

63719

SINIF İÇİ DEMOKRATİK ÖĞRETİMİN ÖĞRENCİ ERİŞİSİ VE AKADEMİK BENLİK KAVRAMINA ETKİSİ

Esed YAĞCI

Hacettepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı İçin Öngördüğü

DOKTORA TEZİ

Olarak Hazırlanmıştır.

Ankara
Mayıs, 1997

63711

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....
Prof. Dr. Özcan DEMİREL (Danışman)

Üye.....
Prof. Dr. Mürüvvet BİLEN

Üye.....
Prof. Dr. Münire ERDEN

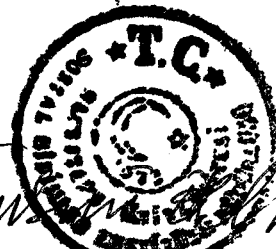
Üye.....
Prof. Dr. Nûray SENEMOĞLU

Üye.....
Doç. Dr. Buket AKKOYUNLU

ONAY:

Yukarıdaki imzaların, adigeçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../1997


Prof. Dr. Hüsnâ Arıcı
Enstitü Müdürü

**Sonsuz sevgisini, emeğini ve gücünü
veren , bu uğurda sağlığını yitiren
Annem Fazile Yağcı ' ya ve Aileme**



3- Deney ve kontrol gruplarının uygulama düzeyi ön test puanlarının ortalamaları arasındaki fark anlamlı çıkmıştır. İki grubun son test puanları ortalamaları arasındaki anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4- Deney ve kontrol gruplarının toplam düzeyi ön test puanlarının ortalamaları arasındaki fark anlamlı çıkmıştır. İki grubun son test puanları ortalamaları arasında birinci grup lehine anlamlı fark bulunmuştur.

5- Deney ve kontrol gruplarının ön akademik benlik kavramları puanlarının ortalamaları arasındaki fark anlamlı çıkmamıştır. İki grubun son akademik benlik kavramı puanları ortalamaları arasındaki fark birinci grup lehine anlamlı bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre, demokratik öğretimin deney grubu bilgi, kavrama ve toplam erişim düzeylerinde etkili olduğu, akademik benlik kavramında öğrencilerin öğrenme düzeyine bağlı olarak artış gösterdiği ve deney grubunda ortalamaların daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

SUMMARY

The objective of this research is to identify the effects of the inter class democratic instruction to the student achievement and academic self concept. The research was carried out by the Hacettepe University Education Faculty, Educational Sciences Department over two groups of Chemistry and Biology teachers studying General Instructional Methods Course for the Teachers Certificate Program during 1994-95 academic year spring semester.

The student achievement of the democratic instruction, and its effects to the academic self concept, throughout one semester was tested over the two groups.

While the experimental group employed the democratic instruction, in the control group the democratic instruction was not employed throughout the courses. During the research, control group, test-re-test design was utilized.

The data for the research pertaining to the four units included in the General Education Methods were collected through a multiple choice testing which controls knowledge, comprehension and application level behaviors and with Academic Self Concept scale.

The "t" test was administered to determine whether the experimental and control groups were equal from the stand point of pre-testing points. The results of the "t" two test have shown that the application and total levels of each group were not equal from the stand point of pre-learning. Based upon this, in order to determine the variables effects cleared off the pre-learning, a covariance analysis was administered.

The findings pertaining to the research hypothesis based upon objective levels are given as follows :

1- A significant difference in pre-learning was not detected between the experimental group where democratic instruction was applied and the control group where the democratic instruction was not applied. A meaningful difference was detected in favor the first group in the knowledge level final points averages between the experimental and control groups.

2- A significant difference in comprehension was not detected between the experimental and the control group. A significant difference was detected in favor of the first group in the final test points averages between the experimental and control groups.

3- A significant difference in application level in the pre-test point average was detected between the experimental group and the control group. A significant difference was not detected in the final test point averages of both groups.

4- A significant difference in total level pre-test point averages was detected between the experimental group and the control group. A significant difference was detected in favor of the first group in the final test points averages.

5- A significant difference in pre-academic self concept point averages was not detected between the experimental group and the control group. A significant difference was detected in favor of first group in the academic self concept points average.

Based upon the research findings, the experimental group in the democratic instruction have been found to be effective in knowledge, comprehension and total achievement levels, in conjunction with the learning levels of the students, and it was concluded that the overall averages for the experimental group were higher.

İÇİNDEKİLER

SAYFA

ÖZET.....	ii
SUMMARY.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
------------	---

Problem Durumu.....	1
Problem Cümlesi.....	17
Denenceler.....	17
Sayıtlar.....	18
Tanımlar.....	18
Sınırlılıklar.....	18
İlgili Araştırmalar.....	19

BÖLÜM II

YÖNTEM.....	27
-------------	----

Denekler.....	27
Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgi Düzeyi Ön Test Puanlarının Denkliğine İlişkin Bulgular.....	28
Deney ve Kontrol Gruplarının Kavrama Düzeyi Ön Test Puanlarının Denkliğine İlişkin Bulgular.....	28
Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Düzeyi Ön Test Puanlarının Denkliğine İlişkin Bulgular.....	29
Deney ve Kontrol Gruplarının Toplam Düzey Ön Test Puanlarının Denkliğine İlişkin Bulgular.....	30
Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Akademik Benlik Puanlarına İlişkin Değerler ve Denkliği.....	31

Deney Deseni.....	32
Veri Toplama Araçları.....	32
İşlem Basamakları.....	34
Verilerin Çözümlemesi.....	34

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM.....	35
------------------------	----

Birinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	35
İkinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	36
Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	37
Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	40
Beşinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	42

BÖLÜM IV

VARGİ VE ÖNERİLER.....	44
------------------------	----

KAYNAKÇA.....	46
---------------	----

EKLER.....	53
------------	----

EK- 1- Sınıf içi Demokratik Öğretmen Davranışları	
Listesi.....	53
2- Akademik Benlik Kavramı Ölçeği.....	55
3- Ölçme Aracı.....	58
4- Eğitim Programı.....	90
5- Belirtke Tablosu.....	92
6- Ders Planı I.....	93
7- Ders Planı II.....	98
8- Ders Planı III.....	105
9- Ders Planı IV.....	110
10- Ders Planı V.....	116
11- Ders Planı VII.....	119

TABLOLAR

TABLO :

SAYFA

II. 1. Denek Gruplarının Sayıları ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	27
II. 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Bilgi Düzeyi Puanlarına İlişkin Değerler ve Denkliği.....	28
II. 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Kavrama Düzeyi Puanlarına İlişkin Değerler ve Denkliği.....	29
II. 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Uygulama Düzeyi Puanlarına İlişkin Değerler ve Denkliği.....	30
II. 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Toplam Düzeyi Puanlarına İlişkin Değerler ve Denkliği.....	31
II. 6. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Akademik Benlik Kavramına İlişkin Değerler ve Denkliği.....	31
II. 7. Deney Deseni.....	32
III. 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgi Düzeyi Erişi Ortalamaları Arasındaki Farkın Anlamlılığına İlişkin " t " Testi Sonuçları.....	35
III. 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Kavrama Düzeyi Erişi Ortalamaları Arasındaki Farkın Anlamlılığına İlişkin " t " Testi Sonuçları.....	37
III. 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Düzeyi Erişi Puanlarına İlişkin Değerler.....	38
III. 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Düzeyi Puanlarının Ortalamaların İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları.....	39
III. 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Uygulama Düzeyi Puanlarına İlişkin Değerler.....	40
III. 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Toplam Düzeyi Puanlarının Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları.....	41
III. 7. Deney ve Kontrol Gpuplarının Son Akademik Benlik Puanlarına İlişkin Değerler ve " t " Testi Sonuçları.....	42

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, sınıf içi demokratik öğretimin öğrenci erişisi ve akademik benlik kavramları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırma konusunun belirlenmesi, planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında birçok değerli kişilerin katkıları bulunmaktadır.

Araştırmanın saptanması, planlanması ve uygulanması aşamalarında bilimsel , güdüleyici, özverili katkılarından dolayı ilk danışmanım Sayın Prof. Dr. Mürüvvet BİLEN'e; büyük bir sabırla çalışmalarımı yönlendiren, değerli eleştirilerinin yanı sıra, bilimsel ve güdüleyici katkılarını esirgemeyen danışmanım Sayın Prof. Dr. Özcan DEMİREL'e ; gerek bilimsel gerekse güdüleyici açıdan çok değerli katkıları olan Sayın Prof. Dr. Veysel SÖNMEZ'e; tezin her bölümünü okuyup , eleştiren Sayın Prof. Dr. Münire ERDEN'e; Sayın Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU'na; Sayın Doç. Dr. Buket AKKOYUNLU'ya; İstatistiksel işlemler ve program bulmada bana yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Mukaddes ERDEM'e; tezin bütün aşamalarında bana destek olan ,güdüleyen, yayınlara ulaşma konusunda desteğini esirgemeyen sevgili arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Melek DEMİREL'e; kaynak bulma konusunda yardımlarının yanı sıra, beni tezin her aşamasın da güdüleyen sevgili oda arkadaşım Araş. Gör. Kevser BAYKARA'ya; beni destekleyen Dr. Filiz BİLGE' ye; tezin yazımında ve raporlaştırılmasında özveriyle bana yardımcı olan sevgili kardeşim Mümtaz YAĞCI'ya; yeğenlerim Emine, B.Veysel, K. Veysel ve Eyüp'e ve beni büyük bir sabırla destekleyen sevgili Aileme şükranlarımı sunuyorum.

Esed YAĞCI

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, denenceler, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili araştırmalar verilmiştir.

Problem Durumu

Bir ulusun varlıklı, yarınından emin ve her bakımdan müreffeh olması, o ulusu meydana getiren insanlara bağlıdır. Ulusal kalkınma, ulusça güçlü olmanın gerektirdiği görevleri yerine getirmek üzere eğitilmiş kişilerin çabası ile başılır. Ulusal kalkınmaya açılan kapının anahtarı eğitimidir.

Ertürk (1979: 12)' de eğitimin bir süreç olduğunu, eğitimin bireylerin davranışlarında değişme yapmayı amaçladığı ve davranışlarda değişimin yaşantılarla olabileceği sayıtlarından hareketle eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır:

" Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. "

Bu tanıma göre birey bulunduğu durumda yeterli görülüyor, ona istendik davranışlar kazandırılmak isteniyor. Birey istendik davranışlarla donatılmak için belli bir sistem içine sokuluyor, sonra da bu davranışları kazanıp kazanmadığı, kazanamadıysa eksiklikleri ve yanlışlarının nerelerden kaynaklandığı araştırılıp saptanıyor, buradan hareketle sistem yeniden onarılıp işe koşuluyor (Sönmez 1985: 12). Bu eylem çembersel bir biçimde sürüp gidiyor. Eğitim girdi, işlem, çıktı ve dönütle çevresiyle etkileşimde bulunuyor, çevresinden etkileniyor, aynı zamanda çevresini etkiliyor. İşte kendi hedeflerini koyabilen, dönütleriyle eksikliklerini tamamlayıp kendini yeniden düzenleyebilen, çıktıların bir kısmını girdi olarak alabilen, çevresiyle enerji ve bilgi alış verişinde bulunabilen eğitim, açık bir sistemdir.

Açık bir sistem olarak eğitim, çevresindeki değişme ve gelişmelerden en çok etkilenen, çevresini de en çok etkileyen toplumsal bir kurum niteliğindedir. Özellikle, değişme ve gelişme çabalarında, eğitimin etkin bir yeri vardır. Ülkemizde eğitim sistemi, Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte, Atatürk ilke ve devrimleri doğrultusunda yeniden yapılandırılmış; ilke ve devrimlerin toplumumuza yerleşmesinde, yeni rejimin gerektirdiği insangücünü yetiştirmede, eğitimin yadsınamaz bir rolü olmuştur.

Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar, toplum ve devlet yapısı birçok değişimlere uğramış; toplumsal, ekonomik ve politik yaşamda büyük değişimler görülmüştür. Cumhuriyetle birlikte, demokrasi denemeleri ve tartışmaları başlamış demokrasinin tüm ilke ve kurumlarıyla toplumumuza yerleştirilme çabaları, günümüze değin süregelmiştir.

Bu süreç içerisinde, demokrasi üç kez kesintiye uğramış ve bu kesintiler, toplumun kurum ve kuruluşlarında birçok yapısal, hukuksal ve yönetsel değişikliklere neden olmuştur. En çok değişime uğrayan kurumlardan biri ise üniversitelerdir.

Üniversiteler, her ülkede olduğu gibi ülkemizde toplumsal hayatı en çok etkileyen kurumların başında gelmektedir. Bu nedenle, üst düzeyde insangücünü yetiştiren, bilim üreten üniversitelerde öğrencilere, demokratik tutum ve davranışların kazandırılması; hem toplumun, hem demokrasinin, hem de üniversitelerin geleceği açısından büyük önem taşımaktadır. Özellikle öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına bu konuda daha büyük görevler düşmektedir.

Üniversitelerdeki demokratikleşme, toplumdaki demokratikleşme ile çok yakından ilişkilidir ve hatta onun bir sonucudur. Üniversitelerdeki demokratikleşme, toplumun daha da demokratikleşmesini, bilimsel bulgu ve düşüncelerin geniş halk yığınlarına yayılmasını sağlayacaktır.

Demokrasi ve eğitim ilişkisine geçmeden demokrasi kavramı üstünde durmakta yarar vardır.

Demokrasi

Özgürlük ve demokrasi çağrısının dünya çapında yankılandığı bir zamanda yaşıyoruz. Doğu Avrupa, yaklaşık elli yıl boyunca sahip olduğu

totaliter yönetimleri kaldırıp atmakta vve Sovyetler Birliği'ndeki cumhuriyetler de yaklaşık 75 yıllık Komünist rejimin yerine, daha önce hiç deneme olanağını bulmadıkları bir şeyin, yeni bir demokratik düzen kurmanın mücadelesini vermektedirler. Ancak, Avrupa'daki olağanüstü siyasal değişimleri kuşatan dram, demokrasi vaadinin dünya üzerindeki halkları ne ölçüde harekete geçirdiğini gözlerden saklamaktadır. Kuzey ve Güney Amerika, artık gerçekten bir demokrasi yarım küresi haline gelmiştir. Afrika, şu ana dek eşi görülmedik bir demokratik reform çağını yaşamaktadır ve yeni, dinamik demokrasiler Asya'da kökleşmektedir.

Dünya ölçeğinde görülen bu olgu, modern liberal demokrasinin Batılı olmayan kültürlerde hiçbir zaman başarıyla tekrarlanamayacak nitelikte, benzersiz bir Batılı icat olduğuna inanmış kuşkucuları yalanlamaktadır. Demokrasinin Japonya, İtalya ve Venezuela kadar birbirinden farklı uluslarda uygulandığı bir dünyada, demokrasinin kurumları, evrensel insani hedefler olarak özgürlük ve kendi kendini yönetme için uygun olduklarını haklı olarak iddia edebilirler.

Demokratik değerler bugün yeniden şahlanmaktadır. Fakat, 18'inci yüzyıl sonundaki Fransız Devriminden 20nci yüzyılın ortalarında tek-parti rejimlerinin yükselişlerine dek uzanan insanlık tarihinin uzun dönemi boyunca gözlemlendiğinde, demokrasiler sayıca az ve kısa ömürlü olmuştur. Bu olgu, ne bir kötümserlik ne de umutsuzluk nedenidir; tersine, bu bir meydan okuma işlevi görmektedir. Özgürlük insan doğasına uygun olabilir, demokrasinin pratiği ise öğrenilmek zorundadır.

Bazı anlayışların aksine, sağlıklı bir demokratik toplum, sadece bireylerin kendi kişisel hedeflerinin peşinden koştukları bir arene değildir. Demokrasiler, güçlükle kazandıkları özgürlüklerini kendi toplumlarının yaşamlarına katılmak amacıyla kamusal tartışmaya kendi seslerini de katarak, eylemleriyle sorumlu tutulabilen temsilcileri seçerek ve kamusal yaşamda hoşgörü ve uzlaşmanın gerekli olduğunu kabul ederek kullanma iradesine sahip yurttaşların varlığı ile süslenir. Bir demokrasinin yurttaşları, bireysel özgürlüğü yaşarlar ama, aynı zamanda, özgürlük ve kendi kendini yönetme gibi temel değerleri içinde barındırmaya devam edecek bir geleceği şekillendirmek amacıyla başkalarıyla bir araya gelmenin sorumluluğunu da paylaşırlar.

Sözlük tanımında demokrasi, "üstün iktidarın halkta bulunduğu veya halk tarafından doğrudan ya da özgür bir seçim sistemi içinde seçilmiş temsilcileri aracılığıyla kullanıldığı halk tarafından yönetimdir. " Abraham Lincoln' ın deyişiyle, demokrasi, " halkın, halk tarafından ve halk için "yönetimidir(TDV 1992: 9).

Özgürlük ve demokrasi çoğu kez birbirlerinin yerine geçecek biçimde kullanılmışlardır ama, bu ikisi eşanlamli değildir. Gerçekten de demokrasi, özgürlüğe ilişkin bir fikirler ve ilkeler kümesidir ama, aynı zamanda, uzun ve çoğu kez dolambaçlı bir tarih boyunca biçimlenmiş bir uygulamalar ve yöntemler kümesini de içinde barındırmaktadır. Kısacası demokrasi, özgürlüğün kurumsallaşmasıdır. Bu nedenle, herhangi bir toplumun, doğru anlamda demokratik diye adlandırılması için anayasal yönetimin, insan haklarının ve yasa önünde eşitliğin zamanın sınavından geçmiş esaslarına sahip olması gerektiğini belirlemek mümkündür.

Demokrasinin ilk ortaya çıkışını belirlemek gayet kolaydır: İ.Ö. beşinci yüzyılda, Atina kent devleti. Adını en gerkemli önderinden alan perikles döneminin Atina'sı, sonraki kuramcı ve devlet adamı kuşaklarına esin kaynağı olmuştur.

İ.Ö. altıncı ve beşinci yüzyılların Atina'sındaki en önemli siyasi kurum, genellikle 5,000 ile 6,000 üyeden oluşan ve tüm yetişkin erkek yurttaşlara açık bulunan Meclis'ti. Basit çoğunluk oyuyla Meclis, herhangi bir iç sorun hakkında, hiçbir yasal sınıra tabi olmaksızın, karar verebiliyordu. Davalar 501 yurttaştan oluşan ve suçluluk veya masumluk hakkında aynı biçimde, çoğunluk oyuyla karar alan jüriler tarafından görülüyordu. Perikles Atinası, başkan, başbakan, Kabine veya sürekli bir kamu yönetimi gibi bilinen herhangi bir yürütme kurumuna sahip değildi. Anayasal herhangi bir sınırı olmayan Perikle Atinası, hizipçiliğe ve kurnaz ya da etkileyici hatipler tarafından yönlendirilmeye açıktı. Atina demokrasisi yaklaşık 200 yıl -hatta İ.Ö. 404' teki Peloponnessos Savaşı'nda baş düşmanı Sparta'ya yenik düşmesine rağmen varlığını sürdürmüştü(TDV 1992: 15).

Çağdaş kullanımında demokrasi kavramının iki türü vardır: doğrudan ve temsili. Doğrudan demokraside tüm yurttaşlar, seçilmiş veya tayin edilmiş görevlilerin aracılığı olmaksızın, kamusal kararların alınmasına katılabilirler. Böyle bir sistem açıktır. Dünyanın ilk demokrasisi olan Eski Atina

-muhtemelen fiziki bakımdan tek bir mekanda toplanabilecek ve doğrudan demokrasiyi uygulayabilecek azami sayı olan -5,000 ya da en çok 6,000 kadar insanın yer aldığı bir meclis aracılığıyla doğrudan demokrasiyi uygulamayı becerebilmiştir (TDV 1992: 10).

Bugün, ister 50,000 nüfuslu bir kent, ister 50 milyonluk uluslar için olsun, en yaygın demokrasi biçimi, yurttaşların siyasal kararları almak, yasaları yapmak ve kamunun iyiliğini amaçlayan programları uygulamak için görevlileri seçtikleri temsili demokrasidir. Temsili demokraside kamu görevlileri, halk adına o mevkiyi ellerinde tutarlar ve eylemlerinden ötürü halka karşı sorumlu tutulabilecekleri bir konumda bulunurlar (TDV 1992: 10).

Demokrasi günümüzde " batı demokrasisi" olarak adlandırılmaktadır. Batı demokrasisi, "burjuva" dediğimiz belli bir sosyal sınıfın değerlerini dile getirir (Tanilli 1985: 38).

Batı demokrasinin ilkeleri şu şekilde özetlenebilir:

1- Çoğulculuk: Batı demokrasinin başta gelen özelliği, toplumda değişik düşüncelerin varlığını ve yaşama hakkını tanımasıdır. Batı demokrasisine "çoğulcu demokrasi" denmesi de bundan ileri gelmektedir. Buna göre, hiçbir düşüncenin ayrıcalığı yoktur. Her düşünce özgürdür; özgürce açıklanır, özgürce örgütlenir. Hiçbir düşüncenin içeriğine sınır getirilemez. Düşünce özgürlüğü , yalnız kurulu düzene ve anayasaya uygun düşüncelerin değil, "herkes" in hakkıdır.

2- Genel Katılma: Düşünceler arasındaki diyalog, "tüm halkın" oluşturduğu bir ortamda cereyan etmelidir. O düşüncelerden hangisinin siyasal iktidara geçebileceğine de tüm halk karar verir. Toplumda, bir zümrenin ya da halkın bir kesimin katıldığı " forum", demokratik değildir. Katılma hakkı "genel" olmalıdır. Bu ise, en başta "genel oy ilkesini" ni kabul etmekle gerçekleşir.

3- Çoğunluğun Yönetme Hakkı: Demokraside karar halkındır. Halk kararını, genel katılmayla, seçimlerde verecektir. Halk oyu'nu kullanmak suretiyle yönetme hakkını kime verdiğini belirler. İktidar, halkın çoğunluğunun benimsediği bir oluşumdur. Çoğunluk, iktidarın yetkilerini kullanmak suretiyle devleti yönetirken, azınlık da devlet yönetiminde "

muhafeleti" oluşturarak iktidarı denetleme, uyarma, eleştirme görevlerini yerine getirmektedir(Tanilli 1996: 44).

Demokrasinin Boyutları

Demokrasi, ana hatlarıyla üç boyutta ele alınabilir; Siyasal demokrasi, toplumsal demokrasi, örgütsel demokrasi.

Siyasal demokrasi, genelde bir ülkedeki demokratik yapının ana hatlarını, kural ve ilkelerini, kişi hak ve özgürlükleri gibi temel sorunlara verilen karşılıkları içerir; bir bakıma sistemin çerçevesini çizer (Açıkgöz 1986: 20).

Toplumsal demokrasi (bir siyasal akım olan "sosyal demokrasi" değil) , özellikle kültürel anlamda toplum yaşamında yer alan demokrasiyi nitelemek üzere kullanılabilir. Aile içi ilişkilerden, arkadaş ilişkilerinden, farklı kültürlerle yaklaşım biçimine kadar insanların bireyler ve gruplar olaraksahip oldukları düşünme ve davranma biçimlerindeki demokratikliği belirtmek amacını gütmektedir. Başka toplumlar açısından da önemli olan bu konu gelenekle yenilik arasında gelgitler yaşayan bizim toplumumuz için özellikle önemlidir. Ülkede demokrasiyi savunan çoğu insanımızın evinde, ailesinde koyu otoriter ilişkiler içerisinde yaşadığına tanık olabilmekteyiz.

Geleneksel aile ilişkilerinin, dünya görüşünün, ahlak anlayışının, insan olarak bireyin değerini ve önemini öne çıkaran demokrasiyle çeliştiği sıkça gözlenebilmektedir.

Oysa, toplumsal anlamda demokrasinin varlığı bir yandan bireyin saygın bir yere oturtulmasına, öte yandan, kültürel çeşitliliğe, insan yaratıcılığının önündeki engellerin kaldırılmasına ve insanların ulusal ve evrensel kültür değerlerine özgürce ulaşabilmelerine bağlıdır. Tüm bunlar bireylerin ve toplumun " kafa yapısının" demokratlaşmasıdır. Buradan çıkarılacak sonuç insanların demokratlaşması ile sistemlerin demokratlaşmasının etkileşim içinde olduğudur (Açıkgöz 1986: 20).

Örgütsel demokrasi ise, biçimsel bir örgütün yapısında ve işleyişinde katılıma yer verildiği durumlarda kullanılan bir kavramdır. Ülkelerin siyasal ve toplumsal özellikleri, katılmanın uygulandığı örgütün özellikleri, bireylerin katılmaya yaklaşım tarzları ve bilgi düzeyleri gibi pek çok etken örgüt

içerisinde üyelerin kararlara katılmasının biçim ve içeriği üzerinde etkili olabilir. Bir örgütte üyeler yönetimin kararlarına doğrudan katılırken, bir başkasında dolaylı katılma görülebilir. Örgütsel düzeyde katılmanın ve demokrasinin başarısı tüm etkenler arasında optimal bir dengeyi gerektirir. üyelerin kendi örgütlerindeki demokratik katılımları onları eğitici, bilinçlendirici bir rol oynar. Bunun sonucunda ülke düzeyindeki demokrasi uygulamalarına daha bilinçle katılma, şansı olan bireyler ortaya çıkarır. Yapısı ve işleyişiyle demokratik olarak algılanan kurumlar bir bütün olarak toplumsal sisteme kuramsal destek sağlayabilirler.

Demokrasinin siyasal, toplumsal ve örgütsel boyutlarının her birinin demokrasi kavramının içeriğine yaptığı katkı vazgeçilmezdir. Bu boyutların herbirinin yetkinlik düzeyi bir bütün olarak demokrasinin yetkinlik düzeyini oluşturur.

Ülkemizde Demokrasi

Osmanlı İmparatorluğu, monarşiyle yönetilen bir toplumdur. İmparatorluğun güçlü olduğu dönemlerde, Türk toplumunda demokratik nitelikte hareketler yoktu. Çöküş döneminde, batılılaşma hareketleriyle birlikte soyut olarak "demokratik" denebilecek, bazı hukuk belgeleri ortaya çıktı.

Bazı hukukçuların, Türkiye'deki ilk kamu hukuku kuralı saydıkları Senedi İttifakla (1808) Padişah'ın yetkilerine sınır getirildi.

Daha sonra, 1839' da Tanzimat Fermanı'nın uygulamaya konulmasıyla, Padişah'ın mutlak otoritesi de sınırlandırıldı. Ama yasalar, bir anayasa olmaktan çok, bir halk bildirisi şeklinde idi. 1856' da yayınlanan Islahat Fermanı'nda, Tanzimat Fermanı'nda dile getirilen hakların gerçekleştirilmesi için gerekli önlemlerin alınmasından söz edilir.

1876 da ilk anayasanın (Kanun-i Esasi) kabul edilmesiyle hukuk açısından önemli bir aşama gerçekleştirilmiş oldu. Mutlak monarşi yönetimi sona ererek, meşrutiyet dönemi başladı. Seçimle iş başına gelen kişiler padişahın mutlak yönetim hakkına sınır koyuyorlardı. Ne varki yönetimin ilk kez bin anayasaya dayanması, hukuk açısından ileri bir adım sayılsa da, 1876 Kanun-i Esasi'yi gerçek bir demokratik atılım olarak görmek zordur. Bu

sebeplerdir ki, kısa bir süre sonra Meclis dağılmış ve Birinci Meşrutiyet sona ermiştir.

Otuz yıllık bir aradan sonra, İkinci Meşrutiyet'le yeni bir döneme geçildi. 1876 Anayasasında yapılan değişikliklerle (1909) padişahın ya da yürütme gücünün, yasaba üstündeki baskısı kaldırıldı. Ama iktidarda bulunan İttihat ve Terakki Partisi'nin zamanla bir baskı düzeni oluşturmasıyla, gelişmeler kağıt üzerinde kaldı.

20 Ocak 1921 tarihli "Teşkilat-ı Esasiye Kanunu" yurdumuzda egemenliği belirten ilk "anayasa"dır. Bu kanunun oluşması, Sivas'ta İstanbul Hükümeti ile bütün ilişkilerin kesilmesi ve kurulan "Temsil Heyeti" nin devletin idaresini ele almasıyla başlar. 23 Nisan 1920' de "TBMM" nin açılışıyla hukuklaşmış olan bu durum, Meclisin yaptığı "Teşkilat-ı Esasiye Kanunu" ile olumlu bir sonuca ulaştı. 29 Ekim 1923' te Cumhuriyetin ilanı ile bu kanunun bazı maddeleri değiştirildi. İkinci Meclis, 20 Nisan 1924 tarihinde ikinci bir "Teşkilat-ı Esasiye Kanunu" nu yaptı ve bunun adı 10 Ocak 1945'te "Anayasa" olarak değiştirildi. 1945'de çoğulcu demokrasiye geçildi ve 1950 yılında, ilk kez bir parti seçimle iktidara geldi. Türkiye Cumhuriyeti' nin üçüncü anayasası 27 Mayıs 1960 inkilabından sonra ,1961 yılında toplanan meclis tarafından, demokratik görüşe göre yeniden yazıldı. Demokratik yaşam yeni bir boyut kazandı. 1971 yılında yapılan değişikliklerle 1961 Anayasası'na bazı sınırlamalar getirildi. 1982 Anayasasıyla temel hak ve özgürlüklerin yanısıra, iktisadi ve sosyal haklar da düzenlendi ve yürütme erki güçlendirildi (Gün 1993: 37).

Demokrasi Eğitimi

Eğitim araştırmacıları, öğretmenler ve demokratik okul temsilcileri için bugünün toplumsal mücadelesi zor bir soru ortaya atmaktadır. Eğitimcilerin ve politikacıların hakkında konuştuğu, bütün çocukları yüksek standartlar ölçüsünde eğitmek ne demektir? "Her çocuk öğrenebilir" aslında ne demektir? Yüksek performans sağlayan ve çeşitli öğrencilere hitab eden eğitim şekli nedir? Bu şekli geliştirmek için öğretmenlerde olması gereken bilgi ve beceri nedir? Bu konuda okul düzenlemeleri nasıl olmalıdır? Hem karmaşık kültür ve işbirliği olanaklarına hitab eden hem de gruplara ve şahıslara uyması gereken yol nasıl bulunabilir? Bütün bu sorular demokratik eğitimin çağdaş yeniden

yapılanışı için temel sorulardır. Ve bu sorulara cevap aranmalıdır (Hammond 1996: 14).

Her politik düzen kendi varlığını sürdürme ihtiyacındadır Yetiştireceği insanlarla gelişip korunmayan rejimler değişmeye mahkumdur. Rejimi yaşatmaya dönük çabaların en önemlisi eğitimidir. Bir Fransız düşünür " ya eğit, ya katlan" demiştir. Toplumun eğitim düzeyi ve türü orada hangi rejimin başarılı şekilde uygulanabileceğinin de bir göstergesidir. Yapılan bir incelemede, eğitim düzeyi yükseldikçe ülkede demokrasiyi koruma ve yaşatma şansında arttığı görülmektedir (Karasar 1985: 97).

Ülkemiz demokrasiyle yönetilen bir ülkedir. Eğitimin en önemli işlevlerinden biri, demokrasiye inanan, demokratik tutum ve davranışlar gösteren kısaca demokrasiyi bir yaşayış biçimi olarak benimseyen bireyler yetiştirmektir. Eğitim sistemimizde bu tür hedefler esas alınarak eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlenmelidir.

Bir toplumda eğitim faaliyetlerini belirleyen, insan davranışlarını kapsayan hedeflerdir. Eğitim bireyin davranışında değişme meydana getirme sürecidir. Eğitim hem eski çağ hemde günümüz filozoflarınca yakından ve sürekli ilgilenilen bir alan olmuş bunun sonucu olarak da belli kavram ve ilkeler eğitime yerleşmiştir. Eğitim ve felsefe, süreç ve ürün olarak sürekli bir şekilde devam eden bir arayıştır. Eğitim ve felsefe, aynı zamanda da hangi eğitimin ve felsefeye dayalı olarak nasıl bir topluma ulaşılacağı sorusuna yanıt aramaktadır(Akkoyunlu 1986: 1).

İnsan davranışlarının değiştirilmesine yönelik eğitim faaliyetlerinin dünya görüşünü ve yöntemsel temelini oluşturmak, eğitim felsefesinin amacıdır. Eğitimle ilgilenen her toplumun insan davranışlarının belli bir yönde değiştirilmesiyle ilgili olarak, belli bir düşün yapısı ve dünya görüşü vardır.

Felsefe, eğitimcilere, özellikle program geliştirme uzmanlarına okul ve sınıf ortamlarını düzenleme de bir yapı ve taban sağlar. Okulların ne için olduğunu, hangi konuların değerli olduğunu, öğrencilerin nasıl öğrendiğini ve hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığını yanıtlamaya yardımcı olur. Ayrıca eğitimin hedeflerini, içerik ve örgütlenmesini, öğrenme ve öğretme sürecini, genel olarak okulda ve sınıflarda üzerinde durulmak istenen etkinlikleri belirlemede bir temel sağlar. Program geliştirmenin hemen hemen her ögesi

felsefeye dayanır. Felsefe program hedeflerini, araçlarını ve sonuçlarını belirlemede bir ölçüttür. Hedefler, felsefi inançlara dayalı değerleri, araçlar felsefi tercihleri yansıtan süreç ve yöntemleri, sonuçlar ise gerçekleri ve öğrenilmiş davranışları içerir(Demirel 1997:20).

Ertürk'ün (1977) de belirttiği gibi hedefler düzenini oluşturuken felsefeden;

- 1- Temel sayıtlarda açıklığa varmada,
- 2- Aday hedeflere yenilerini katmada,
- 3- Hedeflerin iç ve dış tutarlılığını ortaya koymada,
- 4- Hedefleri önem sırasına koymada,

yaralanılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında felsefe, program geliştirmenin temelleri arasında çok önemli bir yerde bulunmaktadır. Bu nedenle, her program geliştirme çalışması yapılırken, toplumun başat felsefeleriyle tutarlı, bilimsel bulgulara uygun , iç tutarlılığı sağlam bir felsefi görüş ortaya çıkmalıdır. Esasen eğitim politikalarının oluşumunda ve bunların eğitim programlarına yansımada da belli bir felsefi görüş egemen olmalıdır(Demirel 1997: 21).

Tarihsel süreç içerisinde toplumları etkileyen beş felsefi sistem pragmatizm, idealizm, realizm , natüralizm ve varoluşçuluktur. Bunlardan etkilenecek oluşan eğitim akımlarının her biri temel özellikleriyle aşağıda açıklanmaktadır.

Eğitim Akımları

Daimicilik: Realizimden ilham alır. Bu görüşü savunanlar eğitimin evrensel nitelikteki belli gerçeklere göre şekillendirmesi üzerinde dururlar. Bunlara göre insanın doğası ve ahlaki ilkeleri değişmez. İnsanların bu değişmez gerçeklere göre yetiştirilmesi gerekir. İnsan doğasının en önemli yanı akıldır. Bu nedenle, eğitimde insan zihninin gelişmesine önem verilmesi gerekir. Daimicilik görüşünün temel ilkeleri şunlardır:

1- Değişmeyen Evrensel Bir Eğitim.

2- Entellektüel Eğitim

3. Eğitim hayatın bir kopyası değil, ona hazırlıktır.

4- Çocuklara ve gençlere dünyanın hem manevi hem de maddi gerçeklerini tanıttacak bilgiler verilmelidir.

5- Büyük kitaplar eğitimi

Esasicilik: Bu görüşe göre insanları eğitilmiş olarak kabul edebilmek için bütün insanların sahip olması gereken esaslar vardır. Esasiciler daha çok programların konu alanı üzerinde durur ve zamanın tecrübesinden geçmiş kalıcı temel konuların ve değerlerin seçimine önem verirler. Öğretmen otoritesinin sınıfta yeniden yerine oturtulmasını savunurlar. Bu görüşün dayandığı temel ilkeler şunlardır:

1- Öğrenmenin doğasında çok sıkı çalışma ve çoğu zaman zorlama vardır.

2- Eğitimde ve öğretimde girişim öğrenciden çok öğretmende olmalıdır.

3- Eğitim sürecinin özünü, konu-alanının çok iyi özümlemesi oluşturur.

4- Okulda zihinsel yaklaşımının geleneksel yöntemleri kullanılmalıdır.

İlerlemecilik: İlerlemecilik, pragmatik felsefenin eğitime uygulmasıdır. Pragmatik felsefe değişmeyi gerçeğin esası olarak görür. Bu nedenle eğitimin sürekli bir gelişim içinde olduğu öne sürülür. İlerlemeciliğin kapsadığı belli başlı ilkeler şunlardır:

1- Eğitim aktif ve çocuğun ilgilerine göre olmalıdır.

2- Öğretimde problem çözme esas alınmalıdır.

3- okul yaşama hazırlık olmaktan çok, yaşamın kendisi olmalıdır.

4- Öğretmenin görevi yönetmek değil, rehberlik etmektir.

5- Okul öğrencileri yarıştırmaktan çok işbirliğine özendirilmeli ve yönlendirilmelidir.

6- Eğitim ortamı demokratik olmalıdır.

Yeniden Kurmacılık: Bu eğitim akımı, ilerlemeciliğin bir devamı olup son gelişen akımlardan biridir. Akımın dayandığı felsefe pragmatizmdir. Bu akıma göre eğitimin amacı, toplumu yeniden düzenlemek ve toplumda gerçek demokrasiyi yerleştirmek olarak kabul edilmektedir. Bu görüşe göre eğitim , yeni bir toplumsal düzen yaratmaya girişmelidir. Bu konuda temel sorumluluk okullardadır. Bu işte esas güç öğretmenlerdedir. Okul yeni bir toplumsal gelişmeye imkanverecek biçimde geleceğe yönelik olmalıdır.

Buraya kadar felsefi sistemlerden etkilenecek ortaya çıkan ve gelişen eğitim akımları ana çizgileriyle gözden geçirilmiştir. Eğitimciler bu eğitim akımlarından etkilenecek ya öğretmeni merkez alan ya da öğrenciyi merkez alan eğitim programları hazırlamışlar ve uygulamışlardır. Eğitim programlarının "öğrenciyi merkeze alan " bir eğitim programı olması gerektiğini savunan eğitimciler ilerlemeciler ve yeniden kurmacılardır. "Öğretmeni merkeze alan" bir eğitim programı olması gerektiğini savunan eğitimciler ise daimiciler ve esasicilerdir (Demirel 1997:29).

Bu araştırma da sınıf ortamında demokratik öğretmen davranışlarının öğrenci erişisini nasıl etkilediği sorusuna cevap arandığından bundan sonra yukarda bilgi verilen eğitim akımlarına dayalı olarak ortaya konan Program geliştirme yaklaşımlarıyla ilgili kısa bilgi verilecektir. Ayrıca bu yaklaşımlardan hiçbirisi kendi başına yeterli olmadığı için tüm bu yaklaşımların bir sentezi olan ve araştırmacı tarafından araştırmada kullanılan ve Ertürk tarafından geliştirilen, Öğretmen +öğrenci merkezli olan (Fonksiyonel) Tylor yaklaşımı hakkında ayrıntılı bilgi verilecektir.

Eğitim programları tasarımlarını geliştirmede genelde üç temel yaklaşım izlenmektedir:

1- Konu merkezli: Eğitim uygulamalarında en yaygın kullanılan bir tasarım şeklidir. Programın her bir ögesi bir bütün olarak algılanmaktadır. Okullarda uygulanan eğitim programlarının büyük bir çoğunluğu bu tasarım yaklaşımıyla düzenlenmiştir. Bu yaklaşım dört ana şekilde görülür.

a. Konu tasarımı: Bu yaklaşımın dayanağı aklın insanı farklı kılan bir unsur olduğuna ve bilginin aranması ve elde edilmesinde aklın bir gereği olduğuna inanılmasıdır.

b. Disiplin tasarımı: Bu yaklaşımda eğitim programı akademik disiplinler üzerinde yoğunlaşmasına karşın, aslı yine de konu tasarımı ile aynıdır.

c. Geniş alanlı tasarım: Bu yaklaşım konu merkezli yaklaşıma bir tepki olarak , konu merkezli tasarımın neden olduğu parçalanma ve bölümlere ayrılma sorununa çözüm getirme amacı ile oluşturulmuştur. Amacı konuları mantığa uygun bir şekilde bir araya getirmektir. Bu şekilde farklı dersler olan coğrafya, ekonomi, politika, antropoloji, sosyoloji ve tarih bir araya getirilerek sosyal bilgiler dersi oluşturulmuştur.

2- Öğrenen merkezli tasarımlar: Tüm program tasarımcıları öğreneni ön planda tutar. Bu nedenle bu yüzyılın başında öğrencinin programın merkezi olduğu ve her konunun ona göre düzenlenmesi gerektiği görüşü ortaya çıkmıştır.

a. Çocuk merkezli tasarımlar: Öğrenme öğrencinin yaşantısından ayrılmamalıdır. Öğrencinin ilgisi ve ihtiyaçları ön plandadır.

b. Yaşantı merkezli tasarımlar: Bu yaklaşıma göre eğitim programı tüm ihtiyaçları önceden belirtemez, bizzat öğretmen her öğrenciye uygun olanı uygulama alanında vermelidir.

c. Romantik tasarımlar: Savunucuları , okulun tamamen gözden geçirilip değiştirilmesinin gerektiğini ileri sürmüşlerdir.

d. Hümanistik tasarımlar: Bu yaklaşımda insan davranışı basit bir etki-tepki ilkesinden çok daha karmaşık olduğu ileri sürülmüştür.

3- Sorun merkezli tasarımlar: Öğrencilerin toplumsal sorunları, ihtiyaçları, ilgi ve yetenekleri üzerinde durur. Bu yaklaşımda konu kadar öğrencinin gelişmesi de ön planda tutulur.

a. Yaşam şartları tasarımı: Bu tasarımla, eğitimciler öğrencilerin kavrayışlarını geliştirmekte ve "gerçek" dünya ile ilgili sorunları konusunda genelleme becerisi kazanmalarında yardımcı olmaktadır.

b. Çekirdek tasarımı: Bu tasarımda program merkezlidir ve genel eğitim üzerinde odaklaşır. Öğrenci merkezliliğe pek yakınlığı yoktur. Öğrencinin toplumun sorunlarını görmesini ve bu konulara eğilmesini amaç edinir.

c. Toplumsal sorunlar ve yeniden kurmacılık tasarımı: Bu tasarımcılar toplumun sosyal, politik, ekonomik gelişmelerinin program tasarımı ile eğitimcilerin, toplumun iyileştirilmesine katkıda bulunabileceklerine inanırlar. Bu yaklaşımda zamanın sürekli toplumu değiştirmeye zorladığı kuramı ön plandadır. Bu değişimin en iyi okul ile gerçekleştirelebileceği ya da düzenlenebileceğini ileri sürerler (Demirel 1997: 55).

Fonksiyonel Yaklaşım: Ertürk (1985: 168-175). demokratik yaşayışın yöntemi olarak bilimsel yöntemin yaşama uygulanık hali olan "Planlı Denemecilik " yöntemini ileri sürmekte ve demokrasinin planlı denemecilik olduğunu belirtmektedir. Planlı denemecilik açık fikirlilik, yanılabilirlik, farklı görüşlere saygı duyma, denenmesine razı olma, deneme sonunda değerlendirilip işleyen yanların elde tutulması işlemeyen yanların atılması ya da onarılıp yeniden işe koşulması gibi bakış açılarını ve uygulamaları gerektirir.

Planlı denemecilik yöntemi, eğitime sistem yaklaşımını gerekli kılmaktadır. Eğitimde açık bir sistemin yapılandırılması, programlar yoluyla yapılabilir. Program " bireyde gezlenmesi kararlaştırılan hedefleri, bunları gerçekleştirebilecek düzenli eğitim ve sinama durumlarını içeren dirik bir bütün" olarak tanımlanabilir (Sönmez 1985:187).

Bir programın öğeleri; (1) Hedefler; (2) Öğrenme yaşantıları (3) Değerlendirme faaliyetleridir (Ertürk 1991 : 14). Program'ın en önemli öğesi hedeflerdir.

Eğitimde hedefler, toplumun gelişimine katkı getiren bireyi geliştirmeyi amaçlayan ve çağdaş bilimsel bilgi birikimini kapsayan bir bütünlük oluşturacak biçimde örgütlenirse öğrenme daha hızlı ve anlamlı olur. Hedeflerin toplumsal katkısı dikkate alınınca, demokrasinin kurulup sürdürülmesi, demokratik yönetem biçimini politik felsefe olarak benimseyen ülkelerin temel isteği olmalıdır. Aksi takdirde ülkede demokrasi benimsenip uygulanamaz. Demokrasi eğitiminden yoksun tutulursa demogojiye dönüşebilir. Demokrasiyi kurup sürdürmek eğitimin en önemli işi olmalıdır. Çünkü demokrasi, bir yandan eğitimin bireyin yeteneklerinin en üst düzeye kadar gelişimini sağlayacak fırsat eşitliği ilkesine göre düzenlenmesiyle, diğer yandan da bireyin geleceğiyle özdeşleşmiş bir toplum bütünlüğünün yaratılmasıyla sağlanabilir (Bilen 1993: 11-12).

Bir sistemin en can alıcı ögesi işlemlerdir. Eğitim sisteminde işlemler, öğrenme-öğretme süreçlerini, yani eğitim durumlarını içermektedir. Eğitim durumu, hedef-davranışları her bir öğrenciye kazandırmak için yapılan tüm zihinsel etkinlikleri, araç-gereç ve donanımı, fiziksel, biyolojik ve kimyasal yapıları ve zamanı, özellikle örnek davranışları kapsamaktadır (Sönmez 1985: 138).

Eğitim-öğretim etkinlikleri, genellikle sınıf ortamında oluşmaktadır. Sınıf ortamının niteliği, öğretme-öğrenme süreçlerini büyük ölçüde etkilemektedir. Bloom (1979: 108-190)' a göre sınıf ortamı, öğretme-öğrenme süreçlerinde çok önemli bir değişkendir. Sınıf içinde öğrencilerin öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla ilişkileri ile öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkileri, sınıf ortamının havasını belirlemektedir.

Demokratik bir sınıf ortamının varlığı, öğrenci başarısını etkileyen önemli etkenlerden biri olduğu kadar, ayrıca öğrencilerde demokratik tutum ve davranışların geliştirilmesinde de önemli bir etkidir.

Açıkgöz (1986: 22) ' e göre eğitim demokrasisinin en önemli hedeflerinden biri öğrencidir. Öğretmenin sınıfta yerleştirmeye çalışacağı demokrasi için karşılıklı saygı ve sevgi esastır. Her öğrencinin kendi gelişim çizgisini izleyeceği gerçeği kabul edilmelidir. Burada öğretmen her öğrencinin kendisini özgürce ortaya koyabilmesinin koşullarını hazırlayıcılık rolü bakımından aktiftir. Sınıf içerisinde demokrasinin dış engeller aşılma kaydıyla olabilmesi için aşağıdaki koşullara uyulması gerekir:

1- Bilimsellik: Öğrenciye kazandırılması düşünülen her türlü bilgi bilimsel ölçülerle tartışılabilir. Bir başka deyişle, hiç bir bilgi "bu doğrudur" diye tartışmaya kapalı biçimde benimsenmemelidir.

2- Katılma : Her öğrenci sınıf içi etkinliklere bir yolla katılmalıdır. Bu, öğrencinin bilgi açısından başarısını arttıracak gibi daha önemli olarak öğrencinin kişilik gelişimini etkileyecektir.

3- Saygı: Her öğrencinin özgün ve saygın duyulması gereken bir varlık olduğu, gelişmeye hakkı olduğu kabul edilmelidir. Öğretmen bilmeden bile olsa bazı öğrencilerin "eşitler içinde daha eşit" gördüğü anda diğer öğrencilerin gelişme şansını kısıtlamaktadır.

Demokratik bir sınıf ortamında öğretmen, ne yetkiyi elinde tutan ne de serbest bırakıcı olmamalıdır. Öğrenci, sınıf kurallarının belirlenmesinde söz hakkına sahip olmalı, ödül veya ceza nedeniyle değil, işini yapmanın faydalarını bilerek güdülenmelidir (Cangelesi 1988: 28).

Sınıf etkinliklerinden, kendilerinin ve başkalarının davranışlarından sorumlu olan öğrenciler, daha dikkatli davranacaklardır (Clark and Peterson 1986: 289). Evde, okulda ,sınıfta demokratik bir ortamda yaşamamış öğrencilerin , yetişkin olduklarında demokratik davranmaları çok güçtür.

Bu nedenle öğrenciler kendilerini yönetme fırsatı bulmalıdır. Öğretmenin yetki ve sorumluluklarını öğrencilerle paylaşması sınıf olaylarına bir kişinin egemen olmasını engeller (Pauly 1991: 65).

Demokratik bir lider olarak öğretmen , öğrencilerin görüşlerini almalı, yapılacak işler konusunda onlarla uzlaşmalı, çalışma düzenlerini seçme hakkı tanınmalıdır (Jacobsen and Others 1985: 239).

Eğitimin her kademesindeki öğretmenler; öğrencilerine karşı hoşgörölü, haklara saygılı, kişiliklere saygılı, tarafsız, tartışmaya açık, yol gösterici, yardımcı, tutarlı demokratik davranışlar içinde olmalıdır. Eğitimin her düzeyinde özellikle de yarının öğretmenlerini yetiştirecek olan öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki öğretim elemanlarının demokratik bir sınıf ortamı oluşturarak ders işlemleri ve bu yolla öğrencilerin de demokratik tutum ve davranışlar geliştirmeye çalışmaları, demokrasinin geleceği açısından olduğu kadar, toplumun ilerlemesi kalkınması açısından da önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Demokrasi ilke ve kurumlarıyla yaşar. Demokrasinin yaşama geçirilmesi, ancak ilkeleri doğrultusunda davranışlarla olasıdır. Demokratik sınıf ortamı da öğretmenlerin ve öğrencilerin bu ilkeler doğrultusundaki davranışlarıyla oluşturulabilir. Bu anlam da yapılan araştırmanın amacı sınıf içi demokratik öğretimin öğrenci erişisi ve akademik benlik kavramına etkisini belirlemektir.

Eğitimin her kademesinde öğrencilere demokratik sınıf ortamının sağlanması , demokratik davranışların kazandırılmasında çok büyük öneme sahiptir. Öğretmenlere, yetiştirdikleri yüksek öğretim kurumlarında, demokratik davranışların kazandırılması, onlarında kendi sınıflarında daha

demokratik olmalarında etkili olacaktır. Bu da özellikle öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında demokratik bir ortamın varlığını zorunlu kılmaktadır. Eğitim-öğretim etkinliklerinin büyük çoğunluğunun sınıf ortamında gerçekleştiği düşünülürse, öğretim elemanları ve öğrencilerin, demokratik bir sınıf ortamı oluşturacak ders işlemlerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Bu nedenle yapılan bu araştırmanın demokratik bir sınıf ortamının oluşturulması açısından öğretim elemanlarına ve öğrencilere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretmenlik Sertifikası, Genel Öğretim Metodları dersinde demokratik öğretimin uygulandığı grubun öğrenci erişileri ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun öğrenci erişileri arasında anlamlı bir fark var mıdır? Her iki grubun akademik benlik kavramları ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Denenceler

1. Demokratik öğretimin uygulandığı grubun bilgi düzeyi erişisi ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun bilgi düzeyi erişileri arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark vardır.

2. Demokratik öğretimin uygulandığı grubun kavrama düzeyi erişisi ile demokratik öğretimin uygulanmadığı, grubun kavrama düzeyi erişileri arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark vardır.

3. Demokratik öğretimin uygulandığı grubun uygulama düzeyi erişisi ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun uygulama düzeyi erişileri arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark vardır.

4. Demokratik öğretimin uygulandığı grubun toplam erişi düzeyi ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun toplam erişi düzeyleri arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark vardır.

5. Demokratik öğretimin uygulandığı gruptaki öğrencilerin Akademik Benlik kavramları ile uygulanmadığı gruptaki öğrencilerin Akademik Benlik kavramları ortalamaları arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark vardır.

Sayıtlar

1. Program dışı etkenlerin başarıya etkisi bütün öğrenciler için aynıdır.

2. Konunun kuramsal çerçevesini oluşturmak amacıyla taranan kaynaklar güvenilir ve yeterli bilgiler vermektedir.

Tanımlar

Demokratik Öğretim: Amacı, programları ve yöntemleri demokrasinin dayandığı temel ilkelere göre saptanan öğretim (Oğuzkan 1974: 49)

Erişi: Programa girişteki davranışlar ile programdan çıkıştaki davranışlar arasındaki hedeflerle tutarlı fark (Ertürk 1991: 115)

Akademik Benlik Kavramı: Öğrencinin akademik yönü baskın olan bir işte başarılı olacağına inanma ve güvenme derecesi (Erden 1995: 188)

Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Hacettepe üniversitesi Eğitim Bölümü Öğretmenlik Sertifikası programında yer alan Genel Öğretim Metodları dersinin , Temel Kavramlar , Hedefler ve davranışsal tanımları , eğitim durumları ve Değerlendirme üniteleriyle;

2. Hacettepe Üniversitesi Eğitim bilimleri bölümü Öğretmenlik sertifikasıprogramına devam eden 1994-1995 Öğretim yılı Bahar döneminde Genel Öğretim Metodları dersini alan Kimya Öğretmenliği ve Biyoloji öğretmenliği öğrencileriyle sınırlandırılmıştır.

İlgili Araştırmalar

Sınıf içi Demokratik öğretimin öğrenci erişisi ve Akademik Benlik kavramı üstündeki etkisinin incelendiği bu araştırma ile ilgili yapılan çalışmalardan elde edilen veriler aşağıda özetlenmiştir.

Ertürk (1970) , on yıl ara ile tekrarladığı "on yıl öncesine kıyasla öğretmen davranışları" adlı araştırmasında 1960-1970 yılları arasında istendik ve istenmedik öğretmen davranışlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmada eğitim sistemimizin en önemli ögesi olarak gördüğümüz öğretmen davranışlarında bile, giderek demokratikleşeceği yerde, diktaya yönelik sayılabilecek bazı eğilimlerin saptandığı görülmektedir. Bu araştırma ilgili olarak önemli bulgular aşağıda verilmiştir.

1- Uzmanlarca yeğ tutulduğu çoğulcu insan anlayışı yerine "beyliktipçi" insan anlayışı yaygınlaşmıştır.

2- Öğrenciyi merkeze alma yerine öğrencilerin yetişkinlere karşı çıkmaması, kurallara uymasını sağlama, otoritelerini sürdürme ve bilgiyi ya da kuralları esas alma çabalarının manidar derecede arttığı görülmektedir.

3- Öğretmen davranışlarının birçok hususta yeterli olmadığı ve yetersizliklerin 1960' a kıyasla manidar derecede arttığı görülmektedir. Öte yandan, diktaya yönelişe işaret sayılacak, davranışlarda manidar artış görülmektedir.

Tezcan (1981) , okuyan ve çalışan gençlik üzerinde yaptığı "Kuşaklar Çatışması" adlı araştırmasında, öğrenciler, okul içerisinde öğretmen davranışlarının genellikle otoriter ve umursamaz olduğunu belirtmişlerdir. Sevilmeyen öğretmenin özellikleri olarak, başta otoriterlik, hoşgörüsüzlük, anlayışsızlık konuşma bilmemek, cahillik, tarafsız ve adil olmamak gelmektedir. Ders sırasında, öğretmenler tarafından en çok susturulmak cezasının verildiği, onur kırıcı azarlama ve sınıftan çıkarılmasında sık başvurulmuş ceza türleri arasında yer aldığı; cezalara karşı en çok başvurulmuş tepkilerin ise, susmak, haksız verilenlerde itiraz, direnme ve hakaret ile o öğretmenin dersine ve kendisine karşı soğukluk duyulduğu belirtilmektedir. En sevilen öğretmenin özellikleri olarak, onlarla diyaloga yanaşan, sorunlarına eğilen, onlara yardımcı

ve rehber olan, iyi ders anlatan, konusunu iyi bilen, hoş görülü, anlayışlı, olgun ve yansız davrananlar belirtilmektedir(Aktaran: Gömleksiz 1988: 41).

Yeşilmen (1983) , "Sınıf İçi Sözlü Öğretimin Etkileşim Analizi Yoluyla Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında; öğretmen davranışlarındaki değişimin, öğrenci davranışlarında da değişmeye neden olduğunu; öğretmenin sınıf ortamını rahatlatması, öğrenci yanıtlarını kabul etmesi, soru sorma-cevap verme ve sınıf ortamını gerginleştirmesi davranışlarındaki artma ya da azalmanın, aynı kategorilerdeki öğrencilerin davranışlarında da artma ya da azalmaya yol açtığını belirlemiştir.

Eripek (1980) , disiplin uygulamaları ve uyum sorunları üzerinde yaptığı araştırmada şu bulguları elde etmiştir :

1- Okullardaki öğrenciler cinsiyet, sınıf seviyesi, yaş ve sınıf geçme özelliklerine göre farklılık göstermektedir.

2- Okullardaki öğrencilerin dağılımları, okulların bulundukları çevrenin sosyo-ekonomik düzeylerine, öğrenci sayılarına türlerine ve eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.

3- Öğrencilerin %5,74' ü disipline aykırı davranışta bulunmuştur.

4- Okullardaki öğrencilerin cinsiyet, sınıf seviyesi, yaş ve sınıf geçme özellikleri ile disipline aykırı davranışta bulunma durumları benimsenen manidarlık düzeyinde birbirlerine bağımlıdır.

5- Okullarda disipline aykırı bulunan davranışların büyük bir bölümü "uyum sorunu" niteliği taşımaktadır. Bu sorunların ortaya çıkmasında gençlik döneminin gelişim özellikleri yanında, toplumdaki huzursuzluk ve uygun olmayan öğretmen tutumlarında etkili olmaktadır.

Kısakürek (1985) , "Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi" adlı araştırmasında, daha çok sınıf atmosferinin informal yapısını araştırmış; sınıf atmosferinin, öğrenci başarısında önemli bir değişken olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, Kısakürek (1974) , yaptığı bir başka araştırmada, öğretim üyelerinin, genellikle üniversitelerde uygulanmakta, olan öğretim yöntemlerini yeterli bulmadıklarını, sınıfta akademik bir tartışma ortamının sağlanamadığını saptamıştır.

Yüksek öğrenim öğrencilerinin serbest zaman etkinlikleri ve kendilerini gerçekleştirme düzeyleri üzerine yapılan bir araştırmada, çocuklarına karşı demokratik bir tutum içinde olan ailelerin çocukları arasında, üst düzeyde kendilerini gerçekleştirenlerin daha çok olmasına karşın; otoriter, koruyucu ve ilgisiz ailelerin çocuklarının, alt kendini gerçekleştirme düzeyinde oldukları saptanmıştır (Gökmen v.d. 1987). Erkan' ın yaptığı bir araştırmada da (1986), benlik tasarımı ile ideal benlik kavramlarının bağdaşımının, demokratik ortamda en yüksek, otoriter ortamda ise en düşük olduğu belirlenmiştir.

Sevginin çoğulcu, demokratik, özgür bir ortamda gelişebileceğini belirten Sönmez (1987) "Eğitim Ortamında Sevgi" adlı araştırmasında, sevginin, eğitim ortamında etkili bir değişken olduğunu ortaya koymuştur.

Akkoyunlu (1986) araştırmasında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının Eğitim Akımları ve Öğretme Açısından Kendilerini ve Öğrencilerin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmelerini amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları aşağıda özetlenmiştir :

1- Öğretim elemanları kendilerini beş eğitim akımı bakımından "ilerlemeci" olarak görürlerken, öğrenciler öğretim elemanlarını beş eğitim akımı bakımından "damici" ve "esasici" olarak görmektedirler.

2- Öğretim elemanları öğretme bakımından kendilerini "öğrenci merkezli", öğrenciler ise öğretim elemanlarını "öğretmen merkezli" olarak görmektedirler.

Kavak (1986) "Eğitim Fakültelerindeki öğretim elemanlarının Yeterlilikleri ve Eğitim İhtiyaçları" adlı araştırmasında öğretim elemanları, kendilerini genellikle oldukça yada çok yeterli olarak görürken, öğrenciler, öğretim elemanlarını genellikle kısmen yeterli ya da daha yetersiz olarak gördüklerini belirtmektedirler.

Tüm yeterlik boyutlarıyla (Alan Bilgisi, Ölçme ve Değerlendirme, Araştırma, İnsan İlişkileri, Öğretim Yöntemleri) ilgili görüşler açısından, öğretim elemanları ile öğrenci grupları arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Hawley (1977) , araştırmasında, öğrencilerin görüşlerini açıklama cesareti, görüşlere saygı duyma oranı ve öğrencilerin arkadaşlarının fikirleri ile ilgilenmeleri ile öğretmen tutumları arasındaki ilişki üzerinde durmuştur.

Beşinci sınıflarda yapılan bu araştırmada, sözkonusu değişkenler arasında pozitif bir korelasyon bulunmuştur. Bununla birlikte, öğrencilerin algılamaları üzerinde, öğretmenlerin biçimsel davranışlarından çok, tutumları etkili olmuştur. Bu nedenle Hawley, öğretmenin görünen-biçimsel-etkilere yönelik davranışlarından çok, açık etkileşime dönük davranışlarının daha etkili olduğunu belirtmiştir(Aktaran: Gömleksiz 1988: 45).

Ehman (1977), iki yıllık bir süreç içinde, lise öğrencilerinin toplumsal çalışmaların öğretimsel etkileri üzerinde yaptığı araştırmada, eğer öğretmen, demokratik, açıklayıcı, dostça bir sınıf ortamı yaratmak için çaba gösterirse, tartışmalı içeriğin arttığını, siyasal katılım becerilerinin geliştiğini yurttaşlık görevlerinin yüklediği sorumlulukların bilincine varıldığını, toplumsal bütünleşmenin sağlandığını, uzlaşma eğilimlerinin belirginleştiğini, siyasal açıdan ilgi ve güven düzeyinin yükseldiğini saptamıştır(Aktaran: Gömleksiz 1988: 46).

Öğretme-öğrenme süreçlerinde, öğrencilerle yapılan ortak çalışmaların, eğitimin doyum ve niteliğini arttırmada, işgörüsünün yükselmesinde ne denli verimli sonuçlar sağladığını, Slavin (1980) , Johnson 1981, O' Neill 1980 yaptıkları araştırmalar da çok açık bir biçimde göstermişlerdir. Bu araştırmaların, tümünde demokratik sınıf ortamı oluşturmak için farklı içerik, yöntem, araç-gereç değerlendirme teknikleri kullanılabileceği ancak temel esprisinin grup dayanışması ve bütünlüğünün hissedilmesi olduğu vurgulanmıştır(Aktaran: Gömleksiz 1988: 47).

Gözütok (1995) "Demokratik Öğretmen Tutumlar" adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır.

a- Öğretmenlere uygulanan tutum ölçeği puan ortalaması 34.44 (% 68.88) , öğretmen adayları puan ortalaması ise 39.15 (% 78.30) olarak bulunmuştur. Bu iki bulgu arasında .05 düzeyinde manidar bir fark vardır.

b- Kıdemleri farklı olan öğretmenlerin ortalama demokratik tutum puanları arasındaki fark manidar bulunmamıştır.

c- Farklı sosyo-ekonomik çevredeki okullarda çalışan öğretmenlerin ortalama demokratik tutum puanları arasında manidar bir fark bulunmamıştır.

d- Öğretim alanlarına (branşlarına) göre öğretmenlerin ortalama demokratik tutum puanları arasındaki fark Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri aleyhine diğer yedi branştaki öğretmenlerden .05 düzeyinde manidar bulunmuştur.

e- Cinsiyetlerine göre öğretmenlerin demokratik tutum puanı ortalamaları arasında manidar bir fark bulunmamıştır.

f- Medeni durumlarına göre öğretmenlerin demokratik tutum puanı ortalamaları arasında manidar bir fark bulunmamıştır.

g- Çocuk sahibi olup olmama ve çocuk sayısına göre öğretmenlerin demokratik tutum puanı ortalamaları arasında manidar bir fark bulunmamıştır.

Büyükkaragöz (1990) "Ortaöğretimde Demokrasi Eğitimi" adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

1- Kadın ve erkek öğretmenlerin demokratik tutumları arasında fark bulunamamıştır.

2- Kız ve erkek öğrenciler arasında demokratik tutum ve davranışlar bakımından kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

3- İl ve ilçe merkezlerinde görev yapma, bayan ya da erkek olma, öğretmenlerin demokratik tutum ve davranışlarında bir farka yol açmamaktadır.

4- Öğretmenler tutum yönünden öğrencilerine nazaran demokratik olmasına rağmen, davranış bakımından öğrencilerin daha demokratik olduğu anlaşılmaktadır.

5- İl merkezlerinde öğrenim gören öğrenciler ilçe merkezlerinde öğrenim gören öğrencilere nazaran daha demokratik bir davranışı yansıtmaktadırlar.

Gömleksiz (1988) , hazırladığı "Demokratik Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin Davranışlarının Değerlendirilmesi adlı araştırmasını, 1987-1988 öğretim yılı I. yarı yılında, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli öğretim elemanları ile bu fakülteye kayıtlı III. ve IV. sınıf öğrencileri üzerinde uyguladığı ölçeklerle

gerçekleştirmiştir. Bu araştırma, öğretim elemanlarıyla öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarıyla sınırlıdır. Bu araştırmaya ait verileri toplamak üzere öğretim elemanları ve öğrenci davranışlarını kapsayan iki ayrı anket geliştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular özet halinde şu şekilde sıralanabilir.

1- Öğretim elemanları ve öğrenciler, demokrasi ilkelerine oldukça yüksek düzeyde katılım göstermektedirler.

2- Öğretim elemanlarının, demokrasi ilkelerine katılımları ile bu ilkelere uygun sınıf içindeki davranışlarını değerlendirmeleri arasında, genelde, anlamlı farklar bulunmaktadır.

3- Öğrencilerin, demokrasi ilkelerine katılımları ile bu ilkelere uygun sınıf içindeki davranışlarını değerlendirmeleri arasında anlamlı farklar bulunmaktadır.

Kurtuluş (1994), tarafından yapılan araştırmada Ankara Kız Meslek Liselerinde El ve Makina Nakışı Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinliklerini Gerçekleştirme Dereceleri saptanmaya çalışılmış ve şu bulgular elde edilmiştir.

1- Öğretmenler günlük ders planını ara sıra kurallara uygun olarak yapmışlardır.

2- Öğretmenler bir ders saati zamanını ara sıra etkili kullanmışlardır.

3- Öğretmenler sınıf ortamında eğitim araç ve gereçlerini ara sıra kullanmışlardır.

4- Öğretmenler öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve tekniklerini genellikle ara sıra kullanmışlar, düz anlatım, güdümlü tartışma ve gösterme yöntemini ara sıra amaçlarına uygun kullanmışlar, örnek olay yöntemini ise hiç kullanmamışlardır.

5- Öğretmenler öğretme etkinliklerini sınıf ortamında ara sıra uygulamışlardır.

6- Öğretmenler öğrencilerin derse katılımını her zaman sağlayabilmişlerdir.

7- Öğretmenler ses tonu ve ana dili her zaman etkili kullanmışlardır.

8- Öğretmenler biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirmeyi hiç gerçekleştirmemişlerdir.

Yıldırım (1994)' ın İlköğretimin birinci kademe öğretmenlerinin demokratik tutum ve davranışları ile öğrencilerin demokratik davranışları arasındaki ilişkilerin saptanması konulu araştırmasında şu bulgular elde edilmiştir:

1- Öğretmenlere uygulanan demokratik tutum ölçeği ortalaması 28 olarak belirlenmiştir. Bu puanla öğretmenler 100 üzerinden değerlendirildiğinde öğretmenlerin tutum puanı ortalaması 76, yani " iyi" olarak bulunmuştur.

2- Öğretmenlere uygulanan gözlem formundan elde edilen puanların ortalaması 67.27 olarak belirlenmiştir. Bu puanla öğretmenler 100 puan üzerinden değerlendirildiğinde öğretmenlerin gözlem puan ortalaması 52 "orta" olarak bulunmuştur.

3- Öğrencilere uygulanan gözlem formundan alınan puanların ortalaması 60. 55 olarak belirlenmiştir. Bu puanla öğrenciler 100 puan üzerinden değerlendirildiğinde öğrencilerin gözlem puanı ortalaması 48 "zayıf" olarak bulunmuştur.

4- İlkokul öğretmenlerinin tutum puanları (76) ile gözlem puanları (52) arasındaki fark öğretmenlerin tutumları ile davranışları arasındaki tutarsızlığı göstermektedir. Bu farka paralel olarak hesaplanan korelasyon katsayısı (0.86) bu farkı desteklemektedir. Öğretmenlerin tutum puanları (76) ile öğrencilerin gözlem puanları (48) arasındaki korelasyon katsayısı da (0.76) aralarındaki bu farkı desteklemektedir. Öğretmenlerin gözlem puanları (52) ile öğrencilerin gözlem puanları (48) arasındaki fark çok büyük olmamakla birlikte öğretmenlerin gözlem puanları lehinedir. Öğretmenlerin gözlem puanları ile öğrencilerin gözlem puanları arasındaki farka paralel olarak korelasyon katsayısı (0.81) da farkı desteklemektedir.

Paykoç(1981)'un sınıf içi sözel öğretmen davranışlarının öğrencilerin eriş düzeyleri üzerindeki etkisi konulu araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

Harakete geçirici ve dönüt sağlayıcı sözel öğretmen davranışlarının öğrencilerin erişim düzeyleri üzerinde ayrı ayrı etkili olmaktan ziyade birlikte etkili oldukları, açıklayıcı, harekete geçirici ve dönüt sağlayıcı sözel öğretmen davranışlarının üçünün birlikte gösterildiği öğretim düzeyinde, erişimde önemli derecede yükselme görüldüğü ve öğretim hizmetinin niteliğindeki farklılıklardan özellikle düşük akademik yetenek gösteren öğrencilerin daha çok etkilendiği ortaya çıkmıştır. Öğretim hizmetinin niteliğini oluşturan öğelerden, bu çalışmada incelenen sözel öğretmen davranışlarının erişim üzerinde bir etkiye sahip oldukları, araştırmanın çerçevesi içinde kanıtlanmıştır.

Senemoğlu'nun (1987) Öğretmen davranışları ile ilgili Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim elemanlarının sınıf içi öğretmen davranışlarını hangi düzeyde gösterdiklerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada:

Öğretim elemanları belirlenen sınıf içi öğretmen davranışlarını ortalama olarak 2.9, yani "iyi" düzeyinde göstermektedirler.

Öğretim elemanlarının en yüksek düzeyde gösterdikleri davranış, ortalaması 3.6 olan "bilimsel olarak doğru bilgi verme" dir. En yüksek düzeyde gösterilen ikinci davranış, 3.5 ile "gelecek dersin konu ve kaynaklarını öğrencilere bildirme" dir.

"Hedef davranışa yöneltici soru sorma" (3.1), "soyut kavramlar için somut örnek verme" (3.2), "önceki öğrenmeler ile yeni öğrenmelerin ilişkisini kurmalarını sağlama" (3.2), "öğrencinin davranışını göstermesine fırsat verme" (3.2), "doğru davranışlar zamanında olumlu pekiştirme" (3.3), "eksik cevaplamaları tanımlamaları için zamanında açıklama yapma" (3.3), "öğrencinin yanlış davranışı düzeltmesi için ipucu verme" (3.2), gibi davranışlar iyi düzeyde gösterilmelidir.

En düşük düzeyde gösterilen öğretmen davranışları, "öğrenciyi hedeften haberdar etme" (1.6), "öğrencinin davranışı ne derece kazandığını saptama" (1.4) dır.

Gerek yurt içinde, gerekse yurt dışında yapılan araştırmalar, özellikle öğretmen davranışlarının ne denli önemli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde denekler, grupların denkliğine ilişkin veriler, araştırma deseni, veri toplama araçları, işlem basamakları ve verilerin çözümlenmesi açıklanmıştır.

Denekler

Bu araştırmanın deneklerini Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, ÖğretmenlikSertifikası Genel Öğretim Metodları dersini alan Biyoloji (Kontrol grubu) ve Kimya (Deney grubu) Öğretmenliği Bölümü öğrencileri oluşturmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının denkliği : öğrencilerin 1. sınıf akademik başarılarının ortalamaları, ÖSYM puanlarının ortalamaları, puan türleri (iki bölümde fen puanı ile öğrenci almaktadır) ve ön test puanları kontrol edilerek saptanmıştır. Grupların hangisinin deney ve hangisinin kontrol grubu olacağı randım olarak belirlenmiştir.

Tablo II. 1

Deney ve Kontrol Gruplarının Sayıları ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Kontrol	37	20	57
Deney	29	28	57

Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgi Düzeyi Ön Test Puanlarının
Denkliğine İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol gruplarının bilgi düzeyi ile ilgili ön testten aldıkları puanlara ilişkin değerler Tablo II.2 de verilmiştir.

TABLO II. 2

**Deney ve Kontrol Grupların Ön Test Bilgi Düzeyi Puanlarına İlişkin
Değerler ve Denkliği**

Gruplar	n	x	S	t
Kontrol	57	9.96	2.71	
Deney	57	10.89	3.783	1,52
Sd : 56				
p < .05				

Tablo II. 2' de görüldüğü gibi kontrol grubunun bilgi düzeyi ön test puanları ortalaması 9.96, deney grubu için ise 10.89 olarak bulunmuştur. Bu iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı " t " testi ile test edilmiş ve sonuç anlamlı bulunamamıştır. Bu sonuç iki grup arasında bilgi düzeyinde ön öğrenmeler açısından denklik olduğunu göstermektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Kavrama Düzeyi Ön Test Puanlarının
Denkliğine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının kavrama düzeyi ile ilgili ön testten aldıkları puanlara ilişkin değerler Tablo 11.3' de verilmiştir.

TABLO 11.3

Deney ve Kontrol Grupların Ön Test Kavrama Düzeyi Puanlarına İlişkin
Değerler ve Denkliği

Gruplar	n	x	S	t
Kontrol	57	10,98	4.43	
Deney	57	12.33	5.50	1.45

Sd: 56

$p < .05$

Tablo: 11. 3 ' de görüldüğü gibi kontrol grubunun kavrama düzeyi ön test puanları ortalaması 10.98, deney grubu için ise 12.33 olarak bulunmuştur. Bu iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile test edilmiş ve sonuç anlamsız çıkmıştır. Bu sonuç iki grup arasında kavrama düzeyinde ön öğrenmeler açısından denklik olduğunu göstermektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Düzeyi Ön Test Puanlarının

Denkliğine İlişkin Bulgular

Deney ve Kontrol gruplarının uygulama düzeyi ile ilgili ön testten aldıkları puanlara ilişkin değerler Tablo 11. 4' de verilmiştir.

TABLO 11.4

Grupların Ön Test Uygulama Düzeyi Puanlarına

İlişkin Değerler ve Denkliği

Gruplar	n	x	S	t
Kontrol	57	2.49	1.74	
Deney	57	4.28	1.98	8.52

Sd: 56

 $p < .05$

Tablo: 11.4' de görüldüğü gibi kontrol grubunun uygulama düzeyi ön test puanları ortalaması 2.49, deney grubu için ise 4.28 olarak bulunmuştur. Bu iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile test edilmiş ve sonuç anlamlı çıkmıştır. Bu sonuç iki grup arasında uygulama düzeyinde ön öğrenmeler açısından denklik olmadığını göstermektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Toplam Düzeyi Ön Test Puanlarının Denkliğine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarının toplam düzeyi ile ilgili ön testten aldıkları puanlara ilişkin değerler Tablo II . 5' de verilmiştir.

TABLO II. 5

Grupların Ön Test Toplam Düzeyi Puanlarına İlişkin

Değerler ve denkliği

Gruplar	N	X	S	t
Kontrol	57	23.43	10.05	
Deney	57	27.50	6.75	2.54

Sd: 56

 $p < .05$

Tablo II. 5' de görüldüğü gibi kontrol grubunun toplam erişim düzeyi ön test puanları ortalaması 23. 43, deney grubu için ise 27.50 olarak bulunmuştur. Bu iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile test edilmiş ve sonuç anlamlı çıkmıştır. Bu sonuç iki grup arasında toplam düzeyi ön öğrenmeler açısından denklik olmadığını göstermektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarındaki öğrencilerin Ön Akademik Benlik Puanlarına ilişkin değerler ve denkliği Tablo II. 6' de verilmiştir.

TABLO II. 6

Deney ve Kontrol Gruplarındaki Öğrencilerin Ön Akademik Benlik

Kavramına İlişkin Değerler ve Denkliği

Gruplar	n	x	s	t
Kontrol	57	30. 44	2.61	
Deney	57	30.75	2.44	t: 0.63

Sd: 56

 $p < .05$

Tablo II. 6 ' de görüldüğü gibi kontrol grubunun ön akademik puanlarına ilişkin ortalama 30. 44, deney grubunun ise 30. 75' dir. Bu iki grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile test edilmiş ve sonuç anlamsız çıkmıştır. Bu sonuç iki grup arasında ön akademik benlik puanları açısından denklik olduğunu göstermektedir.

Deney Deseni

Bu araştırmada deney deseni olarak "Kontrol Gruplu Ön ve Son test Modeli" kullanılmıştır. Desen Tablo II. 7' de özetlenmiştir.

Tablo II. 7

Deney Deseni

<u>Gruplar</u>	<u>Öntest</u>	<u>Denel İşlem</u>	<u>Sontest</u>
G1 R	T1	X	T2
	A. B. K1		A. B. K2
G2 R	T1	—	T1
	A. B. K1		A. B. K2

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri, Genel Öğretim Metodları Dersinin ünitelerine ilişkin hedef ve davranışların gerçekleşme derecelerini saptamak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan çoktan seçmeli test ve Akademik Benlik kavramı ölçeği ile toplanmıştır. Testlerin hazırlanmasında aşağıdaki süreç izlenmiştir:

1- Belirtke tablosunda yer alan ölçmek istediğimiz hedef ve davranışlar uzmanlarla beraber tartışılarak belirlenmiştir.

2- Davranışlar belirlendikten sonra her bir davranışı yoklayan ve denetleyen en az 2 soru hazırlanmıştır.

3- Hazırlanan sorular tekrar uzmanların görüşüne sunulmuştur.

4- Sorular Uygunluk Geçerliğini sağlamak amacıyla Genel Öğretim Metodları dersini alıp başarılı olmuş ve bu dersi almamış öğrencilere uygulanarak ön denemeye tabi tutulmuştur. Soru sayısının fazla olması nedeniyle bu ön deneme farklı gruplar üzerinde uygulanmıştır.

5- Ön deneme formunu oluşturan teste bulunan maddeler analiz edilmiş ve madde güçlük indeksi .50, ayırıcılık gücü indeksi .30 civarında olan maddeler, eğitim sürecinde kazandırılmak istenen davranışları yoklayan en az bir madde olmak koşuluyla seçilmiştir.

6- Deneme sonucuna göre ölçme aracı yeniden uzman kanılarıyla düzeltilmiştir.

7- Çoktan seçmeli test 32 bilgi, 45 kavrama ve 15 uygulama olmak üzere 92 maddeden oluşmuştur. Seçilen maddelerin, madde istatistiklerine bağlı olarak hesaplanan KR-20 güvenirlik katsayısı .82' dir.

8- Demokrasi Eğitimi ile ilgili kaynaklar incelenerek ayrıca uzman görüşlerine başvurarak, demokrasinin dayandığı temel ilkelerine göre demokratik öğretmen davranışları (Ek -) tespit edilmiştir.

9- Araştırma kapsamına alınan deneklerin Genel Öğretim Metodları dersi ile ilgili duyuşsal özelliklerini belirlemek üzere Brookover' in "Matematikle ilgili Akademik Benlik Kavramı" ölçeğinin Senemoğlu tarafından bu konu alanı için yapılan Türkçe uyarlaması alınmış ve Genel Öğretim Metodları için yeniden düzenlenen şekli (Ek -) kullanılmıştır.

Bu araştırmada kullanılan ve Genel Öğretim Metodları dersi için uyarlanan ölçeğin güvenirlik katsayısı $r = 0,85$ olarak hesaplanmıştır.

İşlem Basamakları

1. Öncelikle deney ve kontrol guruplarına ön test olarak, Genel Öğretim Metodları dersinde kazandırılacak davranışları yoklayan çoktan seçmeli test ile Akademik Benlik Kavramı Ölçeği uygulanmıştır.

2- Deney gurubunda , Ek - ' de yer alan ilkeler doğrultusunda öğrenci merkezli etkinliklerin yer aldığı günlük planlar hazırlanarak, üniteler araştırmacı tarafından işlenmiştir. Kontrol grubunda ise Ek - ' de yer alan ilkeler işe koşulmadan, öğretmen merkezli ve öğrenci etkinliğine yer vermeyen günlük planlar hazırlanarak üniteler yine araştırmacı tarafından işlenmiştir. Bu uygulama 1994-1995 öğretim yılı Bahar sömestresi boyunca sürdürülmüştür.

3- 1994-1995 Öğretim yılı Bahar sömestresi sonunda hem deney grubuna hem de kontrol grubuna ön test olarak uygulanan çoktan seçmeli test, son test olarak uygulanmıştır. Aynı şekilde dönem başında uygulanan Akademik Benlik Ölçeği de dönem boyunca meydana gelebilecek değişimleri test etmek amacıyla dönem sonunda tekrarlanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Denek gruplarının öğretim ortamına hazır olarak getirdikleri ön öğrenmeler açısından denk olup olmadıkları, " t " testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz sonuçlarına göre deney ve kontrol gruplarının bilgi ve kavrama düzeylerinde ön öğrenmeler açısından denk oldukları, uygulama ve toplam düzeylerde ise denk olmadıkları tespit edilmiştir. Bunun üzerine, karıştırıcı değişken olan ön test puanlarının etkisinden arındırılarak, uygulama ve toplam son test puanları arasındaki farka bakılmış ve bu amaçla da kovaryans analizi kullanılmıştır. Ayrıca " fiziki yollarla istenmedik değişkeni kontrol etmek olanağı olsa bile, kovaryans tekniği ile kontrol bazen çok daha iyi bir yoldur " (Kaptan 1986 : 288) görüşünden hareketle kovaryans analizi kullanılmıştır.

Bütün veri çözümlemelerine, STATVIEW-II ve SÜPERANOVA programı kullanılmış ve hata payı, .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma denencelerinin sınanmasına ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Birinci Denenceye İlişkin Bulgu ve Yorum

Araştırmanın birinci denencesinde demokratik öğretimin uygulandığı grubun bilişsel alanın bilgi düzeyi erişisi ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun bilgi düzeyi erişisi arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark olduğu ileri sürülmüştü. Aşağıda bu denenceye ilişkin bulgular ve yoruma yer verilmiştir.

Tablo II.2' de görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının bilgi düzeyi ön öğrenmeler açısından denk olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre 1. denenceyi sınamak üzere grupların bilgi düzeyi son test puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla " t " testi uygulanmıştır. Bu sonuçlar Tablo III.1'de verilmiştir.

TABLO III. 1

Deney ve Kontrol Gruplarının Bilgi Düzeyi Erişi Ortalamaları
Arasındaki Farkın Anlamlılığına İlişkin " t " Testi Sonuçları

Gruplar	n	x	S	t
Kontrol	57	11.807	5.108	
Deney	57	13.684	4.111	2.91

Sd : 56

p< . 05

Tablo III. 1' de görüldüğü gibi elde edilen bulgular, deney ve kontrol gruplarının son test puanları ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuç birinci denencede öngörülen ilişkiyi desteklemektedir. Bu sonucun deney grubunun lehine anlamlı çıkmasının sebebi Eğitim durumlarında işe koşulan değişkenlerin etkili olduğu söylenebilir. Bilgi düzeyinde öğretmenin davranışların kazanılmasında öğrenci katılımına yer vermesi, ifade ettikleri tanımların, ilkelerin yanlış olsa bile öğretmen tarafından dinlenmesi, eksik ve yanlışlıkların sınıfça tartışılarak düzeltilmesi, öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak ilkelerin, kavramların tanımlanması, tartışmalarda öğretmenin mümkün olduğunca çok sayıda öğrenciye söz hakkı vermesi bu sonucun sebebi olarak gösterilebilir.

İkinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci denencesinde demokratik öğretimin uygulandığı grubun bilişsel alanın kavrama düzeyi erişisi ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun kavrama düzeyi erişisi arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark olduğu ileri sürülmüştü. Aşağıda bu denenceye ilişkin bulgular ve yoruma yer verilmiştir.

Tablo II. 3' te görüldüğü üzere deney ve kontrol grupları kavrama düzeyi ön öğrenmeler açısından denktir. Bu sonuca göre 2. denenceyi sınamak üzere grupların kavrama düzeyi erişi düzeyi ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla "t" testi uygulanmıştır. Bu sonuçlar Tablo 111. 2' de verilmiştir.

TABLO 111.2
Deney ve Kontrol Gruplarının Kavrama Düzeyi Erişi düzeyi
Ortalamaları Arasındaki Farkın Anlamlılığına İlişkin "t" testi
Sonuçları

Gruplar	n	x	S	t
Kontrol	57	13.56	6.467	
Deney	57	17.825	5.997	6.19

Sd: 56

p < .05

Tablo: 111.4' de görüldüğü gibi elde edilen bulgular, deney ve kontrol gruplarını erişiş ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuç ikinci denencede öngörülen ilişkiyi desteklemektedir. Bu sonucun deney grubunun lehine anlamlı çıkmasının nedeni, öğretmenin kavrama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullandığı değişkenler olabilir. Kavrama düzeyi davranışlarının kazandırılmasında öğretmenin tanımları, ilkeleri öğrencilerin kendilerinin ifade etmelerine olanak sağlaması, öğrencilerden örnek istemesi, yanlış ifade ve örnekleri sonuna kadar dinlemesi, eleştirilerin sınıfça tartışılması ve bu konuda saygı ilkelerine uyulmasını sağlaması, doğru örnek verenlere teşekkür edilmesi, tüm bu etkinlikler için uygun olan takdir, soru-cevap ve büyük grup tartışma tekniğinin kullanılması bu duruma sebep olarak gösterilebilir.

Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü denencesinde demokratik öğretimin uygulandığı grubun bilişsel alanın uygulama düzeyi erişisi ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun uygulama düzeyi erişisi arasında birinci grup

lehine anlamlı bir fark olduğu ileri sürülmüştü. Aşağıda bu denenceye ilişkin bulgular ve yoruma yer verilmiştir.

Tablo II.4 'te görüldüğü gibi kontrol ve deney gruplarının ön öğrenmeler açısından denk olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre üçüncü denenceyi sınamak üzere, karıştırıcı değişken olan ön test puanlarının etkisinden arındırılarak, son test puanları arasındaki farka bakılmış; bu amaçla da kovaryans analizi kullanılmıştır. Grupların son test uygulama düzeyi puanlarına ilişkin değerler ve kovaryans analizi sonuçları Tablo III.3 gösterilmiştir.

TABLO 111.3

Deney ve Kontrol Grupların Uygulama Düzeyi Erişi Puanlarına
İlişkin Değerler

Gruplar	n	x	S
Kontrol	57	8.000	3.174
Deney	57	7.61	2.017

Tablo: 111. 3' da görüldüğü gibi kontrol grubunun ortalaması 8.000, Deney grubunun ise 7.61' dir.

TABLO 111.4

Deney ve Kontrol Grupların Uygulama Düzeyi Puanlarının
Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

V. Kaynağı	Sd	Kareler		F.Değeri
		Toplamı	Ortalaması	
Öğretmen Davranışı	1	24. 111	24. 111	3.453
Öğretmen Dav. Uyg.	2	23.894	11.947	1.711
Düzeyi				
Farklılık	110	768.001	6.982	
P< . 05				

Araştırmanın üçüncü denencesinde Deney ve Kontrol gruplarının uygulama düzeyi puanlarının ortalamaları arasındaki farkın deney grubu lehine olacağı ileri sürülmüştü.

Yine aynı şekilde araştırmanın birinci ve ikinci denencesinde deney ve kontrol gruplarının bilgi ve kavrama düzeyi puanlarının ortalamaları arasındaki farkın deney grubu lehine olacağı ileri sürülmüş ve Tablo 111. 3 ve Tablo 111. 4' de görüldüğü gibi beklenen gerçekleşmiştir. Deney grubunu bilgi ve Kavrama düzeylerinde etkileyen değişkenlerin uygulama düzeyinde de aynı şekilde olacağı düşünülmüştü.

Ancak bulgular araştırmanın üçüncü denencesini desteklememiştir. Buna göre eğitim durumlarında kullanılan değişkenlerin etkili olmadığı söylenebilir.

Dördüncü Denenceye ilişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü denencesinde demokratik öğretimin uygulandığı grubun toplam erişim düzeyi ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun toplam erişimi arasında birinci grup lehine anlamlı bir fark olduğu ileri sürülmüştü. Aşağıda bu denenceye ilişkin bulgular ve yoruma yer verilmiştir.

Tablo II. 5 'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının toplam düzeyi ön öğrenmeler açısından denk olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre dördüncü denenceyi sınamak üzere kovaryans analizi kullanılmıştır.

Grupların son test toplam düzeyi puanlarına ilişkin değerler ve kovaryans analizi sonuçları Tablo III. 5 ve Tablo III. 6 'da gösterilmiştir.

TABLO III. 5

Grupların Son Test Toplam Düzeyi Puanlarına ilişkin Değerler

Gruplar	n	x	s
Kontrol	57	52.807	6.866
Deney	57	59. 456	11.170

Tablo III. 5 'da görüldüğü gibi kontrol grubunun ortalaması 52. 807, deney grubunun ise 59. 456' dır.

TABLO III. 6

Deney ve Kontrol Gruplarının Toplam Erişi Düzeyi Puanlarının
Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

V. Kaynağı	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F Değeri
Öğretmen Davranışı	1	935. 049	435. 049	5.275
Öğretmen davranışı Toplam Düzey.	2	554. 902	277. 451	3.364
Farklılık	110	9072. 115	82. 474	

$p < .05$

Tablo III. 6 'e göre hesaplanan F değeri anlamlıdır.

Araştırmanın dördüncü denencesiyle ilgili bu bulgular ileri sürülen görüşü desteklemektedir. Bu durum şöyle açıklanabilir: Deney grubunda öğretmenin demokratik , açıklayıcı ve dostça bir sınıf ortamı yaratma amacıyla; sınıf etkinliklerini planlama da öğrencilere eşit söz hakkı vermesi , Ana kararları, öğrencilerin vermesini sağlaması, öğrencilerin kendi fikirlerini oluşturabilmeleri için rehberlik etmesi, öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklamalarına olanak sağlaması, öğrencilerin hem öğretmenin hem de birbirlerinin düşüncelerine saygı göstermeleri için çaba göstermesi, sınav gün ve saatleri konularında öğrencilerin görüşlerine başvurması, sınıf içinde öğrencilerin kişiliğine yönelik söz söylemekten kaçınması, öğrencilerin anlamadığı noktalar üzerinde yeterince durması, öğrencilerin yanlış cevap vermeleri durumunda konuşmalarını sürdürmelerine olanak sağlaması, öğrencilerin aktif katılımlarını sağlamak amacıyla uygun öğretim yöntemlerini uygulaması (takrir, soru-cevap tekniği, büyük grup tartışma tekniği gibi) ve öğrencilerin eleştirileri ve önerileri doğrultusunda gerekli değişiklikleri yapması, çalışma konuları ile ilgili olarak öğrencilerin kendi istekleri

çerçevesinde grup kurmalarına olanak sağlanması bu sonucun ortaya çıkmasına yani deney grubunun lehine farkın çıkmasını sağlayan değişkenler olarak gösterilebilir. Bu konuda yapılan araştırma bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir(Tezcan 1981; Yeşilmen 1983; Kısakürek 1980; Sönmez 1987; Akkoyunlu 1986; Kavak 1986; Hawley 1977; Ehman 1977; Slavin 1980; Johnson 1981; O'Neill 1980; Büyükkaragöz 1990; Gömleksiz 1988; Eripek 1980; Gözütok 1995; Kurtuluş 1994; Yıldırım 1994).

Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci denencesinde demokratik öğretimin uygulandığı gruptaki öğrencilerin Akademik Benlik Kavramları, uygulanmadığı gruptaki öğrencilerin akademik benlik kavramları ortalamasından anlamlı derecede daha yüksek olduğu ileri sürülmüştü. Aşağıda bu denenceye ilişkin bulgular ve yoruma yer verilmiştir.

Tablo II. 6' da görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının ön akademik benlik ortalamaları açısından denk olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuca göre beşinci denenceyi sınamak üzere son akademik benlik puanları ortalamaları arasındaki farkı test etmek amacıyla "t" testi kullanılmıştır.

Deney ve Kontrol Gruplarının son akademik benlik puanlarına ilişkin değerler ve "t" testi sonuçları Tablo III. 7' de gösterilmiştir.

TABLO III. 7

Deney ve Kontrol Gruplarının Son Akademik Benlik Puanlarına İlişkin

Değerler ve "t " testi Sonuçları

Gruplar	n	x	s	t
Kontrol	57	28.51	3.36	
Deney	57	32.19	2.65	7.22

Sd: 56 $p < .05$

Tablo III. 14' de görüldüğü gibi kontrol grubu ön akademik benlik puanlarının ortalaması 28.51, deney grubunun ise 32.19 dur. İki grubun son akademik benlik puanları ortalamaları arasında yapılan "t" testine göre fark deney grubunda işe koşulan değişkenlerin etkisiyle öğrencilerin öğrenme düzeylerinde gözlenen artışlarla açıklanabilir. Akademik benlik kavramı tam öğrenme modelinin ana değişkenlerinden birisi olan öğrenci nitelikleri arasında önemli bir yere sahiptir. Çeşitli araştırmalar öğrencinin, öğrenme özgeçmişine dayalı olarak herhangi bir birimini öğrenip öğrenemeyeceğine ilişkin kendini algılayış tarzı olan akademik benlik kavramının öğrenme düzeyine bağlı olarak artış göstereceğini ortaya koymaktadır (Alberti 1971; Kifer 1973; Aktaran: Bloom 1979: 95; Senemoğlu 1989: 72-88).



BÖLÜM IV

VARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan vargi ve önerilere yer verilmiştir.

Vargılar

Araştırmanın denenceleri doğrultusunda ulaşılan vargılar aşağıda ifade edilmiştir.

1- Demokratik öğretimin uygulandığı grubun bilgi düzeyi puanlarının ortalamaları ile demokratik öğretimin uygulanmadığı grubun bilgi düzeyi puanları ortalamaları arasındaki fark birinci grup lehine anlamlı bulunmuştur. Buna göre demokratik öğretimin öğrencilerin bilgi düzeyi erişisi üzerinde daha etkili rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

2- Deney ve kontrol gruplarının kavrama düzeyi puanları ortalamaları arasındaki fark birinci grup lehine anlamlı bulunmuştur. Buna göre demokratik öğretimin kavrama düzeyinde öğrenci erişileri üzerinde daha etkili sonucuna varılmıştır.

3- Deney ve kontrol gruplarının uygulama düzeyi puanları ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

4- Deney ve kontrol gruplarının toplam erişi düzeyi puanları ortalamaları arasındaki fark birinci grup lehine anlamlı bulunmuştur. Buna göre demokratik öğretimin toplam erişi düzeyinde işe koşulan değişkenler nedeniyle bu düzeyde bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır.

5- Deney ve kontrol gruplarının ön akademik benlik kavramları puanlarının ortalamaları arasındaki fark birinci grup lehine anlamlı bulunmuştur. Akademik benlik kavramının öğrencilerin öğrenme düzeyine bağlı olarak artış gösterdiği ve demokratik öğretimin uygulandığı, deney grubunda ortalamaların daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Öneriler

1. Eğitim Fakültelerinde öğretmen adaylarına demokrasinin ilke ve kuramları, sınıf içinde demokrasiyi kurma ve yaşatmaya olanak sağlayacak öğretim yöntemleri ve teknikleri konusunda yeterli bilgi verilmeli v bu amaçla programlara "İnsan Hakları " dersi konmalıdır.
2. Demokratik Öğretim ve ve Demokrasi Eğitimi ile ilgili olarak İlköğretimden yükseköğretime kadar çeşitli araştırmalar yapılmalıdır.
3. Demokratik sınıf ortamının sağlanabilmesi amacıyla öğretmenlere hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir.
4. Öğretmenler sınıf etkinliklerini planlamada öğrencilere eşit söz hakkı vermelidir.
5. Öğretmenler , ana kararları öğrencilerin vermelerini sağlamalıdır.
6. Öğretmenler sınıf içi etkileşimde saygı ilkelerine uygun davranmalıdır.
7. Öğretmenler öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklamalarına olanak sağlamalıdır.
8. Öğretmenler öğrencilerin kendi fikirlerini oluşturabilmeleri için rehber olmalıdır.
9. Öğretmenlen öğrencilerin aktif katılımlarını sağlamalıdır.
10. Öğretmenler, öğrencilerin eleştirileri ve önerileri doğrultusunda sınıf etkinliklerinde değişiklikler yapmalıdır.
11. Öğretmenler, öğrencilerin belirlenen çalışma konularını özgürce seçmelerine olanak sağlamalıdır.

KAYNAKÇA

AÇIKGÖZ, Kemal

- 1986 "Demokrasi ve Eğitimde Demokrasi"
 Abece Aylık eğitim kültür ve sanat dergisi.
 Ankara : Maya Matbaacılık.

AKKOYUNLU, Buket

- 1985 "Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim
 Elemanlarının Eğitim Akımları ve Öğretme
 Açısından Kendilerini ve Öğrencilerin Öğretim
 Elemanlarını Değerlendirmeleri."
 (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi)
 Ankara : Hacettepe Üniversitesi.

BİLEN, Mürüvvet

- 1993 Plandan Uygulamaya Öğretim.
 TAKA. Matbaacılık, Yayıncılık, Sanayi ve Ticaret
 A. Ş. ANKARA.

BLOOM, Benjamin

- 1979 İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme.
 Çev : Durmuş Ali Özçelik

BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş

- 1990 Ortaöğretimde Demokrasi Eğitimi.
 Ankara : Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.

- 1995 Yükseköğretim Programları ve Demokratik Tutumlar
Ankara : Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.

CANGELESİ, James

- 1988 Classroom Management Strategies.
New York : Longman Inc.

CLARK ve PETERSON

- 1986 "Teachers Thought Processes. Handbook of
Research on Teaching"
New York

DEMİREL, Özcan

- 1992 Genel Öğretim Yöntemleri.
Ankara
- 1997 Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme
Ankara: Usem Yayınları

EHMAN, L

- 1977 Social Studies Instructional Factors Cousing Change
In High School Students' Socio-Political Attitudes
Over A Two Year Period.
New York : Paper Presented At The Annual Meeting
Of The American Political Science Association.
(April 1997)

ERDEN, Münire

- 1993 Eğitimde Program Değerlendirme.
Ankara Pegem Yayınları.

ERİPEK, Süleyman

- 1980 "Ankara İli Merkezinde Bulunan Ortaöğretim Kurumlarında Disiplin Uygulamaları ve Bu Uygulamaların öğrencilerin Uyum Sorunları Yönünden Değerlendirilmesi."
(Basılmamış- Doktora Tezi)
Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.

ERTÜRK, Selahattin

- 1991 Eğitimde Program Geliştirme
Ankara, Yelkentepe Yayınları.
- 1985 Diktacı Tutum ve Demokrasi
Ankara : Yelkentepe Yayınları, No : 8.
- 1970 On yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları
Ankara : M. E. B. Planlama-Araştırma ve Koordinasyon Dairesi Başkanlığı Yayınları.

GOLDENSEN, D.

- 1978 "An Alternative View About The Rol of the Secondary Schools in Political Socialization."
Theory and Research in Social Edution.
Vol : 6 : 44-72

GÖMLEKSİZ, Müfit

- 1988 "Demokratik Bir Sınıf Ortamı Açısından Hacettepe
Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının
ve Öğrencilerinin Davranışlarını Değerlendirilmesi ."
(Yüksek Lisans Tezi)
Ankara : H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÖZÜTOK, Dilek

- 1993 "Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin
Demokratik Tutumlar ve Erişmeye Etkisi.
(Doktora Tezi)
Adana : Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

GÖZÜTOK, Dilek

- 1993 "Disiplin Sağlamada Öğretmen Davranışları"
İzmir 1. Eğitim Kongresi Bildirileri.
İzmir : D. E. Ü. Buca Eğitim Fakültesi.

GÜN, Semahat

- 1993 Meşale
Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Aylık Dergisi.
Kocaeli : İl Milli Eğitim Müdürlüğü.

HAMMOND, Linde

- 1996 The Right to learn and Advancement of Teaching:
Research , Policy , and Practise for Democratic
Education.
Educational Researcher Vol : 25 No . 6,5-17.

HAWLEY, W

1977 Reforming The Civics Curriculum Through Reconstructing of Teacher Behavior.

Chicago : Paper Presented At The Annual Meeting of
Midwestern Political Science Association.

JACOBSEN and Others

1985 Methods for Teaching A Skills Approach.

Second Ed. Charles and Merrill Pub. Comp. Columbus.

JOHNSON, D. W

1981 Student-Student Interaction:

The Neglected Variable In Education.

10 : 5-10

KAPTAN, Saim

Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri.

Ankara : Tekışık Matbaası ve Rehber Yayınevi.

KARASAR, Niyazi

1985 "Demokrasi Eğitimi"

Bugünden Yarına Ortaöğretimimiz

Ankara : TED Bilim No : 8.

KAVAK, Yüksel

1986 "Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının
Yeterlikleri ve Eğitim İhtiyaçları."

(Yayınlanmış Doktora Tezi)

Ankara : Hacettepe Üniversitesi

KISAKÜREK, Mehmet Ali

- 1985 "Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısındaki Etkisi :
Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Araştırma."
Ankara : A. Ü. E. B. F. Yayınları, No : 144.

KURTULUŞ, Fatma

- 1994 "Ankara Kız Meslek Liselerinde El ve Makina Nakışı
Öğretmenlerinin Sınıf içi Etkinliklerini Gerçekleştirme Dereceleri"
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
Ankara: Hacettepe Üniversitesi

O' NEİLL ; J.

- 1980 "The Effects Of Teams-Games-Tournaments Reward
Structure On the Self-Esteem and Academic
Achievement Of Ninth Grade Social Studies Students"
(Unpublished Doctoral Dissertation)
University of Georgia.

PAYKOÇ, Fersun

- "Sınıf İçi Öğretmen Davranışlarının Erişmeye Etkisi"
(Yayınlanmamış Doktora Tezi)
Ankara: Hacettepe Üniversitesi

PAULY, Edward

- 1991 The Classroom Crucible
Basic Books
New York

SENEMOĞLU, Nuray

- 1989 Öğrenci Giriş Nitelikleri İle Öğretme-Öğrenme
Süreci Özelliklerinin Matematik Derslerindeki
Öğrenme Düzeyini Yortama Gücü.
Ankara : H. Ü. Eğitim Bilimleri Bölümü
(Yayınlanmamış Araştırma)

SLAVİN, R.

- 1980 "Cooperative Learning"
Rewiev Of Educational Research.
50 : 315-342.

SÖNMEZ, Veysel

- 1985 Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı
Ankara : Öğretmen Yayınları, No: 11.
- 1987 Sevgi Eğitimi
Ankara : Şafak Matbaası

TANILLI, Server

- 1985 Devlet ve Demokrasi.
İstanbul : Say Kitap Pazarlama

TDV.

- 1992 Demokrasi Nedir?
Ankara : Türk Demokrasi Vakfı.

YEŞİLMEN, Necmettin

- 1983 "Sınıf İçi Sözlü öğretimin Etkileşim Analizi
Yoluyla Değerlendirilmesi."
(Yayınlanmamış Doktora Tezi)
Ankara : A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi.

YILDIRIM, Lale

- 1994 "İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Demokratik Tutum
ve Davranışları ile Öğrencilerin Demokratik Davranışları
arasındaki ilişkilerin Saptanması"
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
Ankara: Ankara Üniversitesi

SINIF İÇİ DEMOKRATİK ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI

- 1- Sınıf etkinliklerini planlamada öğrencilere eşit söz hakkı verme.
- 2- Ana kararları, öğrencilerin vermesini sağlama.
- 3- Sınıf-içi etkileşimde saygı ilkelerine uygun davranma.
- 4- Öğrencilerin hem öğretmenin hem de birbirlerinin düşüncelerine saygı göstermeleri için çaba gösterme.
- 5- Öğrencilerin görüşlerini özgürce açıklamalarına olanak sağlama.
- 6- Öğrencilerin itirazda bulunabilmelerini sağlayacak ilişkiler kurma.
- 7- Derse giriş ve çıkış saatleri, sınav günleri konularında öğrencilerin görüşlerine başvurma.
- 8- Başarı değerlendirmesinde nesnel olma.
- 9- Öğrencilerin haklarını savunabilmelerine olanak sağlama.
- 10- Öğrencilerin kendi fikirlerini oluşturabilmeleri için rehberlik etme.
- 11- Sınıf içinde öğrencilerin kişiliğine yönelik söz söylemekten kaçınma.
- 12- Öğrencilerin anlamadığı noktalar üzerinde yeterince durma.
- 13- Öğrencilerin yanlış cevap vermeleri durumunda konuşmalarını sürdürmelerine olanak sağlama.
- 14- Öğrencilerin aktif katılımını sağlama.
- 15- Öğrencilerin eleştirileri ve önerileri doğrultusunda gerekli değişiklikleri yapma.
- 16- Öğrencilerin belirlenen çalışma konularını özgürce seçmelerine olanak sağlama.

17- Çalışma konuları ile ilgili olarak öğrencilerin kendi istekleri çerçevesinde grup kurmalarına olanak sağlama.

18- Öğrencilerin, olaylara çok yönlü bakabilmelerini sağlama.



Adı ve Soyadı :

Bölüm :

No :

AKADEMİK BENLİK KAVRAMI ÖLÇEĞİ

Sevgili Arkadaşlar,

Sizlere Genel Öğretim Metodları dersi ile ilgili olarak aşağıda 8 soru yöneltilmiştir. Sorulara vereceğiniz cevaplar bu dersteki başarılarınızın değerlendirilmesinde kullanılacaktır.

Bütün soruları dikkatlice okuyarak size uygun olan seçeneğin altındaki yere (x) işareti koyunuz. Soruları içtenlikle cevaplandıracağınıza inanıyorum.

Esed YAĞCI

1- Genel Öğretim Metodları dersindeki başarınız bakımından kendinizi sınıftaki diğer arkadaşlarınızla karşılaştırdığınızda nasıl görüyorsunuz?

Çok düşükler Sınıf Ortalamasının Ortada Ortalamanın En İyiler

Arasında	Altında	Üstünde	Arasında
()	()	()	()

2- Genel Öğretim Metodları dersindeki başarınızı diğer derslerdeki başarınızla karşılaştırdığınızda bu dersteki durumunuzu nasıl görüyorsunuz?

Çok düşük	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
()	()	()	()	()

3- Size göre Genel Öğretim Metodları dersindeki başarınız sınıf ortalamasına göre nasıl olacak?

Ortalamanın	Ortalamanın	Ortada	Ortalamanın	Ortalamanın
Çok Altında	Altında		Üstünde	Çok Üstünde
()	()	()	()	()

4- Genel Öğretim Metodları dersinde 100 üzerinden kaç puan alabileceğinizi düşünüyorsunuz?

0-20 Arası	20-40 Arası	40-60 Arası	60-80 Arası	80-100 Arası
()	()	()	()	()

5- Genel Öğretim Metodları dersinden alacağınız puan, sizin için ne derece önemlidir?

Hiç Önemli	Az Önemli	Orta Derecede	Önemli	Çok Önemli
Değil		Önemli		
()	()	()	()	()

6- Genel Öğretim Metodları dersinden alacağınızı sandığınız puandan daha düşük bir puan alırsanız kendinizi nasıl hissedersiniz?

Hiç Rahatsız	Biraz Rahatsız	Rahatsız	Kendimi Kötü	Çok Kötü
Olmam	Olurum	Olurum	Hissederim	Hissederim
()	()	()	()	()

7- Genel Öğretim Metodları dersinde öğrendiklerinizin, daha sonra öğreneceklerinize yardım edeceğine inanıyor musunuz?

Hiç	Biraz	Orta Derecede	İnanıyorum	Çok
İnanmıyorum	İnanıyorum	İnanıyorum		İnanıyorum
()	()	()	()	()

8- Genel Öğretim Metodları dersinde, çok önemli şeyler öğrendiğimize inanıyor musunuz?

Hiç	Biraz	Orta Derecede İnanıyorum	Çok
İnanmıyorum	İnanıyorum	inanıyorum	İnanıyorum
()	()	()	()



GENEL ÖĞRETİM METODLARI

GENEL SINAVI

1- Aşağıdakilerden hangisi özel hedefin tanımıdır?

- a) Toplumsal gerçek, insan, konu alanı belirleyicilerine göre saptanan hedeftir.
- b) Eğitim süreci sonunda, bireye kazandırmayı düşündüğümüz özelliklerdir.
- c) Milli Eğitim' in ya da okulun ulaşmak istediği konumu belirleyen özelliklerdir.
- d) Toplumun politik felsefesini yansıtan ve daha sonrakilere yönlendiren özelliklerdir.
- e) Öğrenci davranışlarında gözlemlenebilen formlardır.

2- Bilişsel Alanın doğru sıralanışı aşağıdaki seçeneklerden hangisinde verilmiştir?

- a) Bilgi-Kavrama-Uygulama-Analiz-Sentez
- b) Bilgi-Kavrama-Analiz-Uygulama-Değerlendirme
- c) Bilgi-Kavrama-Uygulama-Analiz-Sentez-Değerlendirme
- d) Bilgi-Kavrama-Uygulama-Sentez-Değerlendirme
- e) Bilgi-Kavrama-Uygulama-Değerlendirme-Sentez-Analiz

3- Aşağıdakilerden hangisi hedefte aranan niteliklerden biri değildir?

- a) Bir konu ile kenetlilik
- b) Açık-Seçiklik
- c) Genellik ve Sınırlılık
- d) Öğrenci davranışına dönüklük
- e) Öğretim sürecine dönüklük

4- Aşağıdakilerden hangisi hedeflerin davranışsal tanımları yapılırken dikkat edilmesi gerekli ilkelerden biri değildir?

- a) Gözlenebilir nitelikte olmalıdır.
- b) Bilişik değil bitişik olmalıdır.
- c) Tek bir davranışı temsil etmelidir.
- d) Hedef alanını kaplamalıdır.
- e) Hedefler davranış gösterici olmalıdır.

5- Genel hedef ile uzak hedef arasındaki ilişkiyi açıklayan ifade aşağıdakilerden hangisidir.

- a) Genel hedef uzak hedefin bir bakıma yorumu hatta dökümüdür.
- b) Genel hedef uzak hedefte saptanan eğitim hizmetlerinin nasıl işe koşulacağını belirtir.
- c) Genel hedef uzak hedefin politik felsefesini oluşturmada yardımcıdır.
- d) Genel hedef eğitimin uzak hedefleri saptanırken yönümüzü tayin eder.
- e) Genel hedef uzak hedeflerin içeriğini oluşturmada birincil kaynaktır.

6- "Öğrenci davranışına dönüklük" ilkesi ile açıklanmak istenen ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Öğrencide oluşturulacak tutum değişikliklerini ifade etmeli.
- b) Öğrenci başarısına katkı sağlayıcı biçimde olmalı.
- c) Öğrencinin ilgisini belirleyecek şekilde ifade etmeli.
- d) Öğrencide oluşturulacak davranış değişikliğini ifade etmeli.
- e) Öğrencide yeteneğini ortaya çıkartacak biçimde ifade etmeli.

7- Özel hedeflerin uygulanmaya konmadan önce öğrencilerin ön öğrenmelerine göre yeniden düzenlenmesinin nedeni aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Hedef sayısını azaltmak böylece zamandan kazanmak.
- b) Hedefleri son bir defa gözden geçirmek varsa hataları düzeltmek.
- c) Hedefleri öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine göre ayarlamak.
- d) Hedefleri inceleyerek önem sırasına koymak.
- e) Hedeflerin işgörürlüğünü kontrol etmek.

8- Hedeflerin eğitim sürecindeki işgörülerini açıklayan ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Mevcut eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ıslahına yardım eder.
- b) Eğitim faaliyetlerine yol gösterici değerlendirmelerde ölçüttür.
- c) Öğrenciye rehberlik yapılmasını sağlayacak verilerin toplanmasına yardım eder.
- d) Farklı yöntem ve araçları bir arada sunarak tüm öğrencilerin gelişimini sağlar.
- e) Eğitimcilere işlerinin gerçekçi bir tablosunu çizmek suretiyle yardımcı olur.

9- Aşağıdaki hedef ifadelerinden hangisi duyuşsal alanın "değer verme" basamağı için uygun hedef ifadesidir?

- a) Yasalara uymada dikkatlilik.
- b) Yasalara uymanın önemini takdir ediş.
- c) Yasalara uymayı alışkanlık haline getiriş.
- d) Yasalara uygun davranmaya isteklilik.
- e) Yasalara uygun davranmada kararlılık.

10- Aşağıda verilen hedef ifadeleri arasından doğru olanı hangisidir?

- a) Tarih ile ilgili terimleri öğretmek.
- b) Sosyoloji ile ilgili temel olguları öğrenir.
- c) Eğitimde değerlendirmenin önemini kavrayabilme.
- d) Program geliştirme ile ilgili kavramları anlama.
- e) Verilen çeşitli ana fikirler arasından en uygununu seçme.

11- Özel hedefin tanımı ile ilgili olmayan seçenek aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?

- a) Her bir ders ile ilgili bireye kazandırılacak davranış örüntüleridir.
- b) Bir dersin veya kursun sonunda bireye kazandırmayı düşündüğümüz özelliklerdir.
- c) Eğitim süreci sonunda bireye kazandırmayı düşündüğümüz özelliklerdir.
- d) Her bir konu alanında bireye kazandırmayı düşündüğümüz örüntülerdir.
- e) Milli Eğitim' in ya da okulun ulaşmak istediği konumu belirleyen özelliklerdir.

12- Aşağıdakilerden hangisi genel hedefin tanımıdır?

- a) Hedefler doğrultusunda öğrenci davranışlarında gözlenebilen formlardır.
- b) Milli Eğitim' in ya da okulun ulaşmak istediği bireyde bulunması gerekli gördüğü niteliklerdir.
- c) Toplumsal gerçek, insan ve konu alanı belirleyicilerine göre saptanan hedeflerdir.
- d) Toplumun politik felsefesini yansıtan ve daha sonraki hedeflere yönelten özelliklerdir.
- e) Her bir ders ya da konu alanında bireye kazandırılacak davranış örüntüleridir.

13- Aşağıdakilerden hangisi bilişsel alanın alt basamaklarıdır?

- a) Alma-Tepkide Bulunma-Değer Verme-Örgütlenme
- b) Kuruluş Örgütlenme, Mekanizma-Sentez
- c) Kavrama-Uygulama-Örgütlenme-Değerlendirme
- d) Bilgi-Kavrama-Uygulama-Analiz
- e) Algılama-Kuruluş-Mekanizma-Uyum

14- "Değer verme-örgütlenme-bir değer bütünüyle nitelenmişlik" Yukardaki basamaklar hedeflerin hangi alanına ilişkindir?

- a) Bilişsel Alan
- b) Psiko-motor Alan
- c) Duyuşsal Alan
- d) Sezgisel Alan
- e) Hiçbiri

15- "Açık-Seçiklik" aşağıdakilerden hangisinin temel niteliğidir?

- a) Öğrenme
- b) Öğretim
- c) Yaşantı
- d) Hedef-Davranış
- e) Hedef

16- "Gözlenebilir-Ölçülebilir olmak" aşağıdakilerden hangisinin temel niteliğidir?

- a) Hedef
- b) Yaşantı
- c) Öğrenme
- d) Davranış
- e) Öğretim

17- Aşağıdakilerden hangisi genel hedef ile nedef arasındaki ilişkiyi açıklayan ifadelerden biri değildir?

- a) Uzak hedef eğitimin genel hedefleri saptanırken yönümüzü tayin eder.
- b) Eğitimin genel hedefleri uzak hedeflerin bir yorumlanmasıdır.
- c) Eğitimin genel hedefleri uzak hedeflere dönük ve tutarlıdır.
- d) Genel hedef uzak hedefte saptanan eğitim hizmetlerinin nasıl işe koşulacağını belirtir.
- e) Uzak hedefler genel hedeflere yöneltici işaretçidirler.

18- Aşağıdakilerden hangisi "öğrenci davranışına dönüklük" ilkesi ile açıklanmak istenen ifadelerden biri değildir?

- a) Öğrencide oluşturulacak davranış değişikliklerini ifade etmeli.
- b) Eğitim süreci içinde öğrencinin ne yapabileceğini göstermeli .
- c) Öğrencide oluşturulacak tutum değişikliklerini ifade etmeli.
- d) İstenilen davranış değişikliğinin göstergesi olmalı.
- e) Öğrenmelerle ilgili istenilen özelliği ifade etmeli.

19- Aşağıdakilerden hangisi özel hedeflerin uygulamaya konmadan önce öğrencilerin ön öğrenmelerine göre yeniden düzenlemesinin nedenlerinden biri değildir?

- a) Hedefleri öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine göre ayarlamak.
- b) Hedefleri öğrenciler için anlamlı hale getirmek.
- c) Hedefler doğrultusunda öğrenmeyi hızlı ve olanaklı kılmak.
- d) Hedefleri son bir defa gözden geçirmek varsa hataları düzeltmek.
- e) Diğer öğrenmelere temel olabilecek beceriler kazanma fırsatı vermek.

20- Aşağıdakilerden hangisi hedeflerin eğitim sürecindeki işgörülerini açıklayan ifadelerden biri değildir?

- a) Mevcut eğitim faaliyetlerinin ıslahına yardım eder.
- b) Hedefler kendilerini tanımlayan istendik davranışların sembolüdür.
- c) Eğitim sürecinde hangi yöntem ya da aracın nasıl sunulacağını gösterir.
- d) Mevcut eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesinde ölçütler takımıdır.
- e) Eğitim faaliyetlerinin kararlaştırılmasında işaretçidir.

21- Aşağıdakilerden hangisi duyuşsal alanın "Değer Verme" basamağı için uygun hedef ifadesi değildir?

- a) Eğitim ortamını temiz tutmayı kendine iş ediniş.
- b) Davranışlarının tutarlılığı konusunda kendini yargılamada kararlı oluş.
- c) Demokrasinin sürekliliği için yapılan etkinliklere kendini veriş.
- d) Sosyal yardım kollarında çalışmaya gönüllü oluş
- e) Yasalara uymanın önemini takdir ediş.

22- Aşağıda verilen hedef ifadeleri arasından yanlış olanı hangisidir?

- a) Eğitimde hedefler ünitesi ile ilgili ilkeleri kavrayabilme.
- b) Yeni tarih anlayışı ile ilgili kavramların bilgisi.
- c) Eğitim durumları ile ilgili aşamalı dizilerin bilgisi.
- d) Günümüz Türkçesi ile yazılmış bir metni anlayabilme.
- e) Sosyoloji ile ilgili temel olguları açıklayabilme.

23- Özel hedefin en doğru tanımı aşağıdaki seçeneklerden hangisinde verilmiştir?

- a) Her bir konu alanında bireye kazandırılacak davranış örüntüleridir.
- b) Bir dersin veya kursun sonunda bireyde oluşması beklenen özelliklerdir.
- c) Eğitim süreci sonunda bireye kazandırmayı düşündüğümüz özelliklerdir.
- d) Herhangi bir ders ile ilgili bireye kazandırılacak davranış örüntüleridir.
- e) Eğitim yoluyla öğrenciye kazandırılması uygun görülen özelliklerdir.

24- Genel hedefin tanımı ile ilgili olmayan seçenek aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?

- a) Okulun öğrencide bulunması gerekli gördüğü nitelikleri ifade eden hedeftir.
- b) Uzak hedefin bir bakıma yorumu hatta dökümünü yapan hedeftir.
- c) Milli Eğitim' in ulaşmak istediği konunun belirleyen hedeftir.
- d) Eğitim felsefesini ve okulun işgörüsünü yansıtan hedeftir.
- e) Toplumun politik felsefesini yansıtan ve daha sonrakilere yönelten hedeftir.

25- Aşağıdakilerden hangisi bilişsel alanın alt basamağı değildir.

- a) Kavrama
- b) Uygulama
- c) Örgütlenme
- d) Analiz
- e) Bilgi

26- Aşağıdakilerden hangisi duyuşsal alanın alt basamağı değildir?

- a) Uyum
- b) Değer verme
- c) Örgütlenme
- d) Alma
- e) Tepkide bulunma

27- Aşağıdakilerden hangisi bir hedefte bulunması gerekli niteliklerden biridir?

- a) Tutarlılık
- b) Örgütlenme
- c) Uygunluk
- d) Sürece dönüklük
- e) Açık-Seçiklik

28- Aşağıdakilerden hangisi hedeflerin davranışsal tanımları yapılırken dikkat edilmesi gerekli ilkelerden biridir?

- a) Binişik değil bitişik olmalıdır.
- b) Bir konu ile ifade edilmelidir.
- c) Öğretim sürecine dönük olmalıdır.
- d) Bir davranış ile sınırlanmalıdır.
- e) Yönlendirici olmalıdır.

29- Genel hedef ve uzak hedef arasındaki ilişkiyi açıklayan ifadelerden en doğrusu aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Uzak hedef ve genel hedefler kendilerinden sonra gelene yöneltici işaretçidirler.
- b) Eğitimin hedef uzak hedefin hem yorumlanması hem de döküm işlevini görür.
- c) Eğitimin genel hedefleri uzak hedeflere dönük ve tutarlıdır.
- d) Eğitimin genel hedefleri uzak hedeflerin bir bakıma dökümüdür.
- e) Uzak hedef eğitimin genel hedefleri saptanırken yön tayin eder.

30- "Öğrenci davranışına dönüklük" ilkesi ile açıklanmak istenen ifadelerden en doğrusu aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Öğrenciyi istenilen davranış değişikliğine güdülemeli.
- b) Öğrencide oluşturulacak davranış değişikliklerini ifade etmeli.
- c) Öğrenmelerle ilgili istenilen özelliği ifade etmeli.
- d) Öğrencinin sınıf ortamında yapacaklarını ifade etmeli.
- e) Eğitim süreci içinde öğrencinin ne yapabileceğini göstermeli.

31- Hedeflerin eğitim sürecindeki işgörülerini açıklayan ifadelerden en doğrusu aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Eğitim faaliyetlerine yol gösterici, değerlendirmelerde ölçüttürler.
- b) Eğitim faaliyetlerinin kararlaştırılmasında işaretçi rolü üstlenir.
- c) Eğitim sürecinde hangi yöntem ya da aracın nasıl sunulacağını gösterir.
- d) Mevcut eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesinde ölçütler takımıdır.
- e) Eğitim süreci içinde içeriğin nasıl sunulacağını gösterir.

32- Aşağıdakilerden hangisi duyuşsal alanın alt basamaklarıdır?

- a) Algılama-Kuruluş-Mekanizma-Uyum.
- b) Bilgi-Kavrama-Uygulama-Analiz.
- c) Alma-Tepkide bulunma-Değer verme-Örgütlenme
- d) Algılama-Örgütlenme-Tepkide bulunma-Uyum.
- e) Alma-Kavrama-Örgütlenme-Analiz.

33- Genel hedefin en doğru tanımı aşağıdaki seçeneklerden hangisinde verilmiştir?

- a) Eğitim Felsefesini ve okulun işgörüsünü yansıtan hedefler.
- b) Okulun öğrencide bulunması gerekli gördüğü nitelikleri ifade eden hedeftir.
- c) Uzak hedefin bir bakıma yorumunu-hatta dökümünü yapan hedeftir.
- d) Milli Eğitim' in ya da okulun ulaşmak istediği, bireyde bulunmasını gerekli gördüğü niteliklerdir.
- e) Milli Eğitim' in ulaşmak istediği konumu belirleyen hedeftir.

34- Duyuşsal Alanın "Değer Verme" basamağına en uygun hedef ifadesi aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Demokrasinin temelindeki fikirlere ve ideallere kendini adama.
- b) Mesleki sorunları giderici yeni değerlere yöneliş.
- c) Eğitim ortamını temiz tutmayı kendine iş yapma.
- d) Davranışlarının tutarlılığı konusunda kendini yargılamada tutarlı oluş.
- e) Yasalara uymanın önemini takdir ediş.

35- Aşağıda verilen hedef ifadeleri arasından en doğru olanını seçiniz.

- a) Duygu ve düşüncelerini yazılı ve sözlü olarak anlatabilme.
- b) Atatürk devrindeki tarihi olguların bilgisi.
- c) Bilimsel yöntemi kullanabilme.
- d) Türkçe dersinde bir metni ögelerine ayırabilme.
- e) Toplumun bir ögesi olduğunu bulup kurallara isteyerek uyma.

36- "Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik olarak değişme meydana getirme sürecidir" Bu tanımda geçen "istendik" sözü ile ne kastedilmektedir?

- a) Değişmenin önceden tasarlandığı.
- b) Değişmenin eğitimciler tarafından planlandığı.
- c) Değişmenin toplum için gerekli olduğu.
- d) Değişmenin öğrencinin yaşamı için gerekli olduğu
- e) Yukardakilerin hepsi.

37- Kültür nedir?

- a) Bireyin toplumdaki özellikleri edinmesidir.
- b) Toplumdaki özelliklerin bireye kazandırılmasıdır.
- c) İnsanların birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimlerinin örgütleyip biriktirdikleri ürünleridir.
- d) Bireyin toplumsal beklentilere uygun yetiştirilmesidir.
- e) Aydın bir kesimin özellikleridir.

38- Planlama aşağıdakilerden hangisini sağılar?

- a) Kültürel içeriğı arılaştırır.
- b) Bireyin bulunduğı ortamı kontrol altına alır.
- c) ğretmenin yapması gereken faaliyetleri belirler.
- d) Eğitimin başarılı olmasını sağılar.
- e) Yukarıdakilerin hepsi.

39- Aşağıdakilerden hangisi eğitimin tanımını en iyi ifade etmektedir.

- a) Eğitim kişilerin davranışlarında kasıtlı olarak istenilen değişmeleri meydana getirme sürecidir.
- b) Eğitim okul yoluyla gerçekleştirilen davranış değişikliklerinin tümüdür.
- c) Eğitim, ğrenme yoluyla elde edilen davranışların tümüdür.
- d) Eğitim, ğretme işlemidir.
- e) Eğitim, ğrenme işlemidir.

40- Bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu meydana gelen davranış değişmesi aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Yaşantı
- b) ğretim
- c) ğrenme
- d) ğretme
- e) Eğitim

41- Aşağıdakilerden hangisi "Eğitim Durumu" kavramının tanımıdır?

- a) Belli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış şartlardır.
- b) Hem hedeflere hem de öğrencilere uygun düşecek biçimde maksatlınca planlanmış yaşantılardır.
- c) Hedeflere ulaştırıcı konuları, araç-gereçleri ve öğretim ilke ve yöntemlerini içeren yetişek ögesidir.
- d) Birey ile çevresi arasındaki etkileşim tümgesinin bireyi etkileme gücüdür.
- e) Bireyin çevresi ile planlı etkileşimi sonucunda edindiği deneyimlerin bütünüdür.

42- Öğrenme sürecinde bulunan bir kişiye kendi öğrenmesiyle ilgili olarak sağlanan iletiler bütününe ne ad verilir?

- a) Dönüt
- b) İpucu
- c) Pekiştirme
- d) Düzeltme
- e) Katılma

43- İstendik öğrenmeyi gerçekleştiren yaşantıya denir.

- a) Eğitim durumu
- b) Gecerli öğrenme yaşantısı
- c) Yaşantı
- d) Öğrenme
- e) Öğretme

44- Öğrencilerin konuya ilişkin tüm davranışları ne derece kazandığını belirleme ve öğrenmelerin kalıcılığını sağlama dersin en belirgin olarak hangi aşamasında gerçekleşir?

- a) Geliştirme
- b) Sonuç alma
- c) Başlangıç
- d) a ve b
- e) a ve c

45- Bir yaşantının ilgili olduğu hedefi gerçekleştirci olması hangi niteliği ile ilgilidir?

- a) Hedefe görelilik
- b) Öğrenciye görelilik
- c) Ekonomiklik
- d) Kaynaşıklık
- e) Hiçbiri

46- "Bir eğitimsel yaşantının, geçerli olabilmesi için, öncelikle belli istendik davranışları geliştirici nitelikte olması gerekir." ifadesi, eğitim durumlarının düzenlenmesi ile ilgili aşağıdaki ölçütlerden hangisinin bir açıklamasıdır?

- a) Hedefe görelilik
- b) Öğrenciye görelilik
- c) Tatmin edicilik
- d) Ekonomiklik
- e) Diğer yaşantılara görelilik

47- "Yaşantı belirlenen istendik davranışları meydana getirecek nitelikte olmalıdır" bu ifade aşağıdaki ilkelerden hangisini doğrudan açıklamaktadır?

- a) Dayanışıklık
- b) Kaynaşıklık
- c) Aşamalılık
- d) Hedefe görelilik
- e) Öğrenciye görelilik

48- Aşağıdaki seçeneklerden hangisi eğitim durumlarının düzenlenmesinde ölçüt olarak nitelikleri doğru olarak göstermekte?

- a) Ekonomiklik-Hedefe görelilik-Öğrenciye görelilik-Kaynaşıklık
- b) Ekonomiklik-Hedefe Görelilik-Aşamalılık-Kaynaşıklık
- c) Hedefe Görelilik-Öğrenciye Görelilik-Tekrarlanırlık-Ekonomiklik
- d) Hedefe Görelilik-Kaynaşıklık-Öğrenciye Görelilik-Aşamalılık
- e) Ekonomiklik-Öğrenciye Görelilik-Hedefe Görelilik-Aşamalılık

49- Eğitim durumunda aşağıdakilerden hangisi dış koşullardandır?

- a) Pekiştireçler
- b) İpuçları
- c) Giriş davranışları
- d) A ve B
- e) B ve C

50- Dikkati sağlama-hedeften haberdar etme-önceki öğrenmeleri hatırlatma, Yukarıda belirtilen etkinlikler dersin işleniş aşamalarından hangisinde yer alır?

- a) Başlangıç
- b) Sonuç
- c) Gelişme
- d) a ve c
- e) Hepsi

51- I. Ön öğrenmelerin hatırlatılması

II. Dikkati sağlama ve güdüleme

III. Hedeften haberdar etme

IV. Uyarıcı materyallerin sunulması

V. Davranışı ortaya çıkarma

VI. Öğrenciye yol gösterme

VII. Dönüş sağlama

VIII. Öğrenilenlerin transferini sağlama

Yukarda verilen öğretim sürecinin doğru sıralaması aşağıdaki seçeneklerin hangisinde verilmiştir.

- a) I- II- III- IV- V- VI- VII- VIII
- b) II- III- I- IV- VI- V- VII- VIII
- c) III- II- I- IV- VI- V- VII- VIII
- d) II- I- III- IV- VI- V- VII- VIII
- e) II- IV- I- III- V- VII- VIII- IV

52- Aşağıdaki etkinliklerden hangisi "dikkati sağlama" amacına hizmet etmez?

- a) İlgili konuda kısa bir tartışma açmak
- b) Birkaç ders aracını sınıfa getirmek
- c) Önemli noktalarda sözel uyarıcılar vermek
- d) Soru sorup ardından cevabını vermek
- e) Takrir tekniğini kullanmak.

53- Aşağıdakilerden hangisi eğitime durumunda öğrenci için "dönüt" örneğidir?

- a) Öğretmenin hedef davranışa ilişkin örnek vermesi.
- b) Öğrencinin hedef davranışa ilişkin örnek vermesi
- c) Öğrencinin verdiği örneğe ilişkin eksiğin söylenmesi
- d) Öğrenciye hedef davranışa ilişkin soru sorulması
- e) Öğrencinin hedef davranışa ilişkin örnek vermesinin istenmesi.

54- Aşağıdakilerden hangisi eğitime durumunda verilen "ipucu" örneğidir?

- a) Öğrencilere hedef davranışa ilişkin slayt gösterilmesi.
- b) Öğrencinin istenen grafiği açıklaması.
- c) Öğrenciye verilen formülü yanlış açıkladığının söylenmesi
- d) Öğrenciye verilen bir makalede bulduğu ana fikrin doğru ve yerinde olduğunun söylenmesi.
- e) Öğretmenin kazandırılan hedef davranışla ilgili her öğrencinin eksiğini ve yanlışını belirlemesi.

55- Bir eğitimsel yaşantı ucuz, birden fazla hedefi gerçekleştiric, istenmeyen yan ürünlerden arınık, diğer yaşantılarla tutarlı ve öğrenci düzeyine uygun olmalıdır.

Yukarıda eğitim durumlarının ekonomiklik ölçütü açıklanmış ancak, bir öge yanlış verilmiştir. Yanlış olan öge hangisidir?

- a) Birden fazla hedefe hizmet edicilik
- b) Öğrenci düzeyine uygunluk
- c) Diğer yaşantılarla tutarlılık
- d) İstenmeyen yan ürünlerden arınlık
- e) Ucuzluk

56- Öğretmen uygun ipuçlarını seçebilmek için aşağıdakilerden hangisini öncelikle yerine getirmelidir?

- a) Öğrenciyi tanımalıdır.
- b) Konuyu analiz etmelidir.
- c) Hedefleri yazmalıdır.
- d) Hedef davranışları yazmalıdır.
- e) Kendi kişiliğini analiz etmelidir.

57- Bir eğitim durumu hazırlayan öğretmen "Öğrenciyi tanımakla" aşağıdakilerden hangisini seçme olanağını elde eder?

- a) İpuçlarını
- b) Araç-Gereçi
- c) Pekiştireçleri
- d) Katılım sağlama yollarını
- e) Yukardakilerin hepsi

58- Yeni hedefle ilgili önkoşul davranışları hatırlatmanın en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Her öğrenmenin bilinenden bilinmeyene doğru oluşabileceği ilkesi.
- b) Her öğrenmenin basitten karmaşığa, kolaydan zora doğru oluşabileceği.
- c) Öğrenmelerin bir öncekine dayalı bir sonrakini hazırlayıcı olması.
- d) Her öğrenmenin somuttan soyuta doğru ulaşabileceği ilkesi.
- e) Her öğrencinin önce genel kavramlarla başlaması.

59- Dikkati sağlamanın öğrenmedeki işgörüsü aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Öğrenci hatalarını azaltmak.
- b) Öğrencinin hatalarını farketmesini sağlamak.
- c) Daha etkili öğrenmeler sağlamak.
- d) Daha az araç-gereç kullanımını sağlamak.
- e) Öğretmenin daha az hata yapmasını sağlamak.

60- "İstenilen davranışın bireyin gücünün üstünde ya da altında olması sonucu öğrencide başarısızlık duygusu gelişebilir, ilgi kaybolabilir" Bu ifade, eğitim durumlarının düzenlenmesinde, aşağıdakilerden hangisinin dikkate alınmasını gerektirir?

- a) Yaşantıların, hedef davranışa uygun olmasını.
- b) Yaşantıların aşamalı olmasını.
- c) Yaşantıların, dayanışık olmasını.
- d) Yaşantıların, tatmin edici olmasını.
- e) Yaşantıların, öğrenciye göre olmasını.

Açıklama: "Belli bir alanda hedef yazma ilkelerini uygulayabilme" hedefini gerçekleştirmek üzere aşağıdaki "eğitim durumu" düzenlenmiştir. 21- 26 soruları bu eğitim durumunu dikkate alarak cevaplayınız.

Eğitim Durumu

1. Önceki hafta belirtilmiş olan dersin konusunun "ilkelere uygun hedef yazma" olduğunun vurgulanarak tekrar söylenmesi ve tahtaya yazılması.
2. Öğrencilere bu dersin sonunda hangi davranışları, niçin kazanmayı beklediklerinin sorulması.
3. Derste kazandırılmak istenen davranışlarla ilgili doğru cevaplar onaylanarak, öğrencilere söz konusu davranışları nerede kullanacaklarının açıklaması ve benimsetilmesi.
4. Yeni kazanacakları davranışlarla ilgili öğrenilmiş olan "hedef" in tanımının ve "gerekli niteliklerinin" sorulması.
5. Doğru cevaplara "teşekkür edilmesi" ve eksiklerinin sınıftaki diğer öğrenciler tarafından tamamlanması.
6. Öğrencilerden birinin tahtaya hedeflerin gerekli niteliklerini yazması.
7. Hedeflerin tüm niteliklerine uygun yazılmış bir hedef ifadesinin tepegözle yansıtılması ve hedef ifadesinde uygulanmış ilkeleri öğrencilerin bulmasının istenmesi.
8. Doğru cevapların onaylanması, yanlış cevapları düzeltmeleri için gerekli niteliklerin öğrenciler tarafından açıklanması
9. Eksik yazılmış bir hedef ifadesinin tepegözle yansıtılması ve eksikliği bularak her öğrencinin kendi defterinde düzeltmesi.
10. Öğrencilerin bulduğu eksiklerin gerekçeleriyle sınıfta tartışılması.
11. Doğru cevapların takdir edilmesi, yanlış cevapları düzeltmeleri için örnek verilmesi.
12. Verilen belli bir alanda ve basamakta hedef yazmalarının istenmesi.

13. Öğrencilerin istenilen alan ve basamakta hedef ifadesini defterlerine yazması.

14. Öğrencilerden birisinin hedef ifadesini tahtaya yazması.

15. Yazılan hedefin eksik ve doğru yanlarının öğrenciler tarafından bildirilmesi, doğruların onaylanması ya da eksikliğin tamamlanması.

16. Öğrencilere ders dışında verilen alanlarda " (10) hedef ifadesi " yazmaları için ödev verilmesi.

61. Verilen eğitim durumunda "öğrenmelerin öğrenciler için anlamlı hale getirilmesi" doğrudan kaç numaralı basamaklarda yer almaktadır?

a) 2, 3

b) 4, 6

c) 7, 8

d) 9, 10, 11

e) 12, 13, 14

62. Verilen eğitim durumunda aşağıdakilerden hangisi en az yerine getirilmiştir?

a) Pekiştireç verme.

b) Önkoşul davranışları hatırlatma.

c) Önkoşul davranışları kullanma

d) Hedeften haberdar etme

e) Merak uyandırma

63. Verilen eğitim durumunun (11). basamağında aşağıdakilerden hangisi doğrudan yer almaktadır?

- a) Dikkatin sürekliliğini sağlama.
- b) Pekiştirme- ipucu verme.
- c) Davranışı ortaya çıkarma
- d) Ön öğrenmeleri kullanma
- e) Düzeltme.

64- Verilen eğitim durumunda (13). basamakta aşağıdakilerden hangisi doğrudan yer almaktadır?

- a) Ön öğrenmeleri kullanma.
- b) Pekiştirme.
- c) Davranışı ortaya çıkarma
- d) Ön öğrenmeleri hatırlama.
- e) Dönüt

65- Verilen eğitim durumunda "kalıcılığın sağlanması" doğrudan kaç numaralı basamakta yer almaktadır?

- a) 16
- b) 15
- c) 14
- d) 9
- e) 8

66- Verilen eğitim durumunun (15) . basamağında aşağıdakilerden hangisi doğrudan yer almaktadır?

- a) İpucu- dönüt- keşitirme
- b) Davranışı ortaya çıkarma
- c) Dönüt- pekiştirme- düzeltme
- d) Kalıcılığın sağlanması
- e) İpucu- katılma- pekiştirme

67- "Öğretmen yeni konuyu ve kazanılacak davranışları tanıtır; davranışları kazandırmak üzere örnekler vererek sorular sorar, doğru cevapları pekiştirir, eksik ve yanlışları düzelttirir, tamamlattırır". Bu eğitim durumu ifadesinde aşağıdakilerden hangisi eksiktir?

- a) Yeni hedefle ilgili ipuçları verilmemiştir.
- b) Öğrencilerin ön öğrenmeleri hatırlatılmamıştır.
- c) Dönüt verilmemiştir.
- d) Öğrencilerin derse dikkati çekilmemiştir.
- e) Hedeften haberdar edilmemiştir.

68- "Öğrenme düzeyi düşük olan öğrencinin öğrenme düzeyini yükseltmek için aşağıdakilerden hangisine birinci derecede yer verirsiniz?

- a) Pekiştireçleri yerinde ve zamanında kullanmaya.
- b) Öğrencinin ihtiyacı kadar ipucu sağlamaya.
- c) Öğrencinin, öğrenme ile ilgili bilişsel giriş davranışlarını tamamlamasına.
- d) Öğrencinin akademik benlik kavramını olumlu hale getirmesine.
- e) Öğrencinin derse karşı olumlu tutum ve ilgi geliştirmesine

69- "Öğretmen derse girdikten sonra hedef davranışlarla ilgili ilginç bir olay anlatır. Sonra bu derste öğrenilecek konunun yaşamda ne işe yarayacağını vurgular. Dersin ana noktasını ya da temasını söyler. Dersi anlatır, gerekli yerlerde gösteri yapar. Daha sonra, neler anlattığını öğrencilere sorar. Onlardan yanıt alır. Doğru yanıtlara "aferin" der. Yanlış yanıtlayanlara da doğruyu tekrar ettirir."

Yukarıdaki eğitim durumunda aşağıdakilerin hangisine uyulmamıştır?

- a) Öğrencilerin dikkatini çekme.
- b) Öğrencileri öğrenmeye güdüleme
- c) İpucu verme
- d) Dönüt verme
- e) Pekiştireç verme

70- "Öğretmen, yeni dersin konusunu ve hedef davranışları tanıtır. Konu ile ilgili ipuçlarını verirken öğrencilere sorular sorar, yanıtları pekiştirir ya da düzeltir ve eksikleri varsa tamamlattırır."

Bu eğitim durumu ifadesinde öğretmen aşağıdaki etkinliklerden hangisini uygulamamıştır?

- a) Öğrenci katılımını sağlamamıştır.
- b) Öğrencilere ön öğrenmelerini hatırlatmamıştır.
- c) Dönüt ve düzeltme vermemiştir.
- d) Öğrencilerin derse dikkatini sağlamamıştır.
- e) Hedeften haberdar etmemiştir.

71- Aşağıdaki tekniklerden hangisi öğretimin bireyselleştirilmesi amacına hizmet eder.

- a) Gösteri
- b) Programlı öğretim
- c) Takrir
- d) Soru- cevap
- e) Forum

72- Aşağıdakilerden hangisi "Tam öğrenme modelinin" ilkelerinden biri değildir?

- a) Yeterli zaman ayrılması
- b) Öğrenci katılımının sağlanması
- c) Olumlu öğrenme koşullarının sağlanması.
- d) Genel nitelikteki giriş davranışlarının yükseltilebilmesi.
- e) Ödüllendirmeye yer verilmesi.

73- Bir problemi çözmede izlenen yolun doğru sıralaması aşağıdakilerden hangisidir?

- 1) Problemin çözümü için hipotezler oluşturma.
 - 2) Problemin ne olduğunu tanıma.
 - 3) Verileri toplama
 - 4) Çözümü uygulama.
- a) 1. 2. 3. 4.
 - b) 2. 1. 3. 4.
 - c) 2. 4. 1. 3

d) 1. 2. 4. 3

e) 4. 3. 1. 2.

74- Aşağıdakilerden hangisi öğrenci başarısını etkileyen bir duyuşsal özellik değildir.

a) Akademik benlik tasarımı

b) Güdü

c) Derse yönelik tutum

d) İlgi

e) Genel yetenek

75- Bir konuşmacıda çok sayıda kişinin yararlandığı, öğrenci katılımına yer vermeyen ve en çok kullanılan teknik aşağıdaki seçeneklerden hangisinde verilmiştir?

a) Forum

b) Panel

c) Sempozyum

d) Takrir

e) Soru- cevap

76- Büyük grup tartışma tekniğinin sağladığı katkı aşağıdakilerden hangisidir?

a) Dersi sıkıcı olmaktan kurtarır.

b) Öğrencilerin aktif olarak katılımını sağlar.

c) Öğrencileri düşünmeye yönlendirir.

d) Öğrencilerin görüşlerini açıklamalarına imkan verir.

e) Yukardakilerin hepsi.

77- Konunun sunuluşunda, özetlenmesinde etkili olarak kullanılmakla beraber, öğrencilerin daha çok örtük katılımını sağladığı için diğer tekniklerle desteklenmesi çok gerekli olan teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Takrir
- b) Beyin fırtınası.
- c) İnfomal konuşma
- d) Forum
- e) Çember tartışma

78- Dersin başında tartışma yoluyla öğrencilerin dikkatlerinin çekilmesini sağlayan teknik aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Takrir
- b) Küçük grup tartışma tekniği
- c) Çember tartışma tekniği
- d) Panel
- e) Forum

79- Bir öğretmenin dersin başlangıcında "zıt panel" tekniğini kullanmasında gerekçesi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- a) Öğrencilerin, konudaki ön bilgilerini yoklamak.
- b) İlgiyi konu üzerine çekmek.
- c) Derse giriş yapmak
- d) Yukardakilerin a ve b şıkkı
- e) Yukardakilerin a, b ve c şıkkı

80- Demonstrasyon' un en etkili olarak kullanıldığını öğrenme türü aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Becerilerin öğrenilmesinde
- b) İlkelerin öğrenilmesinde.
- c) Buluşla öğrenmede
- d) Kavramların öğrenilmesinde.
- e) Anlamlı öğrenmede

Açıklama= 81, 82, 83. soruları aşağıdaki seçenekleri dikkate alarak cevaplayınız.

- a) Kollegyum
- b) Sempozyum
- c) Soru- cevap
- d) Forum
- e) Panel

81- Bir küçük grubun benimsedikleri bir konuyu kendi aralarında ve özgürce tartıştıkları bir tekniktir.

82- Belirli bir konunun çeşitli yönlerinin o işin uzmanları tarafından tartışılmasını ve konu ile ilgili temel bilgilerin kazanılmasını sağlayan bir tekniktir.

83- Kaynak kişilerden ve öğrencilerden oluşan iki panel grubunun, konuyu dinleyicilerin ihtiyaçları doğrultusunda tartıştığı bir tekniktir.

84- Belirtke tablosunu aşağıdakilerden hangisi tam olarak ifade etmektedir?

- a) Hedefleri muhteva boyutu ile birlikte ağırlıklı olarak gösteren tablo.
- b) Hedeflerin saptanmasına ve eğitim durumlarının seçimine yardımcı tablo.

c) Hedeflerin hedef davranışları dönüştürülmesini sağlayan tablo.

d) Hedeflerin saptanması ve ölçme araçlarının geliştirilmesine yardımcı bir tablo.

e) Hedeflerin davranışlara çevrilmesi ve sınama durumlarının hazırlanmasını sağlayan tablo.

85- Bir ölçme sonucunun bir ölçütle karşılaştırılıp bir değer yargısına varmaya denir.

a) Ölçüt

b) Değerlendirme

c) Kriter

d) Ölçme

e) Ölçek

86- Bir nesnenin belli bir özelliğe sahip olup olmadığının, sahipse sahip oluş derecesinin belirlenip sonuçlarının sembollerle özellikle sayısal sembollerle ifade edilmesidir.

a) Ölçüt

b) Değerlendirme

b) Ölçme

d) Kriter

e) Ölçek

87- Aşağıdakilerden hangisi değerlendirme de ölçüt olarak kullanılmaz?

a) Programın hedefleri

b) Diğer öğrencilerin başarısı

c) Öğretmen kanısı

d) Öğrencinin zekası

e) Öğrencinin yeteneği

88- Değerlendirmenin program geliştirme açısından önemi nedir?

a) Hedeflere ne derece ulaşıldığını kontrol etmek.

b) Eğitim durumlarının uygunluğunu belirlemek.

c) Hedeflerin daha detaylı ve açık saptanmasını sağlamak.

d) Öğrenciye rehberlik yapılmasını sağlamak

e) Yukardakilerin hepsi.

89- "Öğretmen değerlendirme ünitesinin sonunda her öğrencinin eksikleri ve güçlüklerini belirleyerek, öğrenmeleri tamamlamak amacıyla değerlendirme yapmaktadır". Bu durum aşağıdaki değerlendirmelerden hangisine örnektir?

a) Tanıma- yerleştirmeye dönük değerlendirme.

b) Durum muhasebesine dönük değerlendirme.

c) Biçimlendirme- yerleştirmeye dönük değerlendirme.

d) Öğrenmeye bakarak değerlendirme.

e) Başarıya bakarak değerlendirme.

90- Öğretmen, öğrencilere dönem sonunda not vermek amacıyla, davranışların bir bölümünü yoklayan sınav yapmıştır. Öğretmenin bu ölçme sonucuna göre yaptığı değerlendirme aşağıdakilerden hangisidir?

a) Öğrenciye bakarak değerlendirme.

b) Biçimlendirme- yetiştirmeye dönük değerlendirme.

c) Durum muhasebesine dönük değerlendirme.

d) Başarıya bakarak değerlendirme.

e) Öğrenmeye bakarak değerlendirme.

91- Gelişigüzel değerlendirme hangi tür değerlendirmeye girmektedir?

a) Tanıma- yerleştirmeye dönük değerlendirme

b) Kullanılan ölçüte göre değerlendirme.

c) Planlanışına göre değerlendirme.

d) Düzenli değerlendirme.

e) Durum muhasebesine yönelik değerlendirme.

92- Öğrenciyi belli bir program birimine yerleştirmede kullanılmak üzere, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor önşart davranışlarını belirlemek amacıyla yapılan, standartlaştırılmış ölçme aletleri ve gözlemden yararlanılan değerlendirme türü aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Durum muhasebesine dönük
- b) Biçimlendirme yetiştirmeye dönük
- c) Tanıma- yerleştirme
- d) Öğrenme düzeyini belirlemeye dönük
- e) Öğrenmeleri izlemeye dönük



H E D E F L E R

O N İ T T E L E R

S Ü R E

1--Genel Öğretim Metodlarına dersi ile ilgili kavramların bilgisi

2- Genel Öğretim Metodları dersi ile ilgili sınıflamaların bilgisi

3- Genel Öğretim Metodları dersi ile ilgili aşamalı dizilerin bilgisi

4- Genel Öğretim Metodları dersi öğretim yöntemlerinin ve tekniklerin bilgisi.

5- Genel Öğretim Metodları dersi ile ilgili ilkeler bilgisi

6- Genel Öğretim Metodları dersi ile ilgili kavramları açıklayabilme

7- Genel Öğretim Metodları dersi ile ilgili sınıflamaları kavrayabilme

TEMEL KAVRAMLAR

1 Hafta

HEDEFLER VE DAVRANIŞLAR

2 Hafta

EĞİTİM DURUMLARI

6 Hafta

8- Genel Öğretim Metodları dersi ile ilgili aşamalı dizileri kavrayabilme

9- Genel Öğretim Metodları dersi Öğretim yöntemlerini ve tekniklerini kavrayabilme

10-Genel Öğretim Metodları ile ilgili ilkeleri kavrayabilme

11-Genel Öğretim Metodları ile ilgili ilkeleri kullanabilme

DEĞERLENDİRME

1 Hafta

HEDEFLER	İÇERİK	YON. VE İEK.	ARAÇ-GEREÇ	EĞİTİM DURUMLARI
1- Eğitim ve Program Geliştirmeye ilişkin kavramların bilgisi	Eğitim Kültür Kültürleme Program a) Hedef b) Hedef davranışlar c) Eğitim durumları d) Sınama durumları	- Takrir - Soru-cevap - Büyük Grup Tartışma Tekniği		- Öğretmenin kendisini ve dersi tanıtarak derse giriş yapması - Dersin işlenişi konusunda öğrencilerin görüşlerinin alınması. - Temel kararları öğrencilerin saptamasına olanak sağlanması ve ilerleyen haftalarda gerekli görüldüğü takdirde bazı değişikliklerin tekrar tartışılarak yapılabileceğinin söylenmesi. - Etkinliklerin planlanması konusunda öğrencilere eşit söz hakkı verilmesi. - Öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda dersin işleneceğinin ifade edilip bugünkü dersimizde eğitimin temel ögesi olan program ve temel kavramlar üzerinde duracağımız deniler öğrencilerin hedeften haberdar edilmesi.
a) Eğitim ve Program Geliştirmeye ilişkin kavramların listeleme				
b) Verilen bir kavramın tanımını yazma/söyleme				
c) Verilen bir tanıma ait kavramı bir grup kavram arasından seçip işaretleme				
d) Verilen bir grup kavramla bir grup tanımı eşleştirip işaretleme				

2- Eğitim ve Program Geliştirme ile ilgili kavramları açıklayabilme

a) Verilen bir kavramın tanımını kendi ifadesiyle //s.

b) Verilen bir grup kavram arasındaki ilişkileri //s.

c) Verilen bir kavrama uygun örnekler y/s.

3- Eğitim ve Program Geliştirmeye ile ilgili aşamalı fiziklerin bilgisi

- Takrir
- Soru-cevap
- Büyük Grup Tartışma
Tekniği

- Eğitim nedir? sorusunun sorulması ve bu konuda öğrencilerin görüşlerinin alınması.
- Öğrencilerin ifade ettikleri tanımların yanlış olsa bile sonuna kadar dinlenmesi
- Yapılan tanımlardan yola çıkarak öğretmenin kendisinin tanım yapması.
- Bu tanım doğrultusunda yanlış ve eksik tanım yapanlara eğer tanım bu şekilde yapsaydınız daha doğru bir tanıma ulaşmış olurdunuz demesi.
- Eğitim tanımını tahtaya yazarak tanım içinde geçen sözcüklerin açıklanıp (örn: istendik, yaşantı, kasıt, davranış gibi) bunlara örnek verilmesi ve öneminin açıklanması.

a) Verilen bir konu ile ilgili aşamalı diziyi bir grup aşamalı dizi arasından seçip işaretleme

b) Karışık olarak verilen bir aşamalı diziyi doğru sırasına koyup y/s.

c) Verilen bir konuya ilişkin aşamalı diziyi doğru sırasıyla s/y.

4- Planlamanın öğretim açısından önemini kavrayabilme

- Kültür, kültürlenme ve program tanımlarının yapılıp, programın öğelerinin hedefler, davranışlar, eğitim durumları ve sınamalar durumları olduğunun belirtilmesi.

- Hedeflerin; planlanmış ve ter-
tiplenmiş yaşantılar sonucu
bireye kazandırılması düşünülen
özellikler olduğunun, eğitim
durumlarının hedeflerin bireye
aktarılması için yapılması ge-
reken tüm faaliyetleri içerdi-
ğini (yöntem, teknik, araç -
gereç, ilkeler), değerlendirmen-
in ise hedeflere ulaşma dere-
cesini belirleme işi olduğunun
açıklanması ve bu öğelerin ör-
neklendirilmesi.

- Öğrencilerden bu öğelere ilişkin örnekler istenmesi.

- Doğru örnek verenlere teşekkür edilmesi, yanlış örneklerin

- a) Planlamanın önemini kendi cümleleriyle y/s.
- b) Planlamanın önemini örneklerle açıklama

- Takrir
- Soru-cevap
- Büyük Grup Tartışma Tekniği.

- neden yanlış olduğunun sınıfça tartışılarak düzeltilmesi.
- Yanlış örnekler konusunda öğrencilerin birbirlerine eleştiriler de bulunmalarını sağlanması, birbirlerini dinlemelerinin sağlanması, kendisine eleştiri de bulunan arkadaşına teşekkür etmesinin sağlanması.
 - Eleştirilerin saygı ilkeleri doğrultusunda yapılmasının sağlanması.
 - Soru-cevap tekniğiyle, program nedir?, öğeleri nelerdir?Hedef nedir? Eğitim durumu nedir?, Değerlendirme nedir? sorularının sorularak tekrar yapılması. Eksik ve yanlış olsa dahi söz hakkı verilen öğrencilerin sözü kesilmeden sonuna kadar dinlenmesi, bu eksik ve hataların tamamlanıp, düzeltilmesi.Doğru cevap verenlere teşekkür edilmesi

- Soru-cevap
- Büyük Grup
- Tartışma
- Tekniği

- Programın öğelerinin tekrarından sonra, planlamanın önemli olduğu ve plansız yapılan öğretimin geliştiği güzel olacağı şeklinde bir giriş yapılarak planlama'nın önemi ile ilgili tartışma açılması.
- Planlamanın önemi ilgili öğrencilerin görüşlerinin alınması ve konuda eşit söz hakkı verilmesi.
- Öğrencilerin birbirlerini saygı ilkelerine göre eleştirmelerinin sağlanması, karşıt fikirleri dinlemelerinin sağlanması.
- Bu görüşler dikkate alınarak planlamanın öneminin sıralanması ve öğrencilere teşekkür edilerek dersin bitirilmesi.

- "Öğretmenin yetiştiği temel öğelerinden biri olan hedefler üzerinde duracağız" diyerek dikkati çekmesi ve hedeften haberdar etmesi.

Hedef nedir?, Program geliştirmenin hangi aşamasında yer alıyor? sorularıyla öğrencilerin ön öğrenmelerinin yoklanması varsa eksik ya da hatalı öğrenmelerin tamamlanıp düzeltilmesi.

Hedeflerin uzak, genel ve özel olmak üzere üç grupta incelendiğini, uzak hedeflerin toplumun politik felsefesini, genel hedeflerin milli eğitimin ve okulun hedeflerini dolayısıyla bir toplumda yetiştirmek istenen insan tipini belirlediğinin açıklanması.

- Takrir
- Soru-cevap
- B.Grup Tartışma Tekniği

1- Hedeflerle ilgili sınıflamalar bilgisi

a) Hedeflerle ilgili sınıflamalar y/s.

b) Hedeflerle ilgili doğru sınıflamaları, yanlış sınıflamalar arasından seçip işaretleme

c) Hedeflerle ilgili sınıflamalar daki yanlış öğeyi seçip işaretleme.

Bu dersin konusu olan özel hedeflerin ise, bir dersin kapsamında öğrenciye kazandırmayı düşün - düğümüz hedefler olduğunun söylenmesi. Ve bu yolla öğrencilerin ön bilgilerinin netleştirilmesi.

Hedef çeşitleri ile ilgili olarak öğretmen'in örnek vermesi ve öğrencilerden örnek istemesi. Verilen örneklerin tartışılması.

Doğru örnek verenlere teşekkür edilmesi, yanlış örneklerin neden yanlış olduğunun sınıfça tartışılarak düzeltilmesi

Hedeflerin alan olarak üç'e ayrıldığıının belirtilmesi.Bu alanların bilissel, duyuşsal, ve psiko-motor olduğunun söylenmesi

2- Hedeflerle ilgili aşamalı bilgilerinin bilgisi.

- a) Verilen bir alandaki hedef basamaklarını sırasıyla y/s.
- b) Verilen bir alandaki doğru sıralamayı gösteren seçeneği seçip işaretleme
- c) Verilen hedef alanın özelliklerini derste geçen ifadesiyle y/s.

Bilişsel Alan

- Bilgi
- Kavrama
- Uygulama
- Analiz
- Sentez
- Değerlendirme

Duyuşsal Alan

- Alma
- Tepkide bulunma
- Değer verme
- Bir değerler Bütünüyle Nitelenmişlik

Psiko-Motor

- Uyarılma
- Kılavuzla-yanla yapma
- Beceri haline getirme
- Duruma Uydurma
- Yaratma

Hedeflerin bu üç alan için ayrı ayrı saptanması gereğinin belirtilmesi ve her bir alanın özelliklerinin açıklanması.

Açıklanan alanlarla ilgili olarak öğrencilere örnek verilmesi, öğrencilerden örnek istenmesi. Verilen örneklerin yalnızca ifade edildiği alan için eleştirilmesi.

Verilen örneklerle öğrencilerinde eleştiride bulunmasının sağlanması. Birbirlerini dinlemelerinin sağlanması, kendisine eleştiride bulunan arkadaşına teşekkür etmesinin sağlanması.

Eleştirilerin saygı ilkeleri doğrultusunda yapılmasının sağlanması.

Örnekler düzeltildikten sonra her bir alanın alt basamaklarının açıklanması

3- Hedeflerle ilgili ilkeler bilgisi.

a) Hedef yızımızda uyulması gereken ilkeleri listeleme

b) Verilen bir ilkeyi derste geçen ifadesiyle y/s.

c) Verilen bir tanıma ait ilkeyi bir grup ilke arasından seçip ıştırleme.

- Takrir
- Soru-cevap
- Büyük Grup Tartışma Tekniğı

Her bir alanın alt basamaklarının basitten karmaşığa doğru sıralandığının belirtilmesi.

Açıklamaların örneklerle desteklenmesi.

Her bir alt basamağa ilişkin açıklama ve örneklerden sonra öğrencilerden de örnek istenmesi, doğru örnek verenlere teşekkür edilmesi, yanlış örneklerin neden yanlış olduğunun sınıfça tartışılarak düzeltilmesi.

Yanlış örnekler konusunda eleştirilerin öğrenciler tarafından yapılmasının sağlanması.

Öğrencilerin katılımını sağlamak amacıyla isteksiz davranan öğrencilerin konuşmaları için güdülenmesi. Gerektiğinde öğretmenin kendisinin söz hakkı vermesi.

4- Hedeflerle ilgili aşamalı dizileri kavrayabilme.

a) Verilen bir hedef basamağının özelliklerini kendi cümleleriyle y/s.

b) Verilen bir hedef ifadesinin ait olduğu hedef basamağını, bir grup basamak arasından seçip işaretleme.

c) Verilen hedef alanın aşamalılık ilişkisini doğru olarak açıklayan ifadeyi diğerleri arasından seçip işaretleme

Öğrencilerin varsa sorularının cevaplandırılması ve anlatılanların kısaca özetlenmesinden sonra, hedeflerin gerekli niteliklerinin verilmesine geçilmesi Bu niteliklerin,

- 1- Öğrenci davranışına dönüklük.
- 2- Genellik-sınırlılık
- 3- Açık-Seçiklik
- 4- Bir konu ile kenetlilik.

olduğunun söylenmesi ve açıklanması, örnekler üzerinde durarak hedeflerin bu özelliklere nasıl sahip olduğunun açıklanması.

Hedeflerin gerekli nitelikleri açıklandıktan sonra, öğrenme açısından öneminin tartışılmasının sınıfça yapılması.

Bu konuda mümkün olduğunca fazla sayıda öğrenciye söz hakkı verilmesi.

5- Hedef yazımında uyulması gerekli ilkeleri kavrayabilme.	Hedeflerin gerekli nitelikleri	- Takrir - Soru-cevap - Büyük Grup	Tartışma sonucunda varılan noktaların öğretmen tarafından özetlenmesi.
a) Verilen bir ilkenin anlamını kendi cümleleriyle y/s.	1- Öğrenci davranışına dönüklük	Tartışma Tekniği	Bir sonraki derste hedeflerin davranışsal tanımları üzerinde durulacağı belirtilmesi.
b) İlkelere uygun hedefleri seçip işaretleme.	2- Genellik ve sınırlılık		Herkesin kendi alanı ile ilgili bir konu seçerek bu konu ile ilgili hedef yazmalarının istenmesi. Ve yazılan bu hedeflerin gelecek hafta tartışılacağı belirtilerek dersin bitirilmesi.
c) Açıklaması verilen bir ilkeyi bir grup ilke arasından seçip işaretleme.	3- Açık-seçiklik.		Öğretmenin dersi bitirmesinden sonra dersi işlenişine ilişkin öğrencilere söz hakkı vermesi. Bu konuda eleştirileri ve önerileri varsa rahatça söylemeleri konusunda herkese söz hakkı vereceğini söylemesi. Ve bu konuda öğrencilerin görüşlerini alması.
6- Hedeflerin etkili bir öğrenme için önemini kavrayabilme.	4- Bir konu ile kenetlilik		

a) Hedeflerin öğrenme ortamına etkisini gerekçesiyle y/s.

b) Hedeflerin öğrenme ortamına katkılarını açıklayan ifadeleri diğerleri arasında seçip işaretleme.

c) Hedeflerin katkısını örneklerle açıklama.

7- Hedeflerin ilgili ilkeleri kullanabilme.

a) Hedef ilkelere uygun örnek yazma.

b) Verilen hedef örneklerinde uygun olmayan ilkelere y/s.

c) Verilen hatalı hedef ifadelerini düzeltip y/s.

HEDEFLER	İÇERİK	YÖN. ve TEK.	ARAÇ-GEREÇ	EĞİTİM DURUMLARI
1- Hedef davranışlarla ilgili kavramlar bilgisi	Hedef Davranış -Hedefleri temsil eden ve hedefte belirtilen özelliklerin işaretçileri olan gözlenebilir, ölçülebilir öğrenci davranışlarıdır.	- Takrir - Soru-Cevap - Büyük Grup Tartışma Tekniği		- Bir önceki derste öğrencilerin dersin işlenişine ilişkin görüşlerinin mevcut işleyişin sürdürülmesi yönünde olması ve öğrencilerin gerekirse öneri ve eleştirilerini ileriki haftalarda söyleyebileceklerine ilişkin görüş birliğine varmaları, sebebiyle öğretmenin ders işleyiş tarzını sürdürmesi.
a) Verilen kavramın tanımını bir grup tanım arasından seçip işaretleme				- Öğretmenin herkes kendi alanıyla ilgili yazdığı hedefleri sırayla yazsın demesi ve tahtaya yazılan hedeflerin tartışılıp, doğru yazılmış olanlar teşekkür edilmesi, yanlış yazılmış ifadelerin sınıfça tartışılıp düzeltilmesi.
b) Verilen tanımın ait olduğu kavramı bir grup kavram arasından seçip işaretleme				- Öğretmenin arkadaşlar şimdi bu ifadelerin bu hayile gözlenip, ölçülemeyeceğini ifade ederek hedeflerin davranışlara çevrilmesi
c) Verilen bir grup tanım ile bir grup kavramı eşleştirip işaretleme				

2- Hedef davranışlarla ilgili kavramları açıklayabilmek

a) Verilen bir kavramın tanımını kendi sözcükleriyle yazma/söyleme

b) Verilen kavramla ait en doğru tanımı bir grup tanım arasından seçip işaretleme

c) Verilen bir kavrama örnek verme.

3- Hedef basamaklarının davranışsal özelliklerini kavrayabilme.

gerektiğini söyleyerek davranış kavramını açıklaması, örnek vermesi.

- Öğrencilerden mümkün olduğunca fazla sayıda örnek istemesi.

- Daha sonradavranışların hedef basamaklarına bağlı olarak nasıl yazılması gerektiğinde açıklama yapması. Bu konuda çok sayıda örnek vermesi.

- Davranış yazımında uyulması gerekenli ilkeleri sırasıyla gerekçesiyle açıklayıp örnek vermesi.

- Davranış yazımında uyulması gereken her bir ilkeyi çok sayıda öğrenciyi tekrar vettirmesi.

- Her bir ilke ile ilgili örnek istemesi.

- a) Verilen bir basamakta hangi davranışların beklediğini kendi ifadeleriyle açıklayıp yazma.
- b) Verilen bir grup davranışsal özelliğin geçerli olduğu hedef davranışın seçip işaretleme.
- c) Davranışsal özellikleri örneklerdirerek açıklayıp yazma.
- 4- Hedef davranış yazımında uyulması gereken ilkeler bilgisi.
- a) İlkeleri listeleme

- Kendi alanlarıyla ilgili olarak hedef ve hedef davranış yazmalarının istenmesi.
- Her bir öğrencinin yazdığı hedef davranış ifadelerini öğrenci tarafından okunup sınıfça tartışılması.
- Bu tartışma sırasında öğrencilerin birbirlerini saygı ilkeleri doğrultusunda eleştirmelerini sağlanması.
- Hedef davranış yazımında anlaşılmayan noktalar üzerinde yeterince durulması
- Tüm öğrencilerin yazdıkları hedef davranışların tartışılıp, düzeltilmesi.
- Daha sonra öğretmenin Bilişsel Duyuşsal ve Psiko-motor alanlarla ilgili örnek hedef davranışlar vermesi.

b) Verilen bir grup ilkedden hedef davranışlarla ilgili olmayana seçip işaretleme.

c) Verilen ilkelere tanımılarını derste verildiği biçimiyle yazma

5- Hedef yazımında uyulması gereken ilkeleri kavrayabilme.

a) Verilen ilkeyi kendi ifadeleriniyle açıklayıp yazma.

b) Verilen örneğin hangi ilkeye ait olduğunu gerekçeyle açıklayan ifadeyi seçip işaretleme

- Gelecek derse Bilişsel Alanın her bir düzeyi ile ilgili hedef ve hedef davranış yazılması konusunda ödév verilmesi.
- Ders ile ilgili yapılacak ara sınav konusunda öğrencilerin görüşüne başvurulması.
- Öğrenciler arasında görüş birliği sağlanmaya çalışılması.
- Öğrencilere bu konuda gelecek iki haftadan birini seçmeleri konusunda görüşlerinin sorulması.
- Ara sınav tarihin belirlenmesinden sonra öğrencilere teşekkür edilerek dersin bitirilmesi.

- c) Verilen ilkeye uygun örneği bir grup örnek arasından seçip işaretleme
- 6- Hedef yazımında uyulması gereken ilkeleri yazma
- a) Verilen bir hedefin göstergesi olabilecek davranışları yazma
- b) Verilen bir davranışın ait olduğu hedefi bir grup hedef ifadesi arasından seçip işaretleme
- c) Verilen bir davranışta uygulanmayan ilkeyi gerekçesiyle yazma/söyleme
- Hedef Davranış yazımında Uyulması gereken ilkeler:
- 1- Hedef davranış gözlenir, ölçülebilir olmalıdır.
- 2- Hedef davranış işaretçisi olduğu hedefin alanına ve düzeyine uygun olmalıdır.
- 3- Hedef davranışlar binişik değil binişik olmalıdır.

- 1- Eğitim Durum-
ları ile ilgili
kavramlar bilgisi
- a) Eğitim durum-
ları ile ilgili
kavramları lis-
teleme.
- b) Verilen bir
kavramın tanımını
derste verildiği
biçimde yazma
- c) Verilen bir
tanıma ait kav-
ramı bir grup
kavram arasından
seçip işaretleme.
- d) Verilen bir
grup kavramla bir
grup tanımı eş-
leştirip işaret-
leme.

Yaşantı:

Birey ile çev-
resi arasında
ki etkileşimin
bireydeki iz-
leridir.

Öğrenme:

Yaşantı ürünü
kalıcı izli
davranış deği-
şikliğidir.

Dersin İşleniş
Aşamaları:

- 1- Dikkati çek-
me ve motivas-
yonu harekete
geçirme
- 2- Hedeften
haberdar etme.
- 3- Ön öğrenme-
leri hatırlatma.

- Takrir

- Soru-cevap

- Büyük Grup

Tartışma

Tekniği

- Öğretmenin Arkadaşlar bugün
Eğitim Programının en can
alıcı ögesi olan "Eğitim Du-
rumları" üzerinde duracağız
demesi.
- Eğitim durumu ile ilgili yaşan-
tı, öğrenme kavramlarını açık-
laması ve Eğitim durumunun ta-
nımını açıklaması örnek vermesi.
- Mümkün olduğunca çok sayıda
öğrenciye bu kavramları tekrar
ettirmesi.
- Öğrencilerden örnek istemesi
ve doğru örnek verenlere teşekkür
etmesi, yanlış olanların
sınıfça düzeltilmesi
- Örneklerle ilgili öğrencilerin
görüşlerini rahatça söylemeleri
konusunda olanak sağlanması

2--Eğitim durum-
ları ile ilgili
kavramları açık-
layabilme.

a) Verilen bir
kavramı kendi
cümleleriyle yaz-
ma/söyleme.

b) Verilen bir
kavrama örnek
verme.

c) Verilen bir
açıklamanın ait
olduğu kavramı
bir grup kavram
arasından seçip
işaretleme

3- Eğitim durum-
ları ile ilgili
aşamalı dizilerin
bilgisi.

4- Uyarıcı Ma-
teryallerin
sunulması.

5- Öğrenciye
rehberlik etme.

6- Davranışı
ortaya çıkarma.

7- Dönüt-Düzel-
tme.

8- Değerlendir-
me.

9- Öğrenilen-
lerin kalıcı-
lığını ve trans-
feri sağlama.

Öğretim İlkeleri:

- İpucu
- Aktif Katılım
- Pekleştirme
- Dönüt-Düzeltilme

- Eleştirilerin saygı ilkeleri
doğrultusunda yapmalarının sağ-
lanması.

- Örneklerle ilgili görüşlere
sınıfça varılmasının sağlanması.

- Temel kavramlar üzerinde durul-
duktan sonra öğretmenin bir
dersin işleniş aşamalarını tah-
taya yazması.

- İşleniş aşamalarının her birini
öğretmenin örnek vererek açık-
laması.

- Öğrencilerin anlamadıkları nok-
talar üzerinde yeterince durul-
ması.

- İşleniş aşamalarını tümünü içi-
ne alacak şekilde öğrencilerden
örnekler istenmesi

- Örneklerin sınıf ortamında öğ-
rencilerin görüşlerinin alınarak

a) Dersin işleniş aşamalarını sırasıyla söyleme

b) Dersin işleniş aşamalarını sırasıyla gösteren seçeneği diğerleri arasından seçip işaretleme

c) Dersin işleniş aşamalarının özelliklerini derste verildiği biçimde açıkla yazma.

4- Eğitim durumları ile ilgili aşamalı dizileri kavrayabilme.

a) Dersin işleniş aşamalarındaki aşamalar arası ilişkileri gerekçesiyle söyleme

Eğitim durumlarındaki ilkeleri

- Hedefe Görevlik
- Öğrenciye Görevlik
- Ekonomiklik
- Diğer Yaşantılara görelik

- tartışılması, doğru örnek verilere teşekkür edilmesi.
- Yanlış örneklerin düzeltilmesi.
- Dersin işleniş aşamaları üzerinde durduktan sonra öğretmenin öğretim ilkelerini tahtaya yazması.
- Öğretim ilkelerini herbirini tek tek örnek vererek açıklaması.
- Öğretim ilkelerine öğrencilerin örnekler vermesinin istenmesi
- Verilen örneklerin doğru ve yanlış olanların sonuna kadar dinlenmesi.
- Eleştirilerin sınıfça yapılması.
- Doğru örneklerin pekiştirilmesi, yanlış örneklerin düzeltilmesi.
- Dersin işleniş aşamalarının ve öğretim ilkelerinin önemi vurgulanması.

gulandıktan sonra Eğitim durumlarının sahip olması gerekli niteliklerin öğretmen tarafından açıklanması.

- Bu niteliklerin öneminin üstünde durulması.

- Eğitim durumu niteliklerinin örneklerle açıklanması, öğrencilerinde örnek vererek katkı sağlamasına olanak verme.

- Her bir niteliğin öğrencilerin büyük bir çoğunluğunca anlaşılmasını sağlayacak sayıda tekrar yapılması ve tartışma ortamının sağlanması,

- Doğru cevap öğrencilere teşekkür edilmesi.

- Öğretmenin dersi bitirmeden önce öğretim yöntem ve teknikleri üzerinde kısaca durması ve öğrencilerin kendi alanlarında

b) Verilen bir aşamaya uygun örneği diğerleri arasından seçip işaretleme.

c) Verilen bir açıklamanın ait olduğu basamağı diğerleri arasından seçip işaretleme

5- Eğitim durumları ile ilgili ilkel bilgiler.

a) Eğitim durumları ile ilgili ilkel bilgileri isteme.

b) Verilen bir ilkeyi derste geçen ifadesiyle yazma/söyleme.

kullanabilecekleri öğretim teknikleri konusunda kısaca bilgi verilmesi

- Daha sonra öğrencilerin öğretim tekniklerinin sunulmasında nasıl bir yol izlenmesi konusunda görüşlerinin alınması.
- Öğrencilere bu konuda iki seçenekleri olduğu, öğretim tekniklerini öğretmen tarafından sunulabileceğini, diğer yolum ise öğrencilerin kendilerinin bu teknikleri sunabileceğinin söylenmesi.
- Bu konuda sınıfça görüş birliğine varılmasının sağlanması.
- Öğrencilerin öğretim tekniklerini kendilerinin sunmalarını istemeleri halinde, tekniklerin tahtaya yazılması, ve öğrencilerin istediği tekniği seçmesi ve istediği arkadaşla grup kurmalarının sağlanması.

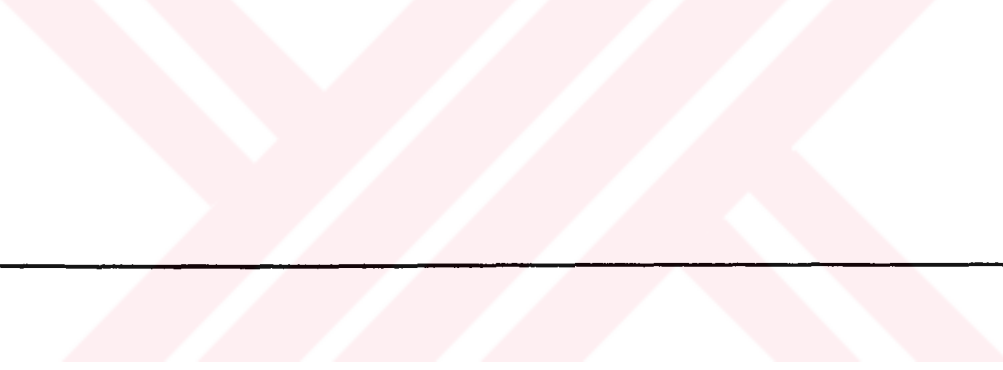
c) Verilen bir açıklamayı ait olduğu ilkeyi bir grup ilke arasından seçip işaretleme.

6- Eğitim durumları ile ilgili ilkeleleri kavrayabilme

a) Verilen bir ilkeyi kendi cümleleriyle yazma/söyleme.

b) Verilen ilkeye uygun örneği diğerleri arasından seçip işaretleme.

c) Verilen gerekçeli açıklamanın ait olduğu ilkeyi seçip işaretleme

-
- Öğretmenin tüm öğrencilerin bu konuda görüşünün alınması
 - Gerekli planlamanın sınıfça yapılması.
 - Öğrencilere teşekkür edilerek dersin bitirilmesi.
-
- 
-
-

- 1- Öğretim tekniklerinin bilginisi.
- a) Başlıca öğretim tekniklerini yazma/söyleme
- b) Verilen bir tekniğin özelliklerini derste geçen ifadeyle yazma/söyleme.
- c) Özellikleri verilen bir tekniğin bir dizi teknik arasından seçip işaretleme.
- 2- Öğretim tekniklerini kavrayabilme.
- a) Verilen bir tekniğin özelliklerini kendi cümleleriyle özetleyip yazma

- Öğretim tekniklerinin bir önceki derste öğrenciler tarafından sunulacağının kararlaştırılması
- Nedeniyle öğretmenin derse öğretim teknikleriyle ilgili giriş yaptıktan sonra sözü öğrencilere bırakması.
- Bir önceki hafta yapılan planlama sonucunda hangi öğrencilerin hangi öğretim tekniğini sunacağına sınıfı açıklanması.
- Öğretmenin, öğrencilere sunularını yapan arkadaşlarını kendilerinin değerlendireceğinin söylenmesi ve bu yüzden dikkatlice dinlemeleri konusunda uyarılması.
- Öğrencilerin değerlendirme yaparken hangi ölçütlere dikkat etmeleri konusunda öğretmenin açıklama yapması.

b) Verilen teknik-
ler arasındaki ben-
zerlikleri ifade
eden cümleleri di-
ğerleri arasından
seçip işaretleme.

c) Verilen teknik-
ler arasındaki fark-
lılıkları ifade
eden cümleleri di-
ğerleri arasından
seçip işaretleme

3- Öğretim teknik-
lerini planlayıp
sunabilme.

a) Verilen öğretim
teknığının özellik-
lerini yazma/söy-
leme.

b) Verilen bir tek-
niği örnek bir du-
rumda nasıl kulla-
nacağını açıklama.

- Bu ölçütlerin;

1- Giyim

2- Konuya hazırlık ve hakimiyet

3- Konuya uygun araç-gereç kul-
lanması,

4- Dikkati çekme,

5- Ses tonu,

6- Göz iletişimi;

7- Sınıfı hakimiyet

8- Aktif katılımı sağlama

9- Hangi tekniklerle sununun
desteklendiği gibi konulara
dikkat etmelerinin istenmesi.

- Öğrencilerin sırasıyla konuları-
nı sunmaları sağlanması.

- Konular sunulduktan sonra öğren-
cilerin birbirlerini saygı il-
keleri doğrultusunda eleştirme-
lerinin sağlanması.

- Yapılan eleştirilerin konuyu
sunan öğrencinin kişiliğine

c) Verilen bir öğrenim tekniğini örnek bir durumla sunma

yönelik olmaması konusunda öğrencileri yönlendirme.

- Yalnızca davranışların eleştirilmesini sağlama.
- Öğrencilerden arkadaşlarını değerlendirdirirken puan vermelerini istenmesi.
- Dersin öğretmenin son eleştirileri önce olumlu varsa olumsuzları söyleyerek sunuya yapan öğrenciye teşekkür etmesi.
- Bundan sonra yapılacak bütün sunuların yukarda belirtilen ilkeler doğrultusunda yapılması için öğretmenin öğrencilere rehberlik etmesi.
- Değerlendirme ünitesine kadar öğretmenin dersleri yönlendiren kişi konumunda kalmaya çalışması.
- Demokratik sınıf ortamının bu şekilde sağlanabileceğinin öğrencilerin kendilerinin yaşayarak öğrenmelerinin sağlanması.

- Öğretmenin değerlendirme sizce yaşıntımızda ne denli önemli dir? şeklinde soruyla dikkat çekerek derse başlaması.
- Bu konuda mümkün olduğu sayıda öğrencilerin görüşünü alması.
- Öğrencilerin söylediklerini sonuna kadar dinlemesi.
- Daha sonra değerlendirme, ölçme ve ölçüt kavramlarını kendisinin tanımlaması ve bunlara örnek vermesi.
- Değerlendirme ölçme ve ölçüt ile ilgili öğrencilerden örnek istemesi.
- Doğru örnekleri teşekkür etmesi. yanlış örneklerin sınıfca tartışılarak düzeltilmesi.

- Takrir
- Soru-cevap
- Büyük Grup Tartışma Tekniği

Ölçme:
Bir nesnenin belli bir özelliğe sahip olup olmadığıнын, sahipse sahip oluş derecesinin saptanıp sonuçların sembollerle ifade edilme sidir.

Ölçüt:
Ölçme sonuçlarının bir değeri yargı-sına ulaşabilmek için karşılaştırıldığı kriterlerdir.

- 1- Değerlendirme ile ilgili kavramlar bilgisi
- a) Değerlendirme ile ilgili kavramları listeleme.
- b) Verilen bir kavramın tanımını yazma/söyleme.
- c) Verilen bir tanıma ait kavramı bir grup kavram arasından seçip işaretleme
- 2-Değerlendirme türlerinin bilgisi
- a) Değerlendirme türlerini söyleme.

b) Değerlendirme türlerinin özel-liklerini yazma/söyleme.

c) Verilen bir özelliğin ait ol-duğu değerlendirme türünü diğerleri arasında seçip işaretleme.

4- Değerlendirme türlerini kavraya-bilme.

a) Değerlendirme türlerinin özellik-lerini kendi ifa-deleriyle açıkla-yıp yazma.

b) Değerlendirme türlerine uygun örnekler verme.

Değerlendirme Türleri:

1-Tanıtma-yer-leştirmeye dönük değ-erlendirme

2-Biçimlendir-me-yetiştirmeye dönük değ-erlendirme.

3- Durum be-lirlemeye dö-nük değ-erlendirme.

Değerlendirmenin Eğitimdeki işgör-üleri

1-Hedeflerin gerçekleş-me derecesini saptama.

2-Öğrencilerin başarıları

- Öğretmenin daha sonra Değerlen-dirme türleri üzerinde durması açıklaması ve örnekler vermesi.
- Öğrencilerden bu konuda örnek istemesi.
- Örneklerin sınıfça tartışıp doğru olanların belirlenmesi, yanlış olanların düzeltilmesi.
- Değerlendirmenin eğitimdeki işgör-üleri konusunda sınıfta tartışma ortamının açılması.
- Öğrencilerin değerlendirmenin işgör-ülerini açıklayıp, örnek vermelerinin sağlanması.
- Değerlendirmenin işgör-ülerinin mümkün olduğunca fazla sayıda öğrenciye tekrar ettirilmesi, doğru cevap verenlere teşekkür edilmesi.

- Yanlışıkların sınıfça tartışılarak düzeltilmesi.
- Değerlendirme konusunun dönemin son konusu olduğunun öğretmen tarafından açıklanması ve dersin bu üniteyle birlikte son bulduğunun öğrencilere söylenerek teşekkür edilmesi.
- Öğrencilerin bu ders ile ilgili olarak görüşlerinin yazılı olarak alınması.
- Son ders olması nedeniyle Genel sınavın finallerin hangi haftasında yapılacağı konusunda alınması ve çoğunluğun kararına göre sınav tarihinin belirlenmesi ve dersin bitirilmesi.

- hakkında karar verme ve onlara rehberlik etmeyi sağlayacak veriler sunma.
- 3- Öğretim yöntem ve tekniklerinin etkililiği hakkında kanıtlar sağlama.
- 4- Öğretmenlere davranışlarının sonuçları hakkında bilgi verme.
- c) Her bir değerlendirme türünün gerekliliğini ifade eden cümleleri bir grup cümle arasından seçip işaretleme.
- 4- Değerlendirmenin eğitimdeki işgörevini kavrayabilme.
- a) Değerlendirmenin eğitimdeki işgörevlerini kendi cümleleriyle yazma/söyleme.
- b) Değerlendirmenin her bir işgörevünün önemini yazma/ söyleme.
- c- Değerlendirmenin eğitimdeki işgörevlerini açıklayan cümleyi bir grup cümle arasından seçip işaretleme.