. Ankara: 1985.
- Koçer, H.Ali. "Eğitim Reformları Açısından Öğretmen Yetiştirme Problemi". Eğitim Fakültesi Dergisi. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi 1973, ss.1-19
- \_\_\_\_\_. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Problemi. Ankara: 1967.
- Küçükahmet, Leyla. Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1976.
- \_\_\_\_\_. Öğretmenlere Yönelik Hizmet-İçi Eğitim Programlarının Etkililiği. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi, 1981.
- Linda, H.Smith. Josephs Renzulli. "Learning Style Prefences: A Pratical Approcach for Classroom Teachers Theory into Practice. v. 23 N1 p 44-50
- Lombard, A.S. "Effects of Reasoning Workshops on the Teaching Strategies of Secondary Science Teachers". Science Education, 66: 653-664, 1982.
- Lucas, K.B. and J.H. Dooley. "Student Teachers Attitudes Toward Science and Science Teaching ". Journal of Research in Science Teaching, 19: 805-809, 1982.

- MacDonald, M.A. "The Effects of New Science Materials and Inservice Training on Teaching Styles in the Ciskei, South Africa". (Oregon State University, 1982). Dissertation Abstracts International, 42: 3093-A, 1982.
- Manning, P.C., W.K. Esler and J.R. Baird. "How Much Elementary Science is Really Being Taught ?" Science and Children. 19 (8): 40-41, 1982.
- Malone, M.R. "The Concerns Based Adoption Model (CBAM) as a Basis for the Presentation of Curriculum Content and Sequence in an Elementary Science Methods Course". (University of Colorado at Boulder, 1982). Dissertation Abstracts International, 43: 1120-A, 1982.
- Martin, R.E., Jr. "The Influence of Communicator Credibility on Preservice Elementary Teachers Attitudes Toward Science and Science Teaching". A Paper Presented at the Regional Conferenc of the National Science Teachers Association, Nashville, TN, November 20, 1981. ED 211 349.
- Matthews, G.P. "An Example of the Teacher Expectation Effect in Mixed Ability Teaching". Journal of Research in Science Teaching. 19: 479-502, 1982.
- Mc. Garity, J.R. "The Relationship Among Teacher Classroom Management Behavior, Student Engagement, and Student Achievement of Middle and High School Science Students of Varying Aptitude". University of Georgia, 1981. Dissertation Abstracts International 42: 3535-A, 1982.
- Mintzes, J.J. "Relationships Between Student Perceptions of Teaching Behavior and Learning Outcomes in College Biology". Journal of Research in Science Teaching. 19: 789-794, 1982.
- Nuccio, E.J. "An Analysis of Teachers' Managerial Activities in Secondary School Science Classrooms". (University of Chicago, 1981). Dissertation Abstracts International 42: 4370-A, 1982.
- Oğuzkan, A.Ferhan. "Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi". Cumhuriyet Döneminde Eğitim. Milli Eğitim Basımevi. İstanbul: 1983.
- Paul, B.Otto and Robert F. Schuck. "The Effect of a Teacher Questioning Strategy Training Program on Teaching Behavior Student Achicvement, and Retention". Journal of Research in Science Teaching. v.20 n.6 p 521-28, September, 1983.
- Paykoç, Fersun. "Sınıfıçi Sözel Öğretmen Davranışlarının Erişiyeye Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. H.Ü. MESEF. Ankara: 1981.

- Poslock, D.B. "The Effects of Cognitive Style and Instructional Strategies on the Attainment of Concepts in Science". (Columbia University Teachers College, 1982) Dissertation Abstracts International, 43: 1491-A, 1982.
- Resmi Gazete: 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu. 19.8.1983, Sayı: 18140.
- Sanay, Abdurrahman, Şeref. Orta Dereceli Okullarımızda Çalışan Öğretmenlerimiz. Eğitim Araştırmaları ve Değerlendirme Merkezi, Ankara: 1962.
- Schenker, S.L. "The Relationship Between Matched Middle School Student-Teacher Cognitive Style and Achievement, Self-esteem, and Attitude Toward School Subject". (University of Connecticut, 1981). Dissertation Abstracts International. 42: 3860-A, 1982.
- Searles, W.E. and R.W.M. Ng. "Comparison of Teacher and Principal Perception of an Outstanding Biology Teacher". Journal of Research in Science Teaching. 19: 487-495, 1982.
- Senemoğlu, Nuray. "Bilişsel Giriş Davranışları ve Dönüt Düzeltmenin Erişmeye Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara: 1987.
- \_\_\_\_\_. "Sınıfıçi Öğretmen Davranışları Üzerine Bir İnceleme". Eğitim ve Bilim. Ankara: 1987, Sayı: 64.
- Sönmez, Veysel. Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Yargı Yayınları, Ankara: 1986.
- Sözalan, Semahat. Orta Öğretimde Öğretmenlerin Dilek ve Şikayetleri. Test ve Araştırma Bürosu. Ankara: 1962.
- Swift, J.N. "Wait Time and Questioning Skills of Middle School Science Teachers. Final Technical Report". State University of New York, Albany, New York. 1982. E.D. 220-276.
- Tulloch, B. R. "A Factor Analytic Study of Secondary Science Teacher Competencies Within Which Growth is Perceived as Important by Science Teachers, Supervisors, and Teacher Educators". (State University of New York at Albany, 1981.) Dissertation Abstracts International, 43: 145-A, 1982.
- Türkoğlu, Adil. Fransa, İsveç ve Romanya Eğitim Sistemleri A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi. No: 121, Ankara: 1983.
- Uysal, Şefik. Ortaokul Öğretmenlerinin Program ve Yönetmeliklerle İlgili Düşünceleri ve Davranışları. Eğitim Araştırmaları ve Değerlendirme Merkezi, Ankara: 1963.

Varış, Fatma. "Cumhuriyetin 50. Yılında Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Birkaç Sorun". 50. Yıla Armağan. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi. 1973. ss. 47-62.

\_\_\_\_\_. Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi. 1985.

\_\_\_\_\_. Eğitimde Program Geliştirme. A.Ü. Eğitim Fakültesi. Ankara: 1988.

Varış, Fatma. "Eğitim Yoluyla Davranış Değiştirme". Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 1984. Sayı: 1-2, Cilt:17. Ankara: 1985.

\_\_\_\_\_. "Öğretmenliğinizi Kendi Kendinize Değerlendirebilirsiniz". Okul ve Öğretmen, Ankara: 1964.

Yeany, R.H. and C.F. Porter. "The Effects of Strategy Analysis on Science Teacher Behaviors: A Meta-analysis". A Paper Presented at the National Conference of the Association for the Education of Teachers in Science, Chicago, Illinois, April, 1982. ED 216 858.

Yeşilmen, Necmettin. Sınıf İçi Sözlü Öğretimin Etkileşim Analizi Yöntemiyle Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1983.

Westerback, M.E. "Studies on Attitude Toward Teaching Science and Anxiety About Teaching Science in Preservice Elementary Teachers". Journal of Research in Science Teaching, 19: 603-616, 1982

## EK 1

1 A KODLU REHBERLİK DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 8.KASIM.1985  
TARİHLİ DERSİ TEYP BANDI ÇÖZÜMÜNDEN BİR BÖLÜM

.... Ben size başlangıçta dediğim gibi, konuları bir bakıma beraber öğreniyoruz. Şüphesiz rehberlik konusu bana yabancı değil. Daha önceki deneyimlerimden yararlanıyorum. Üstelik, siz çok kalabalık grupsunuz. 20 kişilik gruplarda daha etkili ders yapılabilir. Kitabın, konuları en ince noktasına kadar tartışan bir yapısı var. Siz kitaptaki ana noktalara bakacaksınız, teferruata değil. Bugün ele alacağımız konu esnasında ben size şimdiye kadar üzerinde durduğumuz konuları özetlemeye çalışacağım. Ondan sonra da geriye kalan zamanımızda rehberlik ile ilgili psikolojik bazı ekolleri ana hatlarıyla inceleyeceğiz. Psikolojik danışman olarak çalışacak değilsiniz. Bir okulda öğretmen olarak psikolojik danışmanın davranışlarını takip etmek olarak, kendi çapınızda rehberlik konusunda yararlı olacaksınız. Eğer haftaya kitap bulamazsanız, istisnai durum yaratabilirim ve sınavı erteleyebilirim.

Başka söyleyecek bir şeyiniz var mı?

Yok. Öyleyse ben yoklamayı alayım. (tahtayı kullanıyor.) Kitabınızda şöyle bir diyagram var. Kişilik hizmetleri olarak ifade ettiğimiz özelliği ele aldığımız takdirde psikolojik danışma merkezi teşkil ediyoruz. Kişilik hizmetlerini destekleyici ... olanlar var. Bu doğrudan doğruya öğrencilerin hizmetindedir. Mesela bunlardan, öğrenci kayıt kabul. Bu konuda okul rehberlik servislerinin yapması

gerekli bazı görevler olması gerekir. Öğretmen olarak bir politika saptamamız gerekir. Psikolojik danışmanın anlamına girmemekle beraber, öğrenci kayıt kabul önemlidir. Bunu gerçekçi gözle görmeğe çalışalım. Bizim Milli Eğitim sistemimizde öğrenci kayıt kabul için koşullar var mı? İlkokula girmek şartları nedir?

Öğrenci - Yedi yaşında olmak, Türk vatandaşı olmak.

Öğretmen- Türk vatandaşı olmayan okullarımıza giremez mi?

Öğrenci- İlkokulda okuyamaz.

Öğretmen- Türk olmayan da isterse okuyabilir. Yaş bunlardan birtanesi. 2. programımızı izleyebilecek durumda mı? Çocuğu tutmuş getiriyor. Çocuk bakıyor tavana görmüyor. Veyahutta çocuğun vücut sistemi dengesiz, her tarafı oynuyor. Veyahutta yardıma muhtaç bir durumda. Kaydını yapıyoruz, afedersiniz, çocuk sınıfta altını kirletiyor. Bunların özel eğitime ve özel öğretime ihtiyacı vardır. Özel eğitim alanına girer mi? Kayıtlardan başlıyor problem değil mi efendi. Dahası var. Bu konuyu ilerde veyahut idari görev aldığımız zaman öğreneceksiniz. Herşeyden evvel ne yapıyoruz. Sınav bir sonuç. Okula gelmeden önce ve gerekirse el becerilerini yapabilecek kabiliyette, yani teknik olarak çalışabilecek. Bu alan daha çok el ve zihin koordinasyonu gerektirir. Atölyede çalışırken eli işe uygun mu? Siz sınava girdiniz. Yani Endüstri Meslek Lisesine girerken bir sınava girdiniz. Girmeyen var mı?

Öğrenci - Gaziantep Endüstri Meslek Lisesine sınavsız girdim.

Öğretmen - Demek ki o yıl o okula sınavla öğrenci alınmıyordu.

Öğrenci - Hayır ben biraz geç kalmıştım.

Öğretmen - Hah. O özel bir konu. Onu tartışma yapacağız. Genelde talep çok fazla olduğu için sınavla öğrenci alınıyor. Peki sınavda biraz önce bahsettik, testler var. Ne gibi sorularla karşılaştınız. El maharetleriyle ilgili soru var mıydı? Öyleyse öğrenci kabul şartlarında aranan standartla olması lazım gelenler arasında bir boşluk var gibi geliyor bana.

İkincisi; acaba siz öğrenci olarak okula kabul esnasında nasıl bir yönlendirmeye tabi tutuldunuz. Yani tesadüf yönlendirme mi? O yaşlar sizin meslek seçmeniz için müsait miydi?

Öğrenci - Karambole geldik.

Öğretmen - Yani size karar vermek için yardım edilmedi. Kendi karar verenleri görelim, nasıl karar verdiniz?

Öğrenci - Meslek lisesine gittiğimiz takdirde, ileride bir meslek kazanamadığımız takdirde daha iyi olacak, yani iş bulma olanağımız daha geniş olacak. Bu nedenle sınava girdim. Bizim komşudan arkadaşlar meslek lisesine gidiyordu. T cetvelleri ellerinde okula gitmelerine özeniyordum.

Öğretmen- Onların tavırları hoşuna gidiyordu. İsteyerek geldiniz. Başka bir yaklaşımla gelen var mı?

Öğrenci - Hocam icabında liseyi bitirdikten sonra yüksek okula gidemeyebilirdik. Ve gidemesek de boşta kaldık.....



## EK 2

1 A KODLU REHBERLİK DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 6.Aralık.1985  
TARİHLİ DERSİ TEYP BANTI ÇÖZÜMÜNDEN BİR BÖLÜM

.....Çocuklardan bir tanesi ahbaplar bulmuş, çevresini geliştirmiş, grup oluşturmuş sosyal psikoloji açısından inceleysek söz konusu bir grup var. Bu gruptaki özellikler ölçülemez ve hatta sosyal psikoloji kaynakları belli başlı kitap grup dinanizmini ölçen sosyal psikoloji alanında bir çok daller vardır. Ölçümü şöyle yaparız. Bir grupta çocuklar ayrı ayrı çevrelerden gelen insanlar arasında sosyal farklılıklar var. Bir takım 6-7 yaşındaki öğrencileri saptayarak grupluyor. Onları götürüyor, dağ başında bulunduğu bir kulübeye karıştırmadan teker teker bırakıyor. 24 saat uzaktan bu insanları kuleden seyrediyorlar. Aşağı yukarı 400-500 yıl önce yapılan incelemeler sonucu yapılan gözlemlerle panel araştırmalar sonucu savaş insan değeri karşılıklı girişimini ölçme açısından bazı veriler ortaya koyuyor. Kısacası panel araştırması sonucu yapılan sosyal araştırmalar bunlar o zaman bahsettiğim gibi biz askerlikte vatani savunmak için savaşıyoruz. Vatani için milleti için bazı değerli kavramlar için acaba gerçek midir? Yani cephedeki asker ..... araştırmalar sonucu savaş hazırlıkları sonuçlarını ortaya koymuş ama sözler etkisiz. Bunları siz araştırmalar sonucu bulabilirsiniz. Bunların tersini iddia ediyorlar. Fakat yazar diyor ki sen bu adamları cepheye götür ama savaştırmak için değil nitekim.....

panel ve araştırmaların çıkardığı sonuç Őudur Cephede diğer kavramları korumak için giderler, ama grubu korumak için savaşırlar, halbuki dűřmanda onu öldürecek. Cephe kumandanı saldırın dediği zaman karşılıklı ikili műcadeleye gideceksiniz, öleceksiniz veyahutta öldüreceksiniz. Bu esnada artık vatan için, millet için öldürmek durumundasınız. Cepheye gelen asker savaşarak (bunlar zaten onlar için gelmiş, hocam) onun için gelmiş ama canı söz konusu olduğu zaman Türk milletinin askeri için canı herhangi bir faktörde neden olur. anakkale savaşı hiçbir zaman söz konusu olmamıştır. (Hocam elinizde Türk milletinin askeri ile ilgili bir araştırma var mı? Askerin cephede durumu ..... söylediniz ya hocam.) En son yaptığımız savaş yani Kıbrıs çıkarmasında mevcut teğmen Beř Parmak dağlarının yukarisına doğru yürür. Belli bir kesimi kontrolü altına alır. Gece saat 3 sıralarında helikopterle takımı havadan adaya getirir. Önce bir manga asker ile kendisi gider. 1. manga ile gider gitmez 2. manga gelir. Çadırlar kurulur. Gelen malzemenin cephanenin yerleştirilmesi yapılır.3. manga gelir gelmez 1 saat sonra yerleşim meydana gelmiştir. Yerleřim meydana geldikten sonra pat haber gelir. Can haykıran bir sesle uyanır. Yandım anam. Görür ki Ali avuş. Birinci manga komutanı olan Ali avuş kanlar içerisinde kıvraniyor ve görüyor ki İşhak Onbaşının kafasında bir mermi yarası, sallıyor siperden çıkarak ölüyor. Uzaktan tüfek sesleri, ışıklar burada gördüğu manzara ile intikam alma duygusu veriyor. Savař insanları intikam almaya zorluyor. Őimdi esas hedef nedir? Hedef vatani kurtarmak, vatan işgal etmek, ama bu hedefler çok geniş.

Bu ideal kavramların dışında, ruh yapısı v.s. tamam. Onları inkar etmiyorum. Temel amaç Ali Çavuşun öldürülen arkadaşlarının intikamını almaktadır. Burada grup yapısı dinamik görüyoruz. Başka bir sağlam bulmak güç. Grupta birbiri arasında daha sağlıklı ilişki kuranlar hayat boyu devam eder. Mesela şu anda sizin aranızda çete mevcuttur. Öyle diyorum ama sizin arkadaşlığınız devamlıdır. Bu gruptaki özel hatırlıyoruz, grup canlı olabilir. Nihayet bir kaç sene sonra gruptaki o genç yıllardaki dostluklar kadar canlı değil, iyi yönlendirilirse gruplar son derece yararlı, iyi yönlendirilmezse kötü amaçlı olan mesela hepimizin tanıdığı bildiği grup vardır. Şöyle babayiğit olduğunuz yıllarda yaptığınız yaramazlıklar vardır. Bakın komşumuzun bahçesinde daha lezzetli can eriği olurdu. Akşamları arkadaşlarımızla beraber o grubun havası öyle idi. Kötü yönlenmiştim. Mesela ben komşudan bu yönden sopa yediğimi hatırlıyorum. Ortaokul sıralarında bulunduğum yıllarda berber kalesi diye tabir edilen bir kale vardı. O kalenin içinde arkadaşlarımızla beraber altın var dediler. Bir yaz boyu altın aradık. Bu iki olaydaki fark öğretim arttıkça oldu. Birinciye nazaran ikincisinin nedeni daha sağlam daha.... O erik çalmadaki durumumuz gangaster gibi idik. Ama biz grupları iyi yönlendirmişsek iyi sonuçlar alırız. Hele bluğ çağındaki yıllarda burada bahsettiğimiz o yıllardaki durumlardır. Bizim kızımızın başarı nisbetinin .... vaziyette kalmasını yalnızlığını grup içinde tesbit edilip edilemeyeceğimiz mümkün olabilir. Biraz önce bahsettiğimiz daha karmaşık gruplar içinde bir faktör önemli olabilir. Kızımızın kimliği ise....

dir. Pearl Buck'ın Canavar Tohumu adlı romanında böyle bir durum var. Bu kitapta Pearl Buck'a ait gözlemlere dayalı olduğunu kabul etmek zor fakat ..... hiç ..... yapı özelliği vardır. Bunu Keremon yaptığı araştırmalar sonucu olan ..... sağlam sonuçlardan bahsedebiliyorsun. Şöyle bir durum söz konusu. Çinli aile diyelim. Japonya'ya gönderilen bir eğitim (Buradan sonra 1 bölüm anlaşılıyor)...

Öğretmen- İki hafta sonra sınav oluyorsunuz testleriniz hazır, her halde siz de hazırsınız.

Öğrenci - Hocam haftaya ders yapıyor muyuz?

Öğretmen- Ben buradayım sizi bilemem.

Öğrenci - Hocam yoklama alacak mısınız?

Öğretmen- Herhalde hiç birinizin böyle bir sorunu yoktur, olduğunu zannetmiyorum. (Öğrenciler gülüşüyorlar)

Öğrenci - Hocam memlekete gideceğiz. Yoklama yaparsanız dönelim.

Öğretmen- Memlekete gidecek olanlar gidebilir. Ben buradayım. ....

## EK 3

1 B KODLU REHBERLİK ÖĞRETİM ELEMANININ 27. Mart. 1986  
TARİHLİ DERSİ TEYP BANDI ÇÖZÜMÜNDEN BİR BÖLÜM

.....Peki bir şeyi daha söyleyeyim rehberlik toplumsal değildir bireyseldir kişiye özeldir topluma yönelik değildir bir kişiyi ele alır. Kişiye kendini tanıyacak, kişi çevresini tanıyacak, kişi toplumu tanıyacak. Toplumla ilgilenmez rehberlik kişiyle ilgilenir sınıfların kalabalık olması kalabalık bir sınıfta öğrenci öğretmen ilişkisi çok daha farklıdır. Örneğin içinizdeki bir çok arkadaşlarımızın 3-5 kişinin dışında ismini bile bilmiyorum oysa öğretmenlik dediğimiz zaman tanımak esastır kişiyi. Tanımak esastır öğrenciyi tanımak esastır bir taraftan söylerken bir taraftan kaç kişinin ismini biliyor sınıfların kalabalık olması bunun nedeni budur. ....

Kişi kendisi günah çıkartmağa giderse ki o bir suçun günah olduğu konusunda değilse ne diye gidiyor tekrar söylüyorum günah çıkartmak değildir ama günah çıkartmak da psikolojik danışmanlık gibidir... Öylesine bir iştir. peki yine danışmamıza devam edeceğiz psikolojik danışmanlığı gerekli kılan nedenler var bunlardan bir tanesi toplumsal değişimdir zaten üzerinde de durduk şimdi yaptığımız işler bir bakıma buydu toplumsal değişim dediğimiz zaman az önce de söylediğimiz gibi toplumsal değişimde yol gösterme yani negatif mi pozitif mi olduğu anlamı yüklü değildir. Toplumsal değişimde toplumda olan bir değişimdir. Örneğin İran'da bir toplumsal değişim söz konusudur. İran'daki toplumsal

değişim negatif midir pozitif midir en azından tartışma konusudur ya da geçenlerde bir ülkede bir değişme olur gibi oldu, Markos'un ülkesindeki gibi, toplumsal değişme ama her grupta her toplumda söz konusudur tıpkı az önce söylediğim gibi en ilkel kabilelerden tutunda en organize olmuş toplumları ... Yöneten yönetilen ilişkisi varsa bu ilişkilerin olduğu yerde değişmeler söz konusudur. Hangi değişmeler varsa mutlaka bir önceki toplum değildir. 1986 Türkiye'si 1985 Türkiye'sinden çok farklıdır, toplumlarda da aynı şeye dönüştürülüyor 50 yıl önceki ya da çeyrek asır önceki Ankara değil, Ankara'da bir değişme bir gelişme söz konusudur toplumsal gelişme olduğu sürece bir takım sorunlarla birlikteyiz beraber getirir. Bu sorunlara bireyin ayak uydurması gerek amaç zaten sorunlu kişilere rehberlik değildir, diyorsunuz toplumsal değişme olduğu zaman iletişim araçları alabildiğine çoğaldı biliyorsunuz, hele son 10 yıl içerisinde bizim ülkemizde de T.V. var hatta hangi köye elektrik gitmişse 2. gün belki aynı gün belki bir kaç gün önce T.V. gelmiştir. T.V. elektriği bekliyor. Elektrik T.V. yi beklemiyor dolayısıyla dünyada küçüldü artık ulaşılabilen bir yer yok, dünyada her yere çabucak gidilebiliyor. Ulaşım araçları arttı, Nevzat bile hafta tatilinde çay içmek için Kahire'ye gidip gelebilir. Ulaşım araçlarından tabiki ben götürmem falan, demiyor tabiki kişi bu kadar parayı verirse... işte böylesine bir değişim geçenlerde T.V. de bir şey vardı izlediniz mi.....diye bir program oldukça iyi bir program... pardon... artık oraya kadar gidebiliyoruz. Tabiki bunlar bir takım sorunlarla birlikte gelecektir.

Bunun yanısıra iç göçler söz konusudur. Bu ulaşım altında toplumsal değişme kırsal kesimden şehirlere göçme bir ülkeden bir başka ülkeye göçme, örneğin T.V. yayınlarından siz de dinliyorsunuz Almanya'daki Türk işçilerinin çocukları buraya geldikleri zaman buraya uymak.... Almanya' da ise kimi eyaletlerde okuma gereği duymamışlardır. Vasıfsız işçi olarak görmüşler kişileri ama bir kaç yıl sonra kendi gençliğide sarsılmaya başlayınca bu kez bunlar için önlem almışlardır. Herkes dış göçler iç göçler bir takım problemlerle sorunlarla geliyor dedik. Yani işte aslında nasıl aşabiliriz? Aşabileceğini kestirirse karşısına çıkan bir sudan atlıyabilir. İşte yeni sorunla karşı karşıya geldiği zaman kendini tanıması daha yoğun biçimde yerine geliyor bunun yanısıra okul türlerinde..... toplumsal değişim başlığı altında düşünebiliriz. Kimi okullar kendiliğinden ortaya çıktı. Örneğin bilgisayar mühendisliği galiba şimdi en başta olan fakat bilgisayar bölümünün ortaya çıkması çok eski değil en fazla 10 yıl 10 yıl önce böyle bir şey yoktu. Kimi meslekler günümüz Türkiye'sinde tartışılıyor, örneğin eczacılık meslek midir değil midir hep tartışma konusudur.... Diyorki, siz sadece ilaç satacaksınız diyor bunun dışında bir şey satmayacaksınız diyor bunun yanında bu fakülteyi bitirenlere karışıyoruz?... EGO da evrak memuru da bu fakülteyi bitirmiş Et Balık kurumunda memur olan eczacılara rastlıyoruz. Şu halde kimi zaman meslekler kendiliklerinden ortadan kalkmak eğilimindedir. Yeni yeni meslekler ortaya çıkıyor bilmem hatırlar mısınız? Bir ara Türkiye'de hisse tapusuyla arsalar satılıyordu. Hatırlıyor musunuz bu 1976.....

## EK 4

2 B KODLU EĞİTİM PSİKOLOJİSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 8.Nisan.1986  
TARİHLİ DERSİ TEYP BANDI ÇÖZÜMÜNDEN BİR BÖLÜM

Öğretmen - Ödüllendirme pekiştirme, ödüllendirme yani pekiştirme. Pekiştirme dersiniz çok daha uygun olur. Evet. Pekiştirme olarak onu yazarken pekiştirme. Belli aralıklı pekiştirmeler, eşit aralıklı pekiştirmeler, belli oranlı pekiştirmeler. Evet.

Öğrenci - Belli oranlı ödülleme

Öğretmen - Pekiştirme de artık ona.

Öğrenci - Belli oranlı pekiştirme. Burada belli bir zaman aralığı yerine örneği 3,5,8 gibi belli başarılı davranışlardan sonra ödül verilmektedir.

Öğretmen - Örnek verin bakim.

- .....

Öğretmen - (Başka bir öğrenci konuşuyor)

Öğrenci - Belli not ortalamasına teşekkür, belli not ortalamasına takdir verilmesi.

Öğretmen - Belli not ortalamasına teşekkür, belli not ortalamasına takdirin verilmesi. Evet. Belli aralıklı mı?

- .....

Öğretmen - Olmadı. Evet niye olmadı? Aralıklı olur. Evet. Burada arkadaşınızın belirttiği gibi 3,5,8 gibi yani dakika olarak alırsanız aynı davranışı yaptı. Birinci dakikada değil ikinci dakikada değil, üçüncü dakikada yiyeceği naptırıyorunuz? Sonra gene aynı davranışı yapıyor. Dördüncü dakikada değil, beşinci dakikada bir miktar daha ar-



tırıyorsunuz. Gene aynı davranışı yapıyor. Fare örneğinden gidecek olursak. Bu defa 6.7. de değil 8.de yiyecek miktarını artırıyorsunuz. Bu ne işe yarayacak, pekiştirme açısından? Bir defa o davranışı sürekli yapması gerektiği yönünde uyarmış olacak hayvanı. Çünkü ne zaman pekiştirmenin olacağını kestiremiyor. Di mi? Devamlı ödül kazanabilmek için. Devamlı yiyecek miktarının artması için hayvan istenilen davranışı yapmak zorunda. Diyelim ki ben size imtihan verdim. Bir test verdim. bu test içinde de ilk on içine girenlere iki hafta dersime gelmeyin ben size devam veriyorum dedim. Bu bir pekiştirme olur? Olabilir tabi. İstedığınız bir şey. Sabahleyin erkenden kalkıp derse gelmemek biraz daha uyumak, ihtiyacınızı gidermek.

- Ama dersinizi kaçıırız hocam.

- Farzet ki şeker dağıttım hepinize, ilk ona. Hepinizin çok sevdiği bir şekerini dağıttım. Ondan sonra gene ben her hafta imtihan yapmaya devam ettim, sistemim öyle. İkinci hafta aynı on kişi başarılı oldu ama bu defa şeker vermedim. Dördüncü haftada ilk verdiğim şekerin iki misli şeker verdim. Ondan sonra beşinci hafta da ne yaptım? Bir kat daha arttırdım. Aradaki haftalarda vermedim. Neticede siz o şekerini almak için hangi performansı göstereceksiniz? İlk ona girme performansını göstereceksiniz. Bu davranış öyleyse bu derste ne olmuş olacak? Kazanılmış olacak ve hiç bir zaman şey etmiyeceksiniz. Unutulmayacak. Bunun sonucunda şekerini ne zaman alacağınızı bilemeyeceğiniz için şeker elde etmek için sürekli çalışacaksınız. Evet.

Öğrenci - İkincisi, ikinci pekiştirme, pekiştirme

biçimi ise belli aralıklı pekiştirmedir. Bu tür pekiştirmede pekiştirilen başarılı davranışlar arasından belli bir süre geçmesi gerekmektedir. Kitabı olan arkadaşlar kitaptan dersi takip edebilirler. Grafikte her iki pekiştirme arasından beşer dakikalık bir süre geçmektedir. Pekiştirme sonunda bir ..... olduğu görülüyor. Her aralığın sonuna yaklaştıkça yeni bir pekiştirmeden hemen önce tepkinin de arttığı görülmekte. Üçüncü pekiştirme örneği ise değişik oranlı pekiştirmedir. Kimi zaman mesela kimi zaman her saat, her 8 saat süre aralıklarında pekiştirip ödüllendirmeleridir. Değişik zamanlar yani, belirli bir zamanı yok. Grafikte yok. Grafikte ödülün ortalama her 60 tepkide bir verildiği görülmekte ve her on dakikada da 600 tepki, tepkide bulunduğu görülmektedir. ödül sonrasında bir duraklama sözkonusu değil burada. Ayrıca benim ödülüm ne zaman verileceğini, ne oranda verileceğini kestiremiyor. bu nedenle de en etkili pekiştirme, pekiştirme, pekiştirme şekli değişik oranlı pekiştirme diyebiliriz. Diğer bir pekiştirme ise değişik aralıklı pekiştirmedir. Başarılı davranışların pekiştirilmesi için belirli zamanlar yerine belirsiz zamanlar seçilir. Grafikte ortalama olarak üçer dakika alınmış ve üçer dakika sonunda bir ödülleme yapılmıştır. Bu da diğer demin bahsettiğimiz pekiştirme örneği kadar etkili olmasa da yine de etkili bir pekiştirme örneğidir. Psikoloji yazarlarının kanısına göre fikirler kurgulardan daha çok bir bilgi sistem kurmuştur. .... sistemi betimsel davranış diyoruz. Yani, uyaran-tepki, ve pekiştirme kavramlarından oluşmaktadır. Bu da istenen tepkinin oluşması olasılığını.....

## EK 5

2 B KODLU EĞİTİM PSİKOLOJİSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 15.Nisan.

1986 TARİHLİ DERSİ TEYP BANDI ÇÖZÜMÜNDEN BİR BÖLÜM

.....Pekiştirmenin sonucunda tepkilerin sayısında azalma cezalandırılmayan grupta oldukça fazla arada sırada yapılan pekiştirme ile yani cezalandırma ile istenilmeyen tepkinin düşmesi değil artması söz konusu olmakta hani derler ya devamlı döversen arsız olur onun deneysel açıklaması. Adamın bir oğlu varmış yetişkin sizler gibi içki içiyormuş babası farketmiş ne yaptı kontrol edecek beklermiş akşam evde akşam oğlu gelince hoh de bakayım oğlum dermiş çocuk önce çekinerek hoh dermiş, 1 gün, 2 gün, 10 gün hoh ların sürelerinin çoğaldığını arttığını görmüş, baba ve sormamaya karar vermiş ve kapı çalınmış baba açmamış başka birisi açmış kapıyı çocuk kapıdan içeri girer girmez baba hoh demiş. Ama ne vaziyetteymiş alkollü vaziyetteymiş. Yani acaba bana hoh derse alkollü olup olmadığını benim anlarsa belki bunu yapmaz düşüncesiyle devamlı yapılan kontrolün işte o davranışı azaltması aksine çoğalttığını görüyoruz. Bize ne getirebilir dayakla eğitmenin .... her söylenen davranışı her yapılan davranış sürecinde hata bulunan çocuğun ve her seferinde cezalandırılan çocuğun istenmeyen davranışı yapma olasılığının çok daha fazla olduğunu gösterir. Ama arada sırada yapılacak olursa cezalandırma olarak oluyor olumlu oluyor. Buradan hareketle pekiştirmenin cezadan daha önemli olduğunu daha etkili oldu-

ğunu görüyoruz. Bu deney sonucu eğer devamlı ceza verecek olursak, davranışın arttığını arada sırada pekiştirdiğimizde olumsuz pekiştireç kullandığımızda dayak değilde istenilmeyen ya da çok sevdiği bir şeyden mahrum etme olaydan onu çıkarmak ya da olumsuz bir pekiştireç ekleme davranışa arada sırada yapılacak olursa bu pekiştireçlerin çok daha davranış değiştirmede etkili olduğunu görüyoruz. Ve cezadan daha önemlidir diyoruz. Zaten.... kendisi eğitimde davranış değiştirmede cezanın karşısında olan bir kişidir.

Hiç bir şekilde davranışta .... buna karşılık arttırabileceğini de vurgulamıştır. Kimmer'e göre ceza tepkinin tekrar olasılığını azaltıyorsa 3 nedene bağlı olarak açıklanabilir. 1. cezanın bir takım olumsuz duyuşsal tepkileri uyarabilmesi, bu tepkiler tepkisel türde tepkilerdir. Ceza alana edimle bağdaşmıdıkları için böyle bir edimin tekrar olasılığını azaltabilmektedirler. Örneğin, yasaklanmış şekeri yiyen çocuk azarlandığında ağlamaya başlarsa şekeri yine yiyecektir. Ağlama ve şeker yeme edimi bağdaşmaz ancak azarın etkisi genellikle geçicidir. Yarattığı duygusal etki kaybolunca cezalanmış edimde kolaylıkla geri gelir.

2. neden klasik koşullanma ile açıklanabilir. Çocuk yasaklanmış şeker uzandığı zaman daha önceden işittiği azara bağlı olarak geliştirdiği koşullu tepkiyi gösterebilir. Böylelikle, korku ile şekeri yemesi beklenen durumdur.

3. olumlu pekiştirmedir. azarlanan çocuk şekerden elini çektiği zaman hoş olmayan azar .... ve yarattığı korku tepkileri de ortadan kalkacaktır. Böylece azarlanan çocuk elini şekerden çektiği zaman hoş olmayan azar işitecek

yarattığı korku tepkileri de ortadan kalkacaktır. Böylece olumlu bir pekiştirme yani azarlama ile şekerden uzak durma kaçınma tepkisi pekiştirilmiş olacaktır. Ancak şeker... çocukta devamlı olarak kaçınma tepkisi sağlayabilmesi için yine de ara sıra korku ile pekiştirilmesi gerekir. Yine insan davranışlarının kontrolünde cezayı değil pekiştirmeyi savunmaktadır. Cezayı yetersiz bir yöntem olarak kabul eder. 3 ihtimalde de açıkladığımız gibi cezanın etkisi..... Bir diğer sakıncalı durum olumsuz duygular yaratmasıdır... cezanın ancak şu şartlara uygulanabileceğini belirtir. 0 şartlarda şunlardır. Cezanın yararlı olabileceği koşulların 1. si ceza tepkiyi yok etme ancak..... cezanın devamlılığına gerek vardır. Ancak tepkinin bir meydan çıkışında cezalanma yerine arada sırada cezalandırma daha uzun süre baskı altında tutar.

2. Arzu edilmeyen tepki baskı altında ise bir başka ..... özendirme olanağı vardır.

3. bir tepkinin ayırt edici ..... cezalandırılması gerekir.....

Öğretmen - Kuram anlatmaktan hoşlanmıyorum siz ilgili kaynaktan lütfen okuyarak kendiniz öğreneceksiniz. Ben anlattım varsayıyorum.....

## EK 6

2 B KODLU EĞİTİM PSİKOLOJİSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 13.Nisan.

1986 TARİHLİ TEYP BANDI ÇÖZÜMÜNDEN BİR BÖLÜM

Öğretmen - Sizlerde ezberleme türü öğrenme di mi?

Bu hafta sinama-yanılma. Evet. Hiç şöyle bakan eden oldu mu? Sinama-yanılmaya? Ramazanda hepsini ben yüklenemem dersin sınavın dışında. Hep nazlı değil herhalde gönüllü bu derse ek öğrenmeyi seven gel, kız çocukları daha ilgili oluyor galiba psikoloji derslerine, erkekler metazori geliyorlar. Bu alana gibi ha, halbuki psikiyatrislerin çoğunluğu da erkek olur, kadınlardan pek azdır.

Öğrenci - Arkadaşlar bugün sizlerle, sizlere sinama öğrenme türlerinden sinama-yanılmayı anlatmaya çalışacağım bu tür öğrenme Törndanyk'ın öğrenme kuramı içine girmektedir. Öğrenme, türlerinin bir kuramı sinama yanılma kuramına öğrenmeyi içine alır. Bu nedenle hayvanlarda ve insanlarda özellikle çocukluk yıllarında sinama-yanılma yöntemiyle öğrenme büyük önem taşımaktadır.....

Öğretmen - Örnek verin bakim arkadaşlarınızın açıklanmış olduğu yere kadar çeşitli durumlara olan ve tek bir seçeneğin amaca ulaştırdığı örnekler. Evet.

Öğrenci - Hocam, mesela bir kediyi kafesin içine koysak ve dışarda ulaşamayacağı fakat kokusunu alabileceği bir yiyecek ortamı düşünürsek o zaman 3 tane yol vardır. Bunlardan birisi kafesten yukarısında atılan bir ip vardır. İkincisi olarak bir zil düğmesi şeklinde bir düğme vardır.

üçüncüsü de manivela....İlk önce kedi bunlardan üçünü, sı-  
nama yanılmada bunlardan hangisinin kapıyı açacağı belli  
değildir. O yüzden çırpınır, demirliklere şey yapsa da  
bunun sonunda olmayacağını anlayınca artık döner. Bunlardan  
hangisinin çözüm olacağını arar ve...

Öğretmen- Ve denemeye başlar di mi?

Öğrenci - Denemeye başlar çeşitli şeyleri bunların  
sonuçlarını gene olmayınca kapı koluna bakar ve kafesin  
açıldığını görünce yiyeceğe ulaştığını anlayınca artık yi-  
yeceğe ulaşır ve bu denemeler tekrarlanınca artık hiç sı-  
nama öteki şeyler denemeden de zile basar.

Öğretmen- Tek denemeden değil de nasıl oluyor?

Öğrenci - Artık çoğaldıkca

Öğretmen- Sayısı azalarak amaca ulaşıyor. Nasıl?  
Şöyle diyelim. Çocuk sobanın sıcak olduğunu ve elini yaka-  
cağını bilmez. Ne yapar? Ordaki alevi görür aleve doğru ha-  
reket eder. Eli sobaya değdiğinde yanar ondan sonra bir da-  
ha bir daha dener.

Öğrenci - Hocam denemez

Öğretmen- Tabi 1-2 kere daha dener. Acaba her durum-  
da yapıyor mu diye? Yakıyor mu diye. Yoksa o gün tesadüfen  
mi yandı eli. Bir defada kestiremez. Bakar ki ne zaman yak-  
laşsa yanıyor. O zaman sıcaklığı hissettiği mesafede kalır.  
Öteye doğru gitmez sınıyarak neyi öğrenmiştir? Ateşin, ya  
da sobanın yakacağını öğrenmiştir. Bir örnek de sen ver.  
Evet. 2 dakika düşünme süresi.....

.....

Öğretmen- (Birkaç öğrenci derse geç kalıyor) Koca bir

tembeller grubu. Hayır girmeyin derse teneffüste gelin

20 gece. Bu kadar demek ki sinama-yanılma daha alt düzeyde bir öğrenme deneme sizin söylemiş olduğunuz, deney yaratıcı düşünme öğeleri oluyor öğrenmenin, diğer bir başka boyutu oluyor. Sinama-yanılmada küçük çocuğun öğrenmesi, ne çok orda? Bir amaç yok sıcak keşfetme diye bir şey söz konusu değil. Merak ve rastlantı. Kedinin, köpeğin ne yapması? Maymunun ya da Köhner'in yapmış olduğu araştırma, hatırlayın psikolojiye girişten, muzı düşürmek için yani siz oraya kedinin kafesinin önüne yiyeceğe ulaşması için bir yere diyelim bir tane şey koysanız havuç koysanız. Sonra şekerli olsa kedi kullanabilir mi? Kullanamaz. Demek sinama-yanılmanın başka özellikleri de var. Şimdi arkadaşlarınız onları da söyleyecek. Evet.

Öğrenci - Sinama-Yanılma öğrenmesi 2 biçimde kullanılmaktadır. Birinci direktiften yararlanarak, ikincisi ise taklitten yararlanarak bu durumda, bu öğrenme türü eğitsel bir nitelik taşımaktadır ve .....öğrenmesi burda birbirine yapılmıştır. İki küme öğrenciye sırayla sözcükler ve sayılar gösterilmiş bunlardan 1. kümeye bu sözcükleri öğrenmeleri söylenmiş 2. kümeye ise hiçbir şey söylenmemiştir. Deney sonunda 1. kümeye nazaran 2. kümedekilerin daha az öğrendikleri görülmüştür. Bunlara bunun ..... ise bu konuda kendilerine hiç bir şeyin söylenmiş olduğunu söylemişlerdir. Başka bir deneyle de öğrencinin öğrenmede ne yapılacağını bilmenin önemi ortaya konulmuştur. Buna göre öğrenen...

Öğretmen- Kişi ne kadar.....olursa .....



## EK 7

2 B KODLU EĞİTİM PSİKOLOJİSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 8.Nisan.1986  
TARİHLİ DERSİ TEYP BANDI ÇÖZÜMÜNDEN BİR BÖLÜM

.....Öğretmen - Acaba. Aynı görüştemisiniz? Ben hepinize birinci vizede kırkdan aşağı not versem.

Öğrenci - Yani notu bilerek değil hocam. Yani öğrenci öyle anlaması lazım, diyorum. Örneğin 60'lık öğrenciye 40 verirseniz bu olumsuz yöndedir.

Öğretmen - Hah. O zaman cezayı hakettiği miktarda ya da olayın gerektirdiği doğrultuda verecek olursak bu olumsuz davranışın ortadan kalkmasına olumlu yöne doğru, bireyin davranmasına sebep olacağı için ne olur? Olumlu pekiştirme olarak karşımıza çıkabilir. Evet. Bir örnek de sen ver bakalım olumlu, olumsuz pekiştirmeye. Kendi yaşantından ver. Çocuklardan ver gene. Geçen sene siz okudunuz çünkü. Çocukluk psikolojisini.

Öğrenci - Yeni okuyoruz hocam.

Öğretmen - Yeni okuyorsanız çok daha iyi. Bilgileriniz çok taze demektir. Genel psikoloji siz okudunuz. Yani bir yerlerde okudunuz yeterli olmalısınız olmadı, hazırlanmamışsın. Evet. Bir dahaki haftaya aynı tarzda olursa eksi verecem. Şu anda örneği vermeyen arkadaşınıza bu ne oldu?

Öğrenci - Olumlu.

Öğretmen - Olumlu ya da olumsuz olduğunu haftaya göreceğiz. Ama muhtemelen bunu unutmamasına ne yapacak arkadaşınızın? Sebep olacak. Bir pekiştireç olacak. Ancak olumlu

ya da olumsuz olup olmadığını haftaya göreceğiz. Evet. Şur-  
dan el kaldıranlar vardı. Hiç söz almayanlardan. Evet.

Öğrenci - Hocam örneğin bir çocuğu annenin babanın  
istediği bir yönde hareket yaptırılmaz. Annenin babanın  
ona mesela şeker vermesi şeklinde ödüllendirilmesi olumlu  
pekiştirmedir. İstenilen, istenmeyen bir hareketi yaptığı-  
ğında da dayakla cezalandırılması olumsuz pekiştirmedir.

Öğretmen- Cezayı sadece dayak olarak almayın. Başka  
şekilde de olabilir. Mesela ne olabilir?

Öğrenci - Sevgiyi vermemek.

Öğretmen- Sevgiyi vermemek.

Öğrenci - İsteddiği bir şeyi vermemek.

Öğretmen- İsteddiği bir şeyden mahrum etmek. Evet.

Öğrenci - Hocam bence sevginin fazlası da zararlı-  
dır. Mesela başarılı olan bir öğrenciye her seferinde çok  
başarılı olduğunu söylemek veya arkadaşlarına karşı.....

Öğretmen- O zaman önemli olan ne pekiştirmede?

(Öğrenciler hep bir ağızdan konuşuyor.)

Ayarlayabilmek. Pekiştirmede esas olan temel nokta-  
lardan birisinin ne miktarda ve ne zaman yapılacağını kes-  
tirme. Diyelim ki çok sevdiğiniz bir bardağı çocuk bilerek  
ve isteyerek sırf sizi kızdırmak için kırdı. Misafirin ya-  
nında. O anda misafirin yanında cezalandıramıyorsunuz. Mi-  
safir gider gitmez eline pat diye vurdunuz. Bu vurmanın o-  
layla hiç bir bağlantısı kurulamayacağı için pekiştirme ol-  
maz. Aradan zaman geçti. Demek ki zaman faktörü pekiştirme-  
de çok önemli. Ertelememek gerekiyor. Anında tepkiye karşı  
kullanacağınız pekiştireci seçip koymanız lazım. Yolda çocuk

yattı yerlere, çığlıklar atıyor. İsterim de isterim çikolata isterim. Çikolatayı çok seviyor. Ne yapıyorsunuz? Çikolatayı almak zorundasınız. Ceza vermeniz mümkün değil. Yol ortasında çikolatayı alıyorsunuz. Eve gittikten sonra da bir güzel cezalandırılıyorsunuz. Odasına kapatılıyorsunuz, yemek vermiyorsunuz. Bu da gene bu olayla ilişki kurulamacağı için pekiştirme olmaz. Ve biz önceki iki örneğinde ..  
..... tekrarlanma şansı çok fazladır.

(Bir öğrenci konuşuyor)

Öğretmen- Yanlış pekiştirme yapılabilir. Evet. Şuradan el kaldıran vardı.

Öğrenci - Hocam ben bir şey soracağım. Bu devamlı ceza verme çocukta nasıl bir pekiştirme yapabilir. Devamlı her hareketinde ceza.

Öğretmen- Hiçbir pekiştirme yapmaz.

Öğrenci - Olumsuz etkisi de olmaz mı?

Öğretmen- Çocuğun üzerinde olumsuz etkisi olur. Ne olur? Kendisine devamlı ceza uygulayana karşı ne geliştirebilir çocuk? Çeşitli duygusal tepkiler geliştirebilir. Meslek en başta. Bunun dışında başka.....

Öğretmen- evet. Cezanın hiçbir eğitici yanı kalmaz. O zaman dayak cennetten çıkma sözü doğru değil.

Öğrenci - Doğru hocam.

Öğretmen- Evet doğru. Devam edelim. Kızlar dışarı başınızı düzeltin de gelin.....

## EK 8

## 3 A KODLU EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 27.

## Mayıs.1986 TARİHLİ DERSİNDEN BİR BÖLÜM

.....- Evet. Şimdi demek ki birinci arkadaşınızın yapmış olduğu ve kendinin onu ..... nasıl değerlendirir? Bu açıklamalar ışığında çalışma yapan arkadaşlarınız ..... birinci arkadaşınızın yaptığı iş, biraz önce söylediğiniz gibi ..... zaten birinci bölümü anlatacağım dedi. Arkadaşınız bu ne demektir? Eğer ben böyle böyle görev aldysam ve sizin karşınıza çıkıyorsam diyorsam ki ben şimdi birinci bölümü anlatacağım. .... İlk tepkiniz şu olacaktır. Afedersiniz sizin amacınız, konunuz ne yapmak istiyorsunuz, bize bu kitaptaki birinci bölümü mü anlatmak istiyorsunuz? Özetle amacınız ne diye tartışmaya girmek .... değilse yaptığınız ..... olmak. Bu yönden bir eleştiri gelmedi hiç birinizden. Yani arkadaş bize herbirimizin daha evvel okuduğumuz kitabın birinci bölümünün birincisini anlattı. Esasında bu ödev değil. Belki .....birinci şeyden sonra eleştiri yapmadım ..... çünkü birinci sunudaki arkadaşınızı eleştirseydim ondan sonrakilere sunu yapmasına gerek yoktu. Ama herkesin görevi açısından herkesin görevini farklı biçimde almaya, farklı biçimde yerine getirmeye arkadaşlarınız ..... ne çıktı karşımıza? En sona doğru ..... burada bir zorlama sonucu konuyla ilgi biraz şeye yaklaşıyor ama amaç şeyin ..... değil mi? Yani bunların ..... üç dört tane amaç koymuş sonra onu almışlar bölümün içindeki kapsamın mümkün olduğu

kadar belirli şemalarla bilgiyi şematize etmek istemişler. Şimdi bütünüyle ilgili o konuyla öğretim materyali ..... öyle teorik olarak varsayalım. Onu zaten ilerde ne yapacaksınız ona göre belirtmeniz gerekir. benim ..... şu tercihim bu. Bunların içerisinde ..... şu amaçları gerçekleştirmek üzere, şu öğretim materyali eşliğinde sunmayı düşünüyorum. O kapsamı kendi içerisinde analiz edebildiğine göre levhalar yapılabilir. O ..... yüzünü de görme .. ..... bir çalışma yapılabilir. Halbuki siz de ..... ama bütün özelliklerini verdiğimiz ölçütler, ilkeler açısından farklı tercihler ..... açısından bünyesinde bulunduran özel bir araç. Bütün bir birimin bilgisini aktarmak için birden fazla araç değil. Fakat, onlar o görevi bütünlük içerisinde anlaşmak fakat zaman ve çalışma yöntemi açısından kendilerini iyi planlayamadıkları için ..... şey, araçlar yetersiz, en azından çıkış noktası neden yapılır? Yoksa, başka şekilde mi yapılır? Yani çarpıcı olması için ifade ettiği şeklin anlamına uygun bir şekilde, yani şekil ve çizgi ile öğreneceksin. Şematize ediyorsun.... .... En azından ..... çıkış noktası. Kapalı ..... yani şematize ederken neden böyle yapmış, çünkü hangi konuyu, hangi şekli, hangi kavramı, hangi bilgiyi temsil etmek için nasıl çıkış kullanayım? Nasıl şekil yapayım? Belli değil. Yani kullanılan şemalar bu işi vermek için yeterli değil. Tam kavrayamadıkları için veya ciddiye almadıkları için çaba sarfetmedikleri için hepsi burada ..... yapan arkadaşlarınız sahip oldukları bilgi ışığında mevcut kaynaklar, bilgi kaynakları, kitaplar, uzmanlar açısından

ve insan gücü kaynağı açısından ve burada bir takım .....  
 açısından, eğer mevcut durumu isteselerdi daha iyi değer-  
 lendirerek çok mükemmel araç ortaya koyabilirdilerdi. Nite-  
 kim koyacaklardı ..... Şu halde arkadaşlarınızın .....  
bilgi yetersizliği var, bilgiyi anlamama var. Bir defa ko-  
nusunu bilmiyor, ne yaptığının farkında değil. Görev tam  
algılanmamış. Sonunda bir şeyler yapmaya çalışmışlar ama  
hiçbir zaman için yeterli değil nerden nereye geliyor? Ni-  
çin yetersiz kalıyor?

(Öğretmenle öğrenciler konuşuyorlar)

Yani ödevi verdim ertesi hafta çağırttım ne yaptı-  
nız bugüne kadar hiç beni görmediniz, derhal gidin bana şu-  
nu sunu getirin şu saate kadar deseydim ..... ve tekrar  
tekrar daha şeyli bir hareket olacaktı. (Öğretmenle ögren-  
ciler konuşuyorlar)

Öğretmen- Benim hatam orda.

Öğrenci - Hocam biraz yardımcı olsanız.

Öğretmen- Efendim.

Öğrenci - Birazda yardımcı olsanız. Biraz da yardım  
etmemek var.

Öğretmen- Ne zaman geldiniz bana nasıl bir sunu ya-  
palım, nasıl bir plan hazırlayalım, bizim konu ve işlevimiz,  
görevimiz nedir? Hocam ben soruyu hangi plan ve program i-  
çinde ele alıp, hangi işlev ile sınıfta yerine getirebile-  
cek kadar bana yardım edebilirsiniz.

Öğrenci - Hocam iki defa geldim fırça yedim bir da-  
ha da ayağımı uzatmadım.

Öğretmen- Ne zaman geldin, söyle bakalım.....

Öğrenci - Bir sene başında geldim ödevim ne yapmamız gerektiğini, bu ne biçim iştir dedim, kendiniz karar vereceksiniz, böyle iş olmaz, çıktık geldik. Bir şey hazırladık getirdik kağıtları aynı şekilde önümüze attınız, böyle olmaz bir daha da gelmedik.

Öğretmen- İyi öyle olmazsa niçin olmaz?

Öğrenci - Ama nasıl olacağını da söylemediniz.

Öğretmen- Sordunuz mu?

Öğrenci - O ölçütler mesela bu ..... öğrencilere sene başında verilebilirdi.

Öğretmen- Ha bu ölçütler bu ölçütler sene başında değil bu ölçütler daha önce verildi, iki eğitim teknolojisi dersinde eğitim ortamları dersinde verildi. Ondan sonra grup kendisi gelip benden bu ölçütlerle ilgili açıklama istedi, bu açıklama kitabınızda var. Senin şeyin, mazeretin, özürün kabahatinden büyük. Sizin grup olarak yaptığınız çalışma yetersiz. Geçen geçen hafta burada sunuyla ilgili grubunuzdan kim vardı?

- (Öğrenciler konuşuyorlardı)

Öğretmen- Diyelim ki üçünüzün de mazereti vardı, bu görevi yerine getiremiyecektiniz, tekrar söyledim mi? Söylemedim. Grup başlarına söylemediniz mi? O zaman sen de kalkıp yardım etmediniz mi? Diye arkadaşlarınız gerek ikinci sınıfta gerek bu sınıfta işte benimle temas eden gruptaki arkadaşlarınız..... arkadaşlarınıza daha iyi görev yapmaları için, yapacağım iş şuydu; hayır yönetmelik gereği son sınıftaki derste değil, bu ders birinci planda esas kabul edilmektedir. Evvela bu derse .....

## EK 9

## 3 A KODLU EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 22.

## Nisan.1986 TARİHLİ DERSİNDEN BİR BÖLÜM

.....Öğretmen- Onu arkadaşınız dördüncü nokta olarak onların üzerinde ne tür sorunlar var, ne tür öneriler yazılabilir. .... Bence önemli konulardan birisi buydu. Bizim açımızdan yani eğitim teknolojisi açısından yönetim merkezi değerlendirmesi iki boyuttur. Konunun sonunda da var. Eğitimsel teknoloji, eğitim teknolojisi. Eğitim teknolojisi açısından baktığımız zaman mesela bu konudaki amaçlar ve ilkelerin süreçler düzeyinde belirli yapılar oluşturulması, tasarılması. İnsan davranışının deneysel aracına dayalı olarak öğretme-öğrenme süreçlerinin tasarlanması gibi programların yapılması çalışmaları. Bir de bu iş yapılırken işin araç boyutu, teknoloji boyutu var. Araç gereç en yeni teknolojik ürünlerin rehber oluşturulması, kullanılması sonucu var. Esasında temel işleyişinde dedim; görsel, işitsel araçlar üretilir ve eğitim hizmetine sunulup, sunmaktadır. Temel işlev bu nokta. Bunu yaparken teknolojiyle, eğitimin teknolojisiyle, eğitim teknolojisiyle ne ölçüde bütünleştiğidir. Bunun için size şunu sorayım. Bu üretim ürünlerini meydana getirirken ..... nasıl bir yol izliyor. Gerçekten eğitim teknolojisinin temel durumuna, esprisine uygun bir yaklaşım var mıydı? Bir slaytı hazırlarken bir televizyon programını hazırlarken bir film şeridini hazırlarken bir eğitsel bilgi hazırlarken nasıl bir yol ve yöntem izleniyor? Hareket nerden baş-



lıyor? Nerede ürün meydana geliyor? İş nasıl planlanıyor? Nasıl programlanıyor? Nasıl bir üretim akış çabası işlenerek ürün sonuçlanıyor? Ondan sonra, ürün meydana geldikten sonra hizmete sunulması ve ondan sonra tekrar onun kullanımının, değerlendiriminin sonucunu alıp tekrar geliştirilmesi yönünden bir şey var mı? Yok mu? Bana söyleyebilir misiniz? Şu anda bu merkezi gezdirin, söyleyemem. Şu halde siz baktınız ama göremediniz. Düşünmüyordunuz. Düşünce tembelliği var. Oraya gideceksiniz 39 kişi, 26 kişi, 34 kişi kaç kişi iseniz.

Öğrenci - 34 kişi

Öğretmen - 34 kişi. 68 tane göz. Genç insan. Bakıyor bir duruma. Daha evvelden aldığı bir teorik formasyon var. O bilginin burada nasıl şekillendiği, nasıl kullanıldığı hakkında fikir sahibi olacak. Hiç burada bir şey yok. Bilgi eksik. Şeyiniz, esprisini kavrayamadınız bu işin. O bakımdan şeyiniz yetersiz. Üretim tasarımı nasıl oluyor? Programlama, planlama, işletme en önemli ..... bir tanesi işletme. Rasyonel değil burada. Niçin rasyonel değil? 1950'lerde kurulmuş diyorsunuz, 1950 İkinci dünya savaşı. İkinci dünya savaşı sonrası. Bütün eğitim sistemlerinde toplandığı toplumlarda, bir atılım var. Bir girişim var. Elli sekizde ..... atılmış. Bir şeye girmiş bütün toplumlar. Türk toplumunda da ilk 50'lerde 60'larda televizyonla radyoyla efendim öğretim, görsel, işitsel araçlarla öğretim diye muazzam yatırımlar yapılmış. Şimdi bakıyorsunuz yirmi sene sonraki durum. Nasıl yorumluyorsunuz bunu, nasıl değerlendiriyorsunuz? Yok. Siz yarın nasıl

bencileyin vatandaş olacaksınız. O müessesede ..... için. O günlerin meydana getirilip depolarda mahzenlerde küflenmesi için, Vergi vereceksiniz yarın. Bırakın uzmanlığı bir tarafa niçin o müessese ..... diye kafanızı yormuyorsunuz. Sebebini araştırmıyorsunuz. Onun için yetersizlik içerisinde, kararsızlık içerisinde, atılım yapmak içerisinde bir müessese olurdu, ..... duran bir yatırım. Milli Eğitim Bakanlığı'nın okullarına, eğitim programlarına uygun araçlar üretme çabasını bilinçli olarak, rasyonel olarak yapan bir üniversite değil ama zamanında bir nedenle kurulmuş işleyemeyen kendi kişiliğine kavuşmamış bir müessese görüyorsunuz orda. Meselesini sormuyorsunuz. Öyle mi? Grubu değerlendirdim. Sizi de değerlendirdim. Sunanı da değerlendirdim. .... verdim. Kâfi geldi mi? Bakalım öteki nasıl .....?

(Kargaşalık var)

- Şimdi arkadaşınıza soruyorum, söylesin bakalım bana. Ben size ..... ilgili sorumlu grubumuza direktif verirken bu ölçüler dışında eğitim ..... nasıl bir yapı hususunda gözlem yapacaklar? Ve nasıl rapor hazırlayacaklar? Bu konuda ne direktif vermiştim hatırlıyor musunuz? Söyle bakalım. Herhalde tahtaya yazmıştım ben o kaynakları. Kurumların dedik. Kurumun dedik amaçları programın çerçevesinde dedik, eğitim teknolojisi laboratuvarı, laboratuvarın ..... Yani kurumun amaçlarını program çerçevesinde okulumuzun verdiği eğitim ..... bakarsanız bir amacı vardır. Buna göre yorum yapılacaktır. Şimdi içinde yaşadığımız grubun tekrar gerek görülen.....

## EK 10

## 3 A KODLU EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 6.

## Mayıs.1986 TARİHLİ DERSİNDEN BİR BÖLÜM

.....0 zaman bir eğitim uzmanının eğitimde belli bir teknoloji uygulaması sırasında ..... gerçekten topluma eğitim ihtiyacını karşılamada ..... bir takım ..... o eğitim ..... nasıl oluyor. Bu konuda çok önemli sorunlar var ve bunların çözümlenmesi tartışılması gerekiyor. Bu açıdan konuya baktığımız zaman sizin konuya gösterdiğiniz ilgi ve tepki esasında sorduğunuz sorulardan arkadaşınız açıklarken ..... ve ondan sonraki tartışma aşamasında gösterdiğiniz tepkiden de anlaşılıyor ki siz işi ciddiye almamışsınız. O zaman benim durumu değerlendirmem de olumsuzdur. Çok önemli bir konudur eğitim sektörü açısından ilişki kuracak olursanız ..... eğitim büyük bir sektördür. .... eğitimde böyle yüksek ..... olduğu için çok geniş ..... alanı olduğu için eğitim teknolojisinde hatırlamanız gereken bilgi ve burada değerlendirmeniz gereken bilgi şuydu. Bunu yapamadığınız ..... yine dersiniz buradaki bu tavrınız arasında bir bağlantı kuramıyorum. .... eski bilgileri tekrarlama fırsatı verdim ve bunun uygulamada ..... değerlendirilmesi bu açıdan bakarsanız ..... eğitim çok kapsamlı bir sektör olması... .... üretim, pazarlama, teknolojiyi üreten ve bunu pazarlayan çevreler için önemli bir ..... bu nedenle de yeni üretilen teknoloji eğitim hizmetine yaygın bir şekilde taklit edilmek istenir ve bu üretilen teknolojinin eğitime

yapacağı katkıdan çok daha fazlasıyla .....  
 bu matbaada da böyle olmuştur, T.V.'de de böyle olmuştur.  
 Şimdi bilgisayarda da böyle oldu. Bilgisayar kullanmazsanız  
 bilgisayar satın almazsınız..... insanı yetiştiremez-  
 siniz, bunu ne yapıp yapıp muhakkak almak gerekir, şeklinde  
 bir eğitim var. Şimdi bu açıdan gerek ..... gerekse bu  
 tür özel gelişimler bilgisayarı öğreten bilgisayarla ilgi-  
 li kurslar hazırlayan bu alandaki ihtiyaçları meslek edinen  
 eğitim ihtiyaçlarını meslek adamı yetiştirmede veya değişik  
 alanlarda eğitim ihtiyacını karşılamada meydana çıkan yeni  
 yeni bir takım örgütlerin eğitim merkezlerinin .....  
 bu açıdan çok iyi değerlendirilmesi gerekiyor. Bu açıdan  
 değerlendirilince yani bu eğitim merkezleri hangi ihtiyaç-  
 lardan oluşur. Bu eğitim merkezleri bu ihtiyaçları kendi  
 içinde nasıl sınıflandırılıp değerlendirebilsin buna hangi  
 ihtiyacını karşılamak için nasıl hizmet sunmaktadır. Hangi  
 bakımlardan yeterlidir, hangi bakımlardan yetersizdir. Ger-  
 çekten götürdüğü hizmet eğitime sağladığı fayda açısından  
 nasıl değerlendirilir. Bunu daha değerli hale getirmek için  
 ne yapılmalı? Bu konuda bu açılardan ..... değerlendi-  
 rilmesi tartişılması lazım. .... şimdi herhangi bir e-  
 ğitim merkezi aabilmek için bunun ..... böyle bir patlama  
 sırasında yeni bir teknolojinin eğitim hizmetine sektörüne  
 hızla girmesi sırasında acaba sakıncalar nelerdir? Bu sa-  
 kıncaları önlemek içinde ilgili devlet otoriteleri sorunla-  
 ra ne gibi görevler düşmektedir? Yani diğer bir ifade ile  
 Milli Eğitim Bakanlığı bu konuların gerçek ihtiyacı başa-  
 rıyla karşılayabilmesi için ne gibi önlemler almalı ne gibi

Hem derse karşı ilgimiz kalmıyor, hem hocaya karşı ilgimiz kalmıyor, yani bizi sürekli zorluyor. Belki yapmıyor olabiliriz ancak ..... olmuyor ..... Başka ..... bu araştırma serbest olmalı yapanın puanı yükselmeli fakat yapmıyana bir şey olmamalı. İstiyerek yapınca, çok daha faydalı sonuçlar çıkar. Başka ..... başka ..... başka..... zaman şeyine katılıyorum. Bir ke-re şu var her hocamız bizi bir başka şey olarak yetiştirme-ye çalışıyor. Türkçe hocamız Türkçe hocası olarak, beden e-ğitimi hocamız sporcu olarak, eğitim ortamları hocamız dü-zenlemeci, ihtiyaç saptama hocamız bir başka şey artık biz ne olacağımızı bilemiyoruz. Buyurun ..... başka birşey-ler söylemek isteyen arkadaşımız..... evet lütfen sessiz sizinkini nasıl dinleyip saygı gösterdiler..... evet bir dakika hocam..... daktilo sorunu getirdiler. Şimdi her arkadaşımızın yazısı düzgün olmuyor. Özellikle benim yazımı ben bile okuyamıyorum. Öyle olduğu halde her arkada-şımız değişik yazı stili var. Bunları okuyup değerlendirmek yazıyı anlamak problem oluyor. İşte bu problemi ortadan kal-dırmak için daktilo zorunluluğu koyduk bu amaçla.....

Öğretmen-Şöyle ya da böyle yapılmış yapılmamış şimdi şu anda bir araştırma nasıl yapılmalıdır? Öneri getirmenizi istiyorum. Şu anda bir araştırma yapılırken hangi noktalara dikkat edilmeli bir araştırma yapılırken neler bulunmalı? Bu noktalara öneri getirmenizi istiyorum..... bizim burada tartışmamız gereken araştırmaya dayalı sorunlar ya da araştırmadan doğan sorunlar bunları tartışmamız gerekir. Evet değerlendirmé grubundan arkadaşlarımız.....

..... şu çok dikkat çekici ne kadar konunun uzağında ne kadar ilgisiz olduğunuzun bir ifadesidir. Finansman sıkıntısı varsa, devlet buna finansman sağlasın diyorsun. Acaba devlet buna finansman mı sağlıyor, yoksa finansman problemi olan herhangi bir girişimin fiilen uygulamaya geçmesini engelleyecek. ....

.... Öğretmen- Dersin başındaki ölçütlerini söylediler, ondan sonra sonuç bu dediler havada kaldı. Onun için tenefüse çıkmayalım, bunu bitirelim diyorum..... Evet devam edin.

Öğrenci - Bence bundan sonra yaptığımız araştırmalardan daha fazla yararlanmak için hocamızın ..... bir tane daha istiyor 5 tane bizim sadece bu dersimiz yok. Hazırlamak zorunda olduğumuz diğer ödevlerimiz de var. Daha önceki bir arkadaşımız yine getirmişti, bunu yani o zaman daha çok verilmelidir. Diyelim ki dönem başında ödev veriliyor. Dönem sonuna doğru istenmeli ve daha sonra da tartışması yapılmalı. Bence zaman çok önemli. Bir diğeri bizim gerçekten araştırmanın nasıl yapıldığını bilmiyoruz daha yeni planlıyoruz. Örneğin ben verdiğim araştırmada şu planı belki tam olarak uygulamamıştım. Araştırma dersi almak bu yüzden çok önemli bundan sonra yapacağım rapor herhalde bundan daha iyi olacaktır. Bir diğeri de arkadaşların derse ilgisi olacak. Ancak derse genelde ilgi olmuyorsa, bu bence hocamızın derse tutumundan kaynaklanıyor. Çünkü, hocamız bizi sürekli yıkıcı bir şekilde eleştiriyor. Hiçbir zaman olumlu yönümüzü göstermiyor. Ve eleştirileri de hiç bir zaman yapıcı olmuyorki. Benim bu derse karşı hocamızın bu derse karşı soğukluğunun nedeni de bu olsa gerek.....

## EK 11

3 B KODLU EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 26.

Mart.1986 TARİHLİ DERSİNDEN BİR BÖLÜM

.....Öğretmen.....çekelim daha sonraki konularımızda var ama kullandığımız işin kullandığımız bu araca ne diyoruz..  
 ..... kalıp dersinde ..... alırken bu araçla tepegöz aslında kullandığımız diğer projektörlerden farklı olarak ..  
 ... tahtayı kullanmak yerine .... kullanabiliriz. ....  
 başka .... evet tahta yerine önce öğretmen bu hazırlığı yaptığı vakit tepegözü kullanabildiği gibi boş duran tarafı kullanarak tahta yerine tahta ve tebeşir yerine bu kalem kullanabilir bu öğretmen açısından hem de öğretmen öğrenci ilişkisi açısından iletişimi sağlar. Çünkü öğretmen tahtaya döndüğü zaman öğretmen tahtaya döndüğü zaman öğretmenle öğrenci arasındaki iletişim az da olsa ne olur kopar dikkat dağılır o nedenle öğretmen tepegöz kullandığında hem öğretmen açısından hem öğretmen öğrenci açısından iletişimi sağladığında .... kullanıyoruz şimdi bugünkü konumuz tahtaya yazdığımız gibi önce iletişim, iletişim süreci .....  
iletişim ne demek acaba sizinle iletişim kurabiliyormuyum?  
..... efendim hayır neden ..... iyi iletişim kuramıyorum  
.... siz hazırlanmadığınız için .... iyi hazırlanmayınca  
iletişim niçin kuramıyoruz sizce ... efendim .... o konu hakkında bilginiz olmadığı için ilginiz dağılıyor.....  
efendim..... hazırlanış olmadığı için iletişim sağlanamıyor, peki o zaman iletişim ne .... birbirini etkilemek is-

teyen etkileme olgusu başka .... başka iletişimle ilgili  
 ..... davranış değişikliği meydana getirebilmek için .....  
 kimle kim arasında ... bir alıcı bir de kaynak olması ge-  
 rekir diyorsun şimdi iletişim dendiği zaman sizin de yap-  
 tığınız tanımlara dayanarak bireyi istendik davranış deği-  
 şikliğine yönlendirmek için zaten eğitimin tanımını yapar-  
 ken ne diyorsunuz istendik davranış değişikliği meydana  
 getirme sürecidir diyorsunuz işte bu süreçte istendik dav-  
 ranış değişikliği meydana getirebilmek için kaynağın biliş-  
 sel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarını paylaşma süre-  
 cine biz iletişim diyoruz. Ya da bir başka şekilde tanımla-  
 yacak olursak, kaynak ile alıcı arasında anlamları ortak  
 kılmak diyoruz. Kaynak ile alıcı arasında anlamları ortak  
 kılabilme süreci diyoruz şimdi eğitim teknolojisinin tanı-  
 mını yaparken ne diyorduk eğitim teknolojisi öğrencileri  
 amaca ulaştırabilmek için eğitim durumlarının seçilmesi ve  
 uygulanması idi. Şimdi öğretmen eğitim durumlarını seçip  
 uygular iken ..... ya da öğretmen aktaracak konu ile ilgi-  
 li olarak kendisinde var olan bilişsel, duyuşsal ve psiko-  
 motor davranışların öğrencilerinde de olmasını ne yapacak-  
 tır isteyecektir. Öğretmenin kendisi de konusu ile ilgili  
 var olan bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarını  
 öğrencilere de aktarırken, kendisi öğretmenle öğrenci ara-  
 sında etkin bir iletişimi kurmasına bağlı ..... beceri  
 psikomotor davranışlar diyoruz kendisinde var olan.....  
 psikomotor davranışları kimde de oluşturacak? Alıcı olan  
 öğrencilerinde de oluşturacak ancak, öğretmen bu davranış-  
 ları öğrencilerde oluşturabilmek için öğrenci ... arasında



etkili iletişim kurulmasına bağlıdır diyoruz. Şimdi öğretmen madem ki kendisinde kendi konusu ile ilgili olan bilgi ve becerilerini öğrencide de oluşturacak öğretmen ne yapıyor, önce eğitim durumlarını düzenliyor öğretmen eğitim durumlarını düzenlediği zaman öğrenci o eğitim ortamı içinde hem öğretmenle hem öğretmenin öğrencileri için hazırladığı o ortamda çevre ile iletişim kuruyor. Şu anda siz hem benimle iletişim kuruyorsunuz hem de içinde bulunduğunuz ortamda yer alan .... iletişim de bulunuyorsunuz öğretmenin deminde söylediğim gibi anlattığı konuyla ilgili bir şeyler verebilmesi ya da deminde söylediğim gibi anlattığı konuyla ilgili bir şeyler verebilmesi ya da deminde söylediğim gibi iletişim etkili bir öğrenmeyi sağlayabilmesi için etkili bir iletişim kurabilmeli, çünkü iletişim olmadan öğrenme olamaz. O zaman iletişim için tekrar tanımlayacak olursak ne diyoruz öğretmenin ya da kaynak olan kişinin kendisinde var olan bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor davranışlarını alıcı ile paylaşmasıdır diyoruz ya da kaynak ile alıcı veya bu ortam için bir şey söyleyecek olursak öğretmen ile öğrenci arasında anlamların ortak hale gelmesidir iletişim diyoruz. Siz iyi bir iletişim kurmadığınızı söylüyorsunuz. Demek ki benim anlattıklarım sizin için aynı anlamı taşıyor. Siz ne yapıyorsunuz .....niçin? Yeterli hazırlığı yapmadığınız için diyoruz. Şimdi iletişimde kaç öge var? Kaynak alıcı ..... dört öge var şimdi iletişimde dört öge olduğuna göre iletişimi bir başka şekilde şöyle de tanımlayabiliriz. Bir kaynağın mesajını bir kanal üzerinden alıcıya iletmesi sürecidir. İletişim .....

## EK 12

3 B KODLU EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 9.Ni-  
san.1986 TARİHLİ DERSİNDEN BİR BÖLÜM

.....Öğretmen- Evet. Size şöyle getirdim konuyu. Öğretme-  
öğrenme süreçleri kavramını analiz edelim. Öğrenme neydi?  
Öğretme neydi? Kısaca değindikten sonra öğrenme-öğretme sü-  
reçlerine geçeriz. Öğrenme neydi? Evet.

Öğrenci - Bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda  
meydana gelen kalıcı izli davranış değişikliği.

Öğretmen- Bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda bi-  
reyde meydana gelen kalıcı izli davranış değişikliğine öğ-  
renme diyoruz. Başka. Öğrenme konusunda var mı? Öğrenme dav-  
ranış değişikliği oluyor. Kalıcı izli davranış değişikliği-  
dir. Öğrenme davranış değişikliği, kalıcı izli davranış de-  
ğişikliği oluyor. Öğretme.

Öğrenci - Öğrenmenin klavuzlanması.

Öğretmen- Öğrenmenin klavuzlanması.

Öğrenci - Öğretme oluyor.

Öğretmen- Öğretme oluyor. Evet. Hülya.

Öğrenci - Aynısını söyleyecektim.

Öğretmen- Aynısını sen de söyle o zaman.

Öğrenci - Öğrenmeyi klavuzlama.

Öğretmen- Öğrenmeyi klavuzlama. Öğrenmenin klavuzlan-  
ması. Öğrenmenin sağlanması. Yani istedik davranış değişik-  
liğini sağlamak işi oluyor. Süreç? Süreç neydi?

Öğrenci - Öğrenme ile öğretmenin geçtiği zaman.

Öğretmen- Geçtiği zaman. Süre. Süre. Geçen süre mi?

Öğrenci - Zaman içinde devamlı değişiklik gösteren herhangi bir olay veya hareket.

Öğretmen- Zaman içinde değişiklik gösteren herhangi bir olay veya hareket diyorsun.

Öğrenci - Oldukça hareketli olan.

Öğretmen- Oldukça hareketli. Zaman içerisinde değişen.

Öğrenci - Evet

Öğretmen- Yani zaman içinde ne meydana gelecekmiş? Değişme olacakmış. Burda davranış değişimimiz var mı? Değişme olayı var. Yani o zaman biz öğrenme bir süreçtir diyebilir miyiz?

Öğrenci - Evet.

Öğretmen- Evet. Eğitimin tanımını yaparken ne diyorsunuz?

Öğrenci - Kişinin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlıyoruz.

Öğretmen- Yani eğitim de bir süreçtir. Yani öğrenme de bir süreçtir o zaman. Belirli bir amaç var. O amacı gerçekleştirebilecek durumda yapılan etkinliklere biz süreç diyoruz. Yani süreyle süreç aynı şey değil di mi? Şimdi, öğrenme davranış değişikliği, öğretme davranış değişikliğinin meydana gelmesi için klavuzlanması. Ya da o olayın, öğrenme olayının sağlanması. Süreçde, şu davranış değişikliğinin, gerçekleştirebilmek için yapılan etkinliklerdir. O halde öğrenme-öğretme süreci dediğimiz zaman ne anlıyoruz? Tek tek açıkladık. Evet.

Öğrenci - Bilmiyorum.

Öğretmen- Bilmiyorum olur mu? Öğrenmeye davranış değişikliği diyoruz. Davranış değişikliğinin sağlanma işi. Bu davranış değişikliğinin sağlanması için yapılan etkinlikler. Davranış değişikliğinin yapılması ve bunun sağlanması için yapılan etkinlikler. Tekrar eder misin?

Öğrenci - Davranış değişikliğinin oluşması ve sağlanması için yapılan etkinlikler.

Öğretmen- Diyoruz. Bir hedefimiz var. O hedef doğrultusunda biz davranış değişikliğini gerçekleştiriyoruz. Şimdi burda, saptadığımız hedeflere ulaşabilmemiz için, yaşantılarımızın istendik davranışlara dönüştürülmesinde di mi? Yapılan etkinlikler. Yapılan etkinliklere ve öğrenme-öğretme süreçleri diyoruz. Davranış değişikliği eğitimde nedir? İstendik davranış değişikliği. Yani saptadığımız hedeflere ulaşabilmek için biz ne yapıyoruz? Bir takım etkinlikler düzenliyoruz. Di mi? Bu tür etkinliklere, hedefleri gerçekleştirecek yolda yapılan bu etkinliklere öğrenme-öğretme süreçleri diyoruz. Şimdi, tabi bu davranış değişikliğini bireylere ulaştıracak doğrultuda olacak. O nedenle, biz bunu başka deyişle ortaya koyarken davranış değişikliği söz konusu olduğuna göre bu davranış değişikliğinin yani istendik davranış değişikliğini gerçekleştirebilmek için, yani davranış değişikliğini gerçekleştirmek, geliştirmek, ve yöneltmeyle ilgili etkinlikler oluyor di mi? Bu davranış değişikliğini öğrenmeyi sağlamak ya da klavuzlama diyoruz. Burda bir de ne var? Yöneltme işi var. Davranış, bu yöneltme sonunda ne olacak? İstendik davranış .....

## EK 13

3 B KODLU EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 28.

Mayıs.1986 TARİHLİ DERSİNDEN BİR BÖLÜM

.....Öğretmen- Siz de katılabilirsiniz. Evet uyanın biraz.  
Evet.

Öğrenci - Elektronik dil laboratuvarlarında bilgisayarlarla öğretimde öğrenci yeterli programla veya programlanmış bir deneyi egzersiz ile sayar. Otomatik dersliklerde belirli saatlerde veya daha önceden hazırlanmış konunun uzmanlarınca hazırlanmış bir grup öğrenciyle ilgilidir.

Öğretmen- bilgisayarla öğretim yönteminde de bu öğrenciye işte programlanmış, paketler dedik bilgisayara konur. Öyle bilgisayarla öğretim. Otomatik dersliklerde bilgisayar var. Bir grup öğrenciye o programları yine bilgisayar aracılığı ile veriliyor. Evet. Sizler düşünüyorsunuz. Evet. Düşünenlerin düşüncelerini alalım. Ne düşünüyorsun bu konuda? Hiç bir şey.

Öğrenci - Hocam farklı bir şey .....

Öğretmen- Evet farklı bir şey düşünemedim diyorsun.

Peki aynısını tekrar et bakalım. Yani denden demiyelim de aynısını tekrar et, aynısını düşün, aynısını tekrar et.

Öğrenci - Öğretimde bir program oluyor, onlara programlanmış bilgisayarda öğretim yapılıyor. Yani kişi ordan alıyor, hazır bilgiyi. Otomatik dersliklerde de yine etkileşim olmuyor. Karşılıklı etkileşim olmayan orda da bilgisayar oluyor ..... onlardan daha önceden hazırlanmış veya programlanmış yine bilgiler kişiler tarafından

alınıyor. Yani iletişim olayı aynı .....

Öğretmen- ikisi de aynı kapıya çıkıyor diyorsun.

Öğrenci - Öyle oluyor.

Öğretmen- Evet. Başka. Evet Hatice söyleyecek galiba.

Süheyla söyle sen ne düşünüyorsun? Hatice düşünsün bu arada.

Öğrenci - Bilgisayarla öğretimde programlanmış bilgiler öğrenciye aktarılıyordu. Otomatik dersliklerde yine kayıt yoluyla öğrenme oluyor. Yani kayıt bant .....

Öğretmen- Yani aynı aracı kullanıyorsunuz, aynı kayıt işlemi orada da var. Aynı orda farklı bir kayıt mı var?

Öğrenci - Hayır. Aynı bilgiler.

Öğretmen- Evet, aynı bilgiler.

Öğrenci - Ekran yardımıyla

Öğretmen- Yine aynı şekilde

Öğrenci - Yani kulaklık, mikrofon yardımıyla öğrencilere verilmiş oluyor.

Öğretmen- Aktarılmış oluyorlar. Yani sonuçta aynı şey evet. Hatice bu arada düşündün herhalde, sen bu arada. Niye bilmeyeceksin? Bilmemeye niyet etmiş gibi bir halin var. Ben bilmeyeceğim olur mu? Ne düşünüyorsun bu konuda. Bir yabancı dil laboratuvarında arkadaşınızın da anlattığı gibi bireysel neler var? Kabinler var. Her öğrenci bir kabinin içinde. Ayrıca o laboratuvarda ne var? Kontrol dediğimiz öğretmenin o elektronik cihazlara hakim olduğu bir kontrol denilen şu kürsü düzeyinde ne diyelim? Bir masa var. Öğretmen oradan öğrencilerle hem bireysel öğretim yapabiliyor, hem grupla öğretim yapabiliyor. Yani önündeki tuşlara basarak bütün sınıfa sesini duyurabildiği gibi istediği bir öğrenciyle de ne yapabiliyor? iletişim kurabiliyor. Sanki o sı-

nıfta sadece o öğrenci, o öğretmen varmış gibi, di mi?  
Yabancı dil laboratuvarlarında. Otomatik dersliklerde yine bilgisayarlar var. ....

.....

Öğretmen- Evet. Evet oturun demedim. Final konuşmasını mı yapacaksınız, bittiğini mi söyleyeceksiniz, daha sorunuz var mı diyeceksiniz.

Öğrenci - Başka sorunuz kaldı mı arkadaşlar.

Öğretmen- Yani başka sorunuz kaldı mı derken soru sordular da sanki kalanları

Öğrenci - Bizim soracak sorumuz kalmadı. Elektronik laboratuvarlar konusunu aktardık. Teşekkürler. Sorularınız için de teşekkürler.

Öğretmen- Teşekkür ederim çalıştınız. Şimdi önce arkadaşlarınızın, önce grubun kendi elemanlarından kendileri hakkında ne düşünüyorlar? Hazırlıkları ile ilgili, soruları ile ilgili, tartışmaları yönetme ile ilgili yeni hazırlıkları kendi sunuları hakkında ne düşünüyorlarsa önce kendi düşüncelerini alalım. Evet. Kendinizi çok mu beğendiniz?

Öğrenci - Kimse mükemmel olamaz ki.

Öğretmen- Kimse mükemmel olamaz. Mükemmel olmadık diyorsunuz yani .....

Öğrenci - Araştırmamız ..... son anda derledik. .... epey aramamıza rağmen bir şey elde edemedik. Sadece birkaç kaynak ve kitaptan yararlandık. Hazırlanmak için az zaman kaldı.

Öğretmen- Ne kadar geç başlamışsınız üç ay oldu.

Öğrenci - Hocam genellikle kitaplarda .....

## EK 14

3 B KODLU EĞİTİM TEKNOLOJİSİ DERSİ ÖĞRETİM ELEMANININ 28.

Mayıs.1986 TARİHLİ DERSİNDEN BİR BÖLÜM

.....(Öğrenciler ve öğretmen konuşuyorlar)

Öğrenci - Hocam sizinle Ders Aletli Yapım Merkezine gidebilir miyiz?

Öğretmen- Benim vaktim yok ama siz bireysel olarak bu işi yapabilirsiniz.

Öğrenci - Hocam .....

Öğretmen- Gittiğinizde ilgilenmediler, almadılar mı?

Öğrenci - Bu konuda .....

Öğretmen- Bugün getirdi arkadaşlarınız inşallah bundan sonra

(Öğretmen ve öğrenciler konuşuyorlar)

Öğretmen- Önümüzdeki hafta programlı öğretim yöntemi arkadaşlarımız sunacaklar ama herhalde ikisi de bugün yoklar. Şimdi gelecek hafta anlatılan konuyu bir sonraki konuyu anlatan grup ya da oturan kişiler açısından..... durumu iyi değerlendirerek daha iyi bir öğrenme ortamı yaratacak bir şekilde hazırlanmanız, hem konu ve dinleyiciler açısından di mi? Buraya okumaya gelmiyorsunuz, dinlemek için de gelmiyorsunuz. Buraya bir şeyler öğrenmek üzere geliyorsunuz. Evet sormak istediğiniz herhangi bir şey var mı? Siz ne zaman konuşacaksınız çok merak ediyorum. Ne söylenirse söylensin gülüyorsunuz. Gülünecek şey de var ona da gülüyorsunuz.

Öğrenci - Hocam öğrencilerin tartışmaya katılabilme-



leri için uyanık olmaları gerekiyor. Oysaki böyle değil ne yapılabilir?

Öğretmen- İşte-ben size hep onu şikayet ediyorum, ya! Şöyle. Sen kendin anlattığın için aynı yere sen geldin. Şimdi sorunun cevabını sen ver. Ben hep size sordum, Işın'a sordum, Işın'lara sordum. Ama Işın'lar bana cevap vermedi. Sen ne diyorsun şimdi bugün sen anlattın aynı şey senin başına geldiği için.

Öğrenci - Az çok tahmin edebiliyorum.

Öğretmen- Neyi tahmin ediyorsun?

Öğrenci - Karşımdaki öğrencilerin hepsi ben onlardan derste bir ay kadar hazırlandım. Dersi anlattığım için herkes kendi başına kaldığında hata yaptığında nasıl duruma düşer sorusunu yöneltiyor kendisine soruyor herhalde.

Öğretmen- Yani aynı soruyu kendine mi yöneltiyorsun? Zannederim ki siz teneffüste haşır neşir burda birliktesiniz. Yani bu kadar samimi arkadaşlırsınız, şuraya iki defa geldim şakır şakır oyun var burda. Öyle değil mi? Birbirinizin karşısında oynamaya utanmıyorsunuz da birbirinizin söylediğiniz sözün yanlışlığından ya da belli bir açıklama-yı yapmaktan niçin çekiniyorsunuz?

- .....

Öğretmen- Kimse sormuyor ama. Kimse sormuyor diye soru sormaya kalkan da yok. Bu neden acaba? Sen bana soruyorsun, ben sana soruyorum. Ne var bunda? Bir öğretmen olarak ne yapabiliriz.

(Öğrenciler konuşuyorlar)

Öğretmen- Kızgın bir anda tek tek sorarsın öyle mi?

Ya cevap vermezlerse ne yaparsın? Sorduğum zaman gülüyor-sunuz, yani ben sorduğum zaman Ayşe sen söyle, gülüyor. Fatma sen söyle, o da gülüyor.

Öğrenci - Ben öğretmen olduğumda soru sorduğum zaman cevap alamadığımda tek tek sorduğumda da cevap alamazsam..  
..... anlattığım dersi çıkararak öğrenciler ders dinleme durumundadır.

Öğretmen- Ama eğitim teknolojisi dersi uygulamalı değil. Öğrenciye bilgi vermek amaç.

(Tartışmalar)

Öğrenci - ..... gelmek üzere gelmiştir diyorsun, öğrenmek üzere değil de son zamanlarda mesela devamsız olan öğrenci o yüzden geliyor. Derse ilgisini sağlamaya çalışıyorsunuz ama hocam, öğrenci kendini derse veremiyor, adapte olamıyor, soru soruyorsunuz cevap alamıyorsunuz. Kendini zi yıpratıyorsunuz karşılığını alamıyorsunuz. Ancak.....

Öğretmen- iletişim konusunu işlerken demiştim ki...  
....kaynağı..... bunlar hem kaynağın hem alıcının bilgiyi belirlemesi hem kaynağın .....sosyo-kültürel durumların iletişim ..... değil mi? Tek başına kaynak neden, tek başına alıcının mümkün olması sağlıklı bir iletişimin kurulmasını mümkün kılmıyor. Arkadaşınızın sorusu da ..... olmuş oluyor. Yani sadece öğretmenin kendini öğrenme olayının gerçekleşmesinde aşırı nesi? Yorması mı?

Öğrenci - Hocam.....

Öğretmen- Bir işe yaramıyor öğrenmeyi gerçekleştirmedi, öğrencinin de aktif olarak öğrenme ortamına katılması gerekir.....

## EK 15

4 A KODLU EĞİTİMDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DERSİ ÖĞRETİM  
ELEMANININ 6.Aralık.1985 TARİHLİ DERSİNDEN BİR BÖLÜM

.....Öğretmen- Geliyoruz tartışmalarımızı kaldığımız yerden sürdürmeye. Bir kere yazılı yoklamalar test tekniğine hangi durumlarda tercih edilmeli, en son tartışma konumuz bu olmuştu. Burada şöyleleri durumlardan söz etmiştik. Eğer ölçme yapacağımız gruplar çok küçük ise böyleleri durumlarda yazılı yoklamaların tercih edileceği yani serbest cevaplı test maddelerinin verilebileceğini söyledik, ama öğrenci grubu genişse bir çok test verilen ölçü aracı kullanılmak durumu varsa birbirine ya da .....madde türlerinin tercih edilmesinin gereğinden söz ettik. Bir diğeri olarak da öğretmenin sınav süresince test hazırlamak için fazla zamanı olmadığı ancak okumak için yeterli zamanı olduğu durumlarda tercih edilmelidir ve tabi örnekler verdik. Bir çocuğun sentezle değerlendirme basamağındaki davranışlarının öğrenilmesi önem kazandığında illa da Türk dili edebiyatı gibi daha çok öğrencilerin sentezle değerlendirme düzeyindeki davranışlarına yönelik durumlarda yine serbest cevaplı test maddeleri tercih edilmelidir ve ayrıca öğretmenin test hazırlama konusunda gerekli bilgisi yoksa tabi bunu günümüzde çeşitli yayınla ortaya çıkan yayınlardan yararlanarak bu becerileri kendi kendine kazanmak yönteminin öğretmenin yetiştirebileceğini vurguladık. Dolayısı ile bu beceriyi kazananlar, beceriyi geliştirme çabaları da devam ederken henüz yeterince objektif olarak puanlanabilen maddelerden oluşan

test geliştirme durumu varsa kimi tercih etmelidir; serbest cevaplı testlerden oluşan maddeleri. Testlerde bu maddeler bulunmalı. Özetle test yapmış olmak için uygulamak için değil ya da test hazırlanmış görülmek için hazırlamak değil onun becerilerine sahip olarak hazırlamanın önemini vurguladık. Bu beceriyi kazanana kadar eğer o beceri yoksa yinede kullanılıyor. Kısaca objektif test madde yazmada fazla becerili olmayan fakat eleştirici, dikkatli okuyucu ise öğretmenin sınavlarda böyle bir yönüme baş vurması yerinde olur. Bir diğer önemli nokta kişilerin geleceklərini çok önemli kararlar verilir. Bu kararların olabildiğince güvenilir temellere dayanması gerekir, Olabildiğince güvenilir temellere dayanması bakın bu neyi kapsıyor. Olabildiğince güvenilir temelleri kapsıyor. Dolayısı ile bu gibi durumlarda öğrenciye yüksek puanlar elde etmek için bu testlerden yararlanma durumu ortaya çıkıyor. Çok önemli bir karar ve ayrıca üzerinde karar vereceğimiz kitlenin, ..... dolayısı ile durumu serbest cevaplı sorulara dayandıramaz. Kısacası karar vermek zorundasınız. Verdiğiniz kararın bir takım güvenilir verilere dayanması gerekir. Çok gözleme dayanmış olması gerekir hatta sistemik rakamların temellerinde de bu tür mantıkları aramak gerekir ki şu şekilde seçmeler yapılıyor. Çok önemli karar veriyorsunuz ki bu tip kararlarda çok sayıda yapılan gözleme dayanmaktadır.....

Bu önemli kararlarda çok ..... olarak puanlanabilen maddeler yapılır. Şimdi bu karşılaştırmaları yaptıktan sonra yazılı yoklamaların..... bazılarının birinci derecede örneklerinin verilmesi ve bulunması gereken özel-

likleri inceledik. Dolayısı ile bu gün sizinle bu sınırlılıkları bahsettiğimiz sınırlılıkları tartıştık. Bunları ortadan kaldırmaya dönük önlemler ne olabilir? Özetle serbest cevaplı testlerin geliştirilmesinde neler gördünüz? İlk olarak her test için söz konusu olduğu gibi yazılı yoklama veya serbest cevaplı maddelerden oluşan testlerin yapılması bir planlamaya dayalı olmalı bir belirtke tablosuna dayalı olarak geliştirilmelidir. Burada sadece bir hatırlatma yapacağım. O da test geliştirme sürecinin özellikle birinci ana aşamasının tekrarlandırarak tartıştık. Testin amacını belirleyen, kapsamını belirleyen kapsamını belirlerken de ..... dolayısı ile burada madde türü maddelerin ortalama ..... gibi kısaca orada neler yapıyorsak ..... geliştirirken de dengeli bir yaklaşımı izliyoruz. Bir test planlamaya dayalı olarak geliştirme süreci birinci önemli ilke 1, 2'si cevaplı işi çok uzun süre alındığından daha az sayıda sorular bulunabildiği yazılı yoklamaların geçerlilik ve güvenilirliğini düşürdüğünü söylemiştik. Bu sakınca şu iki noktaya özen gösterilerek bir derecede giderilebilir. Birincisi teste uzun cevap gerektiren az sayıda soruya yer vermek yerine kısa cevaplı ve çok sayıda soruya yer vermek diğer bir anlatımla yazılı yoklama türü olan birincisi tamamen serbest cevaplı sorular ikincisi sınırlı serbest cevaplı sorular dedik ki sakıncayı gidermenin önemli yollarından biri ikinciyi tercih etmesi kısa cevaplı çok sayıda bunlar kullandığımız davranış alanını daha fazla örnekleme verecektir. Birinci önlemlerde 2. belirtke tablosuna bağlı kalarak sorulması olası olan sorular için de ..... dengeyi.....

## EK 16

5 A KODLU EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ DERSİ  
 ÖĞRETİM ELEMANININ 31.Mart.1986 TARİHLİ DERSİNDEN  
 BİR BÖLÜM

.....Öğretmen- Evet. Peki. Şöyle soralım. Okuyorsunuz dedi. Evet dediniz. Nerede? dedi. Gazi Üniversitesi'nde Mesleki Eğitim Fakültesi Teknoloji Eğitimi Bölümünde dedik. Öyle mi? Ya öyle mi? Ne mezun ediyor orası? diye sordu. Evet siz ne dediniz?

Öğrenci - Öğretmen.

Öğretmen- Öğretmen dediniz. Ne öğretmeni? dedi.

Öğrenci - Ev ekonomisi.

Öğretmen- Evet. Ev ekonomisi mi dediniz? Ev ekonomisi mi? Ana bilim dalınız ev ekonomisi mi sizin? Ana bilim dalınız ev ekonomisi mi?

Öğrenci - Ev iş.

Öğretmen- Ev iş. Ne peki? Teknoloji eğitimi mesleki eğitim mi diye sordu. Evet Gülay.

Öğrenci - Mesleki eğitim değildir hocam.

Öğretmen- Evet.

Öğrenci - Amaç belli bir alanada öğrenci yetiştirmek değil amaç teknolojik eğitimleri de yaşama uygulamasına hazırlamaktır.

Öğretmen- Evet. Bu nedenle nerede yer alıyor? Demistik.

Öğrenci - Mesleki eğitim.

Öğretmen- Mesleki eğitimin içinde genel öğretimin

mesleki eğitim kesimini oluşturuyor. Peki çok kısaca amacını söylememiz gerekirse teknoloji eğitiminin acaba amacı ne olur? Ki bunun içinde tabii ki ev iş öğretmenliği olarak düşünüldünüz. Evet.

Öğrenci - Bireyin meslek seçimine rehberlik etmek.

Öğretmen- Bireyin meslek seçimine rehberlik etmek, başka.

Öğrenci - Bireyin mutlu ve başarılı bir yaşamını düzenleyebilmesine yol göstericilik yapmak.

Öğretmen- Bireyin mutlu ve başarılı bir yaşamını düzenleyebilmesine yol göstericilik yapmak, başka.

Öğrenci - Bireyin becerilerinin ortaya çıkartılması ve geliştirilmesi konusunda.

Öğrenci - Bireyin becerilerinin ortaya çıkartılması ve geliştirilmesi konusunda diyor, yani bireyin kendi kendisini tanıması mı?

Öğrenci - Evet.

Öğretmen- Evet. Bireyin kendi kendisini tanıması, yeteneklerini ortaya koyabilmesi öyle mi? Evet. Peki bunları yaparken neye göre? Neye göre? Yeterli kendini tanıyacak, becerilerini tanıyacak ama neye göre?

Öğrenci - Bilgilerine göre.

Öğretmen- Bilgilerine göre, kişi yaşamına göre öyle mi? Çevrede hangi tür işler vardır? Di mi? Bu işler neleri, nereleri gerektirmektedir? Bunları göreceğiz ve kendisiyle iş yaşamı arasında bir bağ kurabilmesi için ortam hazırlama gibi. Sorunuz var mı? Geçen haftaya ilişkin. Yok. Şimdi o halde diyoruz öğrenme-öğretme süreçleri konusunda genelde

bilişten sonra neyi? Kendimizi tanıdık. Biz Türk Eğitim sisteminin neresinde yer alıyoruz? Ve nereye yetiştiriliyoruz. Bugünde ülkemizde nereye yetiştirilmenin cevabı olan, temel eğitim, öyle mi? Evet. Bugünün görevlileri kimler? Zehra, Meliha, Serap, Dilek, Ayten ve Meral. Evet bize bugün temel eğitimi anlatacaklar. Biz de öğreneceğiz öyle mi? Peki başarılar hepimize.....

Öğretmen- Zehra ben bir soru sorabilir miyim? Acaba niye yurttaşlara diyorsun hep de bireye demiyorsun. Temel eğitimin tanımında.

Öğrenci - Hocam yurttaş deyince kapsamlı bir şey olmuyor mu?

Öğretmen- Nasıl oluyor?

Öğrenci - Yani yurttaş deyince bin bir ülkede yaşayanları anlarım. Ama birey derken genel bir kavram aklımıza gelir.

Öğretmen- Olur. Tamam. Buna göre örneğin eğitimin tanımını nasıl yaparız? Bireyin yaşantılarını diyorsun, davranışlarını diyorsun. Peki ama niye temel eğitimde de bireyin demiyoruz da yurttaşın diyoruz.

Öğrenci - Genellikle yetişkin insanlar.

Öğretmen- Genellikle yetişkin insanlar onun için mi? Yurttaş.

Öğrenci - Her ulusun kendine özgü bir anlayışı.

Öğretmen- Evet. Devlet düzenliyor. Diğer eğitim aşamalarından bir farklılık getiriyor. O nedenle de diyor ki temel eğitim, neyin problemi yapılırken temel .....