



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ ETKİLİ
ÖĞRETMENLİK DAVRANIŞLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Neslihan SAĞIR EYİCİL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
HAZİRAN - 2011**



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ ETKİLİ
ÖĞRETMENLİK DAVRANIŞLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ**

DANIŞMAN: Yard. Doç. Dr. Abdurrahman BORAN

Neslihan SAĞIR EYİCİL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
HAZİRAN – 2011**

**KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
SINIF İÇİ ETKİLİ ÖĞRETMENLİK DAVRANIŞLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Neslihan SAĞIR EYİCİL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kod No:

Bu tez 29/06/2011 Tarihinde Aşağıdaki Jüri Üyeleri Tarafından Oy Birliği/Oy Çokluğu İle Kabul Edilmiştir.

Yard. Doç. Dr. Abdurrahman BORAN

Yard. Doç. Dr. İbrahim KIR

Yard. Doç. Dr. Nasrullah ÖZSOY

BAŞKAN

ÜYE

ÜYE

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Doç. Dr. Murat KARABULUT
Enstitü Müdürü**

Bu çalışma KSÜ Destekleme Fonu tarafından desteklenmiştir.

Proje No:2010/2-19YLS

Not: Bu tez ve projede kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
SINIF İÇİ ETKİLİ ÖĞRETMENLİK DAVRANIŞLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Neslihan SAĞIR EYİCİL

DANIŞMAN : Yard. Doç. Dr. Abdurrahman BORAN

Yıl : 2011, Sayfa: 93+10

Jüri : Yard. Doç. Dr. Abdurrahman BORAN (Başkan)
: Yard. Doç. Dr. İbrahim KIR (Üye)
: Yard. Doç. Dr. Nasrullah ÖZSOY (Üye)

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi etkili öğretmenlik davranışlarını ne derecede etkin kullandıklarını ve uygulama konusundaki görüşlerini belirlemek, bu görüşler arasında mezun olunan fakülte, branş, cinsiyet, meslekli kıdem ve pedagojik formasyon alıp almama durumuna göre anlamlı farklar olup olmadığını tespit etmek, öğrencilerin bu konu hakkında verdikleri cevaplarla karşılaştırmak ve ortaya çıkan sonuçlardan yararlanarak etkili öğretmenlik konusunda çözüm önerileri geliştirmektir. Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim –öğretim yılı ikinci döneminde Kahramanmaraş ili belediye sınırları içindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve bu okullarda öğrenimlerini sürdüren öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 306 branş öğretmeni ve 1468 ortaöğretim öğrencisinden meydana gelmektedir. Araştırmada; öğretmen ve öğrencilere, derse girmeden önce hazırlık yapma, ders planı hazırlama, derse ilk giriş, dersin amaçları, derste işlenecek konunun önemi, bir önceki dersin tekrarı ve sunumu, sunum sırasında kullanılan dil, sınıf ortamının hazırlanması, öğrencilerin derse ilgisini çekme, öğrencilerle iletişim kurma, konuya uygun ders araç-gereci seçme, öğretim yöntemleri vb. konularda 27 sorudan oluşturulan bir anket formu uygulanarak görüşleri belirlenmeye çalışıldı. Verilerin analizinde frekans ve yüzde dağılımları, aritmetik ortalama, t-testi ve tek yönlü varyans (Anova) analizi ve Ki-kare testleri kullanıldı. Öğretmenlerin sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar mezun olunan fakülte, branş, meslekli kıdem, cinsiyet ve pedagojik formasyon alıp almama durumları ve öğrencilerin verdikleri cevaplar okul türü, seçtikleri alan, cinsiyet ve okudukları sınıf değişkenine göre $p<0.05$ aralığında sınıandı. Öğretmenlerin verdikleri cevaplarla karşılaştırılarak aralarında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı araştırıldı. Araştırma sonunda öğretmenlerin verdikleri cevapların cinsiyet, branş, kıdem, mezun olunan okul ve formasyon gibi hususları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edildi.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Branş Öğretmeni, Etkili Öğretmenlik Davranışları, Sınıf İçi Öğretmenlik Davranışları

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM UNIVERSITY

ABSTRACT

MASTER THESIS

ASSESSMENT OF TEACHERS WORKING IN SECONDARY
INSTITUTIONS BEHAVIORS OF EFFECTIVE
TEACHING IN CLASSROOM

Neslihan SAĞIR EYİCİL

Supervisor : Asst. Prof. Dr. Abdurrahman BORAN

Year : 2011, Pages: 93+10

Jury : Asst. Prof. Dr. Abdurrahman BORAN (Chairperson)
: Asst. Prof. Dr. İbrahim KIR (Member)
: Asst. Prof. Dr. Nasrullah ÖZSOY (Member)

The overall objective of this study, determining the view of teachers' working in the secondary school how well they use and applicate the effective teaching behaviours, determining between these views of whether or not significant differences according to the state, the graduated university, industry, gender, seniority and pedagogical profession and developing solutions by taking advantage of emerging results.

Phases of the study, consisted of the municipal boundaries of the province of Kahramanmaras in the 2009-2010 academic year, teachers working in secondary school and students in these schools , the samples were consisted of the randomly selected sample of 306 branch teachers and 1468 secondary school students. In research, It was tried to define both the teachers and students' opinions on issues like; whether or not to prepare before entering the course, lesson planning, course of conduct made before entering the first, the course objectives, the importance of course subject covered, repeat the previous course, the topic presentation, the preparation of the class environment, drawing the attention of the lesson, the language used during the presentation, communicate with students, appropriate courses in the subject vehicle-tool selection, teaching methods and etc. by applying the survey generated 27 questions. Analysis of data, frequency and percentage distributions, mean, t-test, ki-square and one-way ANOVA was used. The responses to questions related with effective teaching behaviors were tested in the range of the $p < 0.05$ according to graduated from university, industry, profession, seniority, gender and there were any significant differences between pedagogical or not. At the end of the research, according to the teachers' answers there was no significant differences among such aspects as gender, industry, veteran, graduated from the school and the formation were determined.

Key Words: Education, Teacher of industry sector, Effective Teacher Behavior, Teacher Behaviors in the Classroom

ÖNSÖZ

Öğretmenlik; bir ulusun ve bir ülkenin geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan özel ve çok önemli bir ihtisas alanıdır. Geleneksel öğretmen ve öğrenci rollerinin hızla değiştiği günümüzde, okullar ve sınıflar, öğretmen ve öğrenciler için daha çekici hale getirilmelidir. Sınıfların yaşanabilir ortamlara, öğrenmenin de zevkli bir uğraşa dönüştürülmesinde, yönetici ve öğretmenlerin öğrenmeye liderlik etmesi gereklidir. Bunun için de etkili sınıf yönetimi eğitimi almış ve öğrendiklerini uygulayabilen öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekmektedir.

Gelecek kuşakları çağa ve daha ilerisine götürmek isteyen toplumlar, bilgileri ezberleyen değil, yeni bilgileri zamanında sorgulayan ve yeni bilgiler üreten nesiller yetiştirmek zorundadırlar. Bu özelliklere sahip nesiller de ancak nitelikli bilgi donanımına sahip öğretmenler tarafından yetiştirilebilir.

Eğitim-öğretimin en önemli birimi sınıflardır. Öğretmen nasılsa sınıf da öyledir. Sınıflar, öğretmen açısından bir çalışma ortamı iken; öğrenci açısından ise bir öğrenme ve yaşama alanıdır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları esas alınarak, eleştirel düşünebilen, bağımsız düşünme gücünü yakalamış, problem çözme yeteneği kazanmış, öğrenmeyi öğrenmiş, kendini değerli hissetme ve kendine güven duygusunu kazanmış bireyler olabilmeleri ancak etkili bir sınıf yönetimi anlayışına sahip öğretmenlerle mümkün olabilir.

Öğretmenlerin, eğitim biliminin ilkelerine uygun olarak öğrenci merkezli, öğrenciyi öğrenmeye karşı güdüleyen, sorumluluklarının farkında olan ve onların demokratik bir tutum sergilemelerini sağlayıcı bireyler olarak yetişmeleri için uygun sınıf ortamları hazırlamaları gereklidir.

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalına Bağlı olarak yapılan bu araştırma Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışlarının Değerlendirilmesini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmamın her aşamasında bana yardımcı olan tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman BORAN'a; anket sorularını hazırlamamda bana destek olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Murat TUNCER'e; yüksek lisans eğitimim boyunca bana her zaman her türlü desteği sağlayan sevgili eşim Mustafa EYİCİL'e ve beni bugünlere getiren aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Neslihan SAĞIR EYİCİL
Haziran, 2011

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	II
ÖN SÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
KISALTMALAR LİSTESİ.....	VII
TABLO LİSTESİ.....	VIII
ŞEKİL LİSTESİ.....	IX
EKLER LİSTESİ.....	X
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problemin Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2.1. Alt Amaçlar.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları.....	4
1.5. Tanımlar.....	4
2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR.....	6
3. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
3.1. Öğretmenlik Mesleği.....	9
3.1.1. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği.....	10
3.1.2. Öğretmen Yetiştirilmesi.....	12
3.1.2.1. Sıbyan Mektepleri Öğretmenleri.....	12
3.1.2.2. Medrese Öğretmenleri.....	13
3.1.2.3. Enderun Mektebi Öğretmenleri.....	13
3.1.2.4. Askerî ve Teknik Okul Öğretmenleri.....	13
3.1.2.5. Azınlık ve Yabancı Okulları Öğretmenleri.....	13
3.2. Cumhuriyetten Bugüne Öğretmen Yetiştirme.....	14
3.2.1. Şuralarda Öğretmen Yetiştirme.....	15
3.2.2. Öğretmen Yetiştirme Çalışmaları.....	18
3.2.2.1. İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Çalışmaları.....	18
3.2.2.2. Ortaokul Öğretmeni Yetiştirme Çalışmaları.....	19
3.2.2.3. Lise Öğretmeni Yetiştirme Çalışmaları.....	19
3.3. Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler.....	19
3.3.1. İyi Bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler.....	20
3.3.2. Kişisel Özellikler.....	24
3.3.3. Mesleki Özellikler.....	26
3.3.3.1. Alan Bilgisi Boyutu.....	26
3.3.3.2. Öğretime Hazırlık ve Planlama Boyutu.....	26
3.3.3.3. Eğitim Durumları Boyutu.....	26
3.3.3.4. Sınıf Yönetimi Boyutu.....	27
3.3.3.5. Rehberlik Boyutu.....	27
3.3.3.6. Ölçme ve Değerlendirme Boyutu.....	27
3.4. Öğretmenin Rolü.....	28
3.5. Etkili Öğretmen ve Özellikleri.....	29
3.5.1. Sınıf Yöneticisi Olarak Etkili Öğretmen.....	30
3.5.1.1. Etkili Bir Öğretmenin Planlama Stratejileri.....	30
3.6. Etkili Bir Sınıf Yönetimi.....	31
3.6.1. Birlikte Çalışma.....	32
3.6.2. Velilerle İlişkiler.....	32

3.6.3. Etkinliklerin Seçimi.....	32
3.6.4. Değerlendirme.....	33
3.6.5. Güven Verme.....	34
4.YÖNTEM.....	35
4.1. Araştırmanın Modeli.....	35
4.2. Evren ve Örneklem.....	35
4.3. Verilerin Toplanması.....	35
4.3.1.Kaynak İnceleme.....	35
4.3.2.Anket Uygulama.....	36
5. BULGULAR VE YORUM.....	38
5.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	38
5.2. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	41
5.3. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Anket Sorularına Verdikleri Cevaplar.....	44
5.4. Kıdemin Öğretmen Davranışlarına Etkisi.....	52
5.5. Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi.....	57
5.6. Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi.....	62
5.7. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türünün Öğretmen Davranışları Hakkındaki Düşüncelerine Etkisi.....	70
6. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	78
KAYNAKLAR.....	89
ÖZGEÇMİŞ	
EKLER	

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.1. Karşılaştırmalı Olarak Geleneksel ve Çağdaş Öğretmenin Görevleri.....	10
Tablo 3.2. Karşılaştırmalı Olarak Bugünün ve Geleceğin Öğretmenin Görevleri.....	11
Tablo 3.3.YÖK'ün Öğretmen Yeterlikleri Listesi.....	11
Tablo 3.4. MEB'in Öğretmen Yeterlikleri Listesi.....	12
Tablo 5.1.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	38
Tablo 5.1.2. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı.....	38
Tablo 5.1.3. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı.....	39
Tablo 5.1.4. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	40
Tablo 5.1.5. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Dağılımı.....	40
Tablo 5.1.6. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Formasyon Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı.....	41
Tablo 5.2.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	41
Tablo 5.2.2. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Dağılımı.....	42
Tablo 5.2.3. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Alanlarına Göre Dağılımı.....	42
Tablo 5.2.4. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Dağılımı.....	43
Tablo 5.3.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Öncesi Hazırlık Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	44
Tablo 5.3.2. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Öncesi Plan Yapma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	44
Tablo 5.3.3. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derse Girildiğinde İlk Önce Yapılan Davranışa İlişkin Cevapların Dağılımı.....	44
Tablo 5.3.4. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Dersin Amaçlarını Söyleme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	45
Tablo 5.3.5. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin İşlenecek Konunun Önemi Açıklama Durumuna İlişkin Cevapların Dağılımı.....	45
Tablo 5.3.6. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Geçmiş Dersin Tekrarını Yapma Durumlarına İlişkin Cevaplarının Dağılımı.....	45
Tablo 5.3.7. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derse Katılma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	46
Tablo 5.3.8. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında Soru Sorulmasına İzin Verme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	46
Tablo 5.3.9. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında Sorulan Sorulara Cevap Verme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	46
Tablo 5.3.10. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında Sorulan Sorular Karşısındaki Tutumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	47
Tablo 5.3.11. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Oluşturulmak İstenilen Sınıf Ortamına İlişkin Cevaplarının Dağılımı.....	47
Tablo 5.3.12. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Konunun Daha İyi Anlaşılması İçin Sergiledikleri Tutumlara İlişkin Cevapların Dağılımı.....	48
Tablo 5.3.13. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derse İlgilerini Çekme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	48
Tablo 5.3.14. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derste Kullanılan Dile İlişkin Cevapların Dağılımı.....	48

Tablo 5.3.15. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında İletişim Kurma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	49
Tablo 5.3.16. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında Tepkilerini Dile Getirme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	49
Tablo 5.3.17. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin, Sordukları Sorulara Öğrencilerin Doğru Cevap Verme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı....	49
Tablo 5.3.18. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Dışı Öğrencilerle İletişim Kurma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	50
Tablo 5.3.19. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derste Uygun Araç-Gereçleri Kullanma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı.....	50
Tablo 5.3.20. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumlarına İlişkin Cevaplarının Dağılımı.....	50
Tablo 5.3.21. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Bitiminde Konunun Özetlenmesine İlişkin Cevaplarının Dağılımı.....	51
Tablo 5.3.22. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Bir Sonraki Dersin Konusunun Söylenme Durumlarına İlişkin Cevaplarının Dağılımı.....	51
Tablo 5.4.1. Kıdemin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Ki-kare Testi).....	52
Tablo 5.4.1.Kıdemin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	53
Tablo 5.4.1.Kıdemin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	54
Tablo 5.4.1.Kıdemin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	55
Tablo 5.4.1.Kıdemin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	56
Tablo 5.5.1.Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Ki-kare Testi).....	57
Tablo 5.5.1.Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	58
Tablo 5.5.1.Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	59
Tablo 5.5.1.Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	60
Tablo 5.5.1.Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	61
Tablo 5.6.1.Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Ki-kare Testi).....	62
Tablo 5.6.1.Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	63
Tablo 5.6.1.Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	65
Tablo 5.6.1.Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	67
Tablo 5.6.1.Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	68
Tablo 5.6.1.Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı).....	69
Tablo 5.7.1. Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Ki-kare Testi).....	70
Tablo 5.7.1.Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı).....	72
Tablo 5.7.1.Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı).....	73
Tablo 5.7.1.Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı).....	74
Tablo 5.7.1.Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı).....	75
Tablo 5.7.1.Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı).....	76
Tablo 5.7.1.Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı).....	77

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
KSÜ	: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi
%	:Yüzdelik
N	: Frekans

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1. İyi Bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler.....	21
Şekil 2. Öğretim Sürecini Düzenlemede ve Belirlemede Kullanılan İlkeler.....	33

EKLER LİSTESİ

- Ek-1. Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri (Anket Soruları)
- Ek-2. Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri (Anket Soruları)
- Ek-3. İzin Belgesi

1. GİRİŞ

Bilim ve teknolojiadaki hızlı değişimler, eğitim-öğretim faaliyetlerinde insan ve diğer kaynakların etkin bir şekilde kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu gelişmelerle birlikte, her yeni kuşağın farklı niteliklere sahip olması kaçınılmazdır. Eğitim alanındaki gelişmeler öğretmenlerin kendilerini yenilemelerini ve toplumun değişen beklentilerini karşılayacak nitelikli insanların yetiştirmelerinin önemini artırmıştır. “Eğitimin en genel hedefi mükemmel ve nitelikli insan gücünü yetiştirmektir. Burada asıl amaç sadece iyi öğrencileri eğitmek değil, aynı zamanda her öğrencinin zihinsel gelişimi sağlamasına da yardımcı olmaktır” (Bruner,2009:7). Bunun sağlanması da elbette ki öğretmenlerle olacaktır. Eğitimin bu hedefleri gerçekleştirmesinde, etkili öğretmenliğin önemi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Bireyin tercih ettiği meslek, bireyin hayatını şüphesiz şekillendiren en önemli faktörlerden biridir. Bireyin mesleğine karşı olumlu tutumları, bireyin mesleğinde de başarılı olmasını sağlayacaktır. Bireyin mesleğindeki başarısı, sosyal hayatını olumlu etkilemekte ve böylece topluma faydalı bir birey olmaktadır. Dolayısıyla bu başarı ülke kalkınmasında rol oynamaktadır.

İnsanoğlu var olduğundan beri sürekli bir değişim içerisinde. İnsanın içinde bulunduğu toplum; belirli kavramların keşfedilmesiyle sürekli dönüşüme gitmiştir. Tarım öncesi toplumdan tarım toplumuna, tarım toplumundan sanayi toplumuna, sanayi toplumundan da bilgi toplumuna doğru dönüşüm halindedir. Bu dönüşümlerin ana kaynağı ülkede var olan eğitim sisteminin başarısıdır. Yani eğitim sistemi; toplumların sosyal, ekonomik hatta kültürel yapısını bile etkilemektedir. Eğitim sisteminin başarılı bir şekilde işlevini yerine getirmesi, o ülkenin kalkınmasında önemli rol oynayacaktır.

Eğitim sisteminin birçok ögesi bulunmaktadır. Bunlar; eğitim programı, okul yöneticileri, il, ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri idarecileri ve çalışanları, okulun personelleri ve öğretmenlerdir. Bu öğelerin içerisinde şüphesiz en önemli olan öğretmenlerdir. Bir eğitim programının etkililiği; kuşkusuz onu uygulayan, aktaran öğretmenin niteliğiyle paralellik taşımaktadır. Yani eğitim ya da öğretim programının etkililiği, öğretmenin bireysel çabasının, kişisel özelliklerinin, mesleki ve alan bilgisinin yeterliliklerinin, derse hazırlığının olumlu ölçüde olmasıyla sağlanabilmektedir.

Kurumlaşmış bütün toplumsal faaliyetler içinde insanın en önemli olduğu alan eğitimidir. Eğitimin en önemli ögesi ise, eğitimin asli unsurunu oluşturan insanı eğitecek, iyi yetişmiş ve nitelikli öğretmenlerdir. Toplumların yeni yetişen kuşaklarının ülkelerine bağlı, bilgili, becerikli, uyanık kişiler haline gelebilmeleri öğretmenlerin nitelikleriyle yakından ilgilidir. Ülkelerin kalkınması, ulusların refah ve mutluluğu bu niteliklere sahip nesillerin, nitelikli, iyi yetişmiş öğretmenler tarafından yetiştirilmesine bağlıdır (Boran,2000:1).

Teknolojik gelişmeler ve diğer unsurlar, ne kadar gelişirse gelişsin hiçbir şey öğretmenin yerini alarak, onun önemini azaltamaz. Hangi eğitim sistemi uygulanırsa uygulansın, bir sistemin başarısı onu uygulayan öğretmenin iyi yetiştirilmesi ile yakından ilgilidir. Nobel fizik ödülü sahiplerinden Rohrer “Gelişmekte olan bir ülke için gökdelenlerin, lüks otellerin ve benzeri yerlerin yapımı, kendilerini mesleklerine adanmış kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesi kadar hayati değildir.” demek suretiyle konunun önemine dikkat çekmektedir (Akt. Saçlı,1998:64).

Öğretmen sadece okulda öğrenciye ders veren değil, okul dışındaki sosyal ve ekonomik dünya ile ilişki kuran, rehberlik ve organizatörlük yaparak, gençleri okuldan çalışma hayatına hazırlayan aktif rol sahibi kimsedir (Boran,2000:1).

Bu satırlardan bir toplumun gerçek mimarları olan öğretmenlerin mevcut mesleki bilgi ve becerilerinin çağın ihtiyaçlarına cevap verecek yeterlikte olması gerektiği, teknolojik gelişmelere paralel olarak öğretmene her zaman ihtiyaç duyulacağı anlaşılmaktadır.

Mesleğinin gerektirdiği niteliklerle donatılmış öğretmenler yetiştirmenin önemini kavramış bulunan ülkemizde de nitelikli öğretmenler yetiştirme çalışmalarına ağırlık verilmiştir.

Türkiye’de 66.461 okulda, 774.363 öğretmenin görev yaptığı, 16.845.428 öğrencinin eğitim-öğretim faaliyetlerinin içinde yer aldığı (MEB,2010-2011), böyle büyük bir sistemin elbette ki belli bir amacı, planı, örgütlenme şeması, stratejisi, misyonu ve vizyonu bulunmaktadır. Türkiye’deki eğitim sisteminin yeniden yapılandırıldığı bu dönemde, fiilen eğitimin içinde yer alan öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları konusundaki görüş ve düşüncelerini ortaya koymak, öğrencilerini en iyi şekilde yetiştirmelerine katkıda bulunmak amacıyla bu araştırma yapılmıştır.

1.1. Problemin Durumu

Bir eğitim programının başarısında öğretmenin rolü büyük önem taşımaktadır. Öğretmenin programı etkili bir şekilde uygulayabilmesi için programın hangi felsefi akımdan ve eğitim felsefesinden etkilendiğinin, hangi kuramın bulguları ışığında tasarlandığının bilinmesi gerekmektedir. Ayrıca programın öğelerini iyi analiz ederek kazanımlarını incelemeli, içeriğini bölgenin sosyo-ekonomik koşullarına göre esnetmeli, eğitim durumlarını programları oluşturan eğitim felsefesinin ışığında inceleyerek bu felsefe ile örtüşen strateji, yöntem ve teknikleri kullanmalı, ölçme ve değerlendirme ögesini de geleneksel yapıdaki anlayışla değil, programın öngördüğü çizgide gerçekleştirmelidir. Ayrıca öğretmen eğitim programının üçüncü ögesi olan eğitim durumlarını etkili bir şekilde uygulayabilmesi için sınıf yönetimi bulgularını çok iyi analiz etmeli ve yapılması gerekenleri planlayarak sınıf ortamını eğitim-öğretime uygun hale dönüştürmelidir. Çünkü öğretmenin sınıf kapısından içeri girdikten sonra yapacağı her adım ve davranış, göstereceği her tutum sınıf yönetimini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Yukarıda bahsedilen durumların tamamı sorun teşkil etmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışlarının” hangi düzeyde olduğunu araştırmada kullanılan anket sorularına öğretmen ve öğrencilerin verdikleri cevaplara göre saptamak ve ayrıca ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi davranışları konusunda çözüm önerileri getirmek de araştırmanın diğer bir amacını oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt Amaçlar

Bu araştırma sonucunda şu sorulara cevaplar aranacaktır.

-Öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

-Öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

-Öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

-Öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları formasyon alıp almama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

-Öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları mezun olduğu okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

-Öğrencilerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

-Öğrencilerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Öğrencilerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğrencilerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar okudukları sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları ile ilgili sorulara verdikleri cevaplarla, öğrencilerin verdikleri cevaplar karşılaştırılacaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma; “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışlarının” hangi düzeyde olduğunu ve öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının yetersizliği durumunda çözüm önerileri getirilmesi açısından önemlidir.

Öğretmenlik son derece değerli, geleceğe yönelik ve bir geleceği biçimlendirmenin en önemli mesleğidir. Günümüz bilgi toplumunda ekonomik ve toplum yaşamında bilginin görülmemiş ölçüde artması, bilgiye ulaşımının kolaylaşması, insan hayatını büyük ölçüde kolaylaştırmıştır. Bu bağlamda bireylerin yetiştirilmesinde öğretmenliğin önemi daha da artmış ve öğretmenler bir ülkenin geleceğini belirleyici konuma gelmiştir.

Büyük bir hızla gelişen ve değişen dünyada ülkemizin bu gelişmelerin dışında kalmadan gelişmiş ülkelerle rekabet edebilmesinin temel şartı, eğitime gereken önemi vermek, bilgi teknolojilerini kullanarak eğitim kalitesini yükseltmektir. Her çağda olduğu gibi, içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında da eğitimin önemli bir ayağı olan öğretmenin, işlevi ve sorumluluğu, diğer bütün mesleklerin önündedir. Çünkü öğretmen ve öğrenci ikilisi internet ağlarında bilgiye ışık hızıyla ulaşacaktır. Bu nedenle öğretmenler, her gün bilgilerini yenilemek, bilgi kanallarına ulaşmayı bir yaşam tarzı olarak kabul etmek zorundadır. Öğretmenin en önemli görevi de mekanikleşen dünyada insan olma ve insan olarak kalma meziyetini kazandırmaktır (Öğretmen Çalıştayı, 2011:20).

Hiç bir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin niteliğinin üstünde hizmet üretmez ve dolayısıyla bir okul ancak içindeki öğretmen kadar iyidir. Öyleyse amacını gerçekleştiren bir eğitim sistemi işleten öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinin niteliğine ve hizmetleri süresince öğretme yeterliklerinin geliştirilmesine bağlıdır. Mesleğin doğası gereği bu eğitim aşamaları arasında bir süreklilik bulunmalı, kopukluk olmamalıdır. Yaşam boyu öğrenme yoluyla hem öğretmenlerin hizmet öncesinden kaynaklanan olası eksikliklerini gidermek, hem de öğretmenlik mesleğinin yeterlik boyutlarının tümünde meydana gelen hızlı gelişmelere uyumlarını sağlamak olanaklıdır. Bu eksikliklerin giderilmemesi, değişimlere uyum sağlanamaması durumunda öğretmenlik mesleğini yerine getirmekte zorluk yaşanacağı açıktır. Bu öncüllerden hareketle “kişisel ve mesleki özellikleri itibarıyla nitelikli bir öğretmen, yaşam boyu öğrenmesini sürdüren bir öğretmendir.” denilebilir (Öğretmen Çalıştayı, 2011:234).

1.4. Varsayımlar

- Araştırmada;
- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ve bu kurumlarda öğrenimlerine devam eden öğrencilerin bütün sorulara içtenlikle cevap verdikleri,
- Elde edilen verilerin öğretmenlerin ve öğrencilerin gerçek durumlarını yansıttığı,
- Seçilen evrenin, örnekleme yeterince temsil ettiği,
- Araştırma kapsamına alınan öğretmen ve öğrencilere uygulanan anket formunun etkili öğretmenlik becerisini yeterince ölçtüğü ve
- Araştırmadaki evren ve örneklem kütesi üzerinden ana kütleyle genelleme yapılabileceği varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Bu araştırma 2009-2010 öğretim yılının ikinci döneminde Kahramanmaraş il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ve bu kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışlarının Değerlendirilmesi”ni ölçmek amacıyla hazırlanan anket formlarından elde edilen verilerin ölçtüğü durumlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk,1979). Sönmez’e (2010) göre eğitim, insan davranışlarını istedik yönde değiştirmek için düzenlenip işe koşulan bir sistem ve fiziksel uyarılmalar sonucu beyinde istedik biyokimyasal değişiklikler oluşturma süreci olarak ifade edilmektedir (Sönmez,2010:4).

Öğretim: Öğrenme sonucunda oluşacak davranışın sağlanması amacıyla yapılan ön çabalardır (Akt. Köksal, 2006:25). Öğretim; muayyen bilgi ve becerinin insanın alım gücü ve çevre faktörlerine uygun olarak bir başkasına aktarılmasını sağlayan büyük bir etkinlik, işi teoriden pratiğe geçirme ameliyesidir (Kelebek, 2005:14). Öğretim; belirli bir plan çerçevesinde öğrenciye hedef davranışların kazandırılması sürecinde yapılan etkinliklerin tümüdür.

İlköğretim: İlköğretim 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretim kız ve erkek bütün yurttaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır (MEB, 2011).

Ortaöğretim: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 26. maddesine göre; ilköğretime dayalı en az dört yıl öğrenim veren genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümüdür.

Yükseköğretim: Ortaöğretime dayalı, en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar.

Yükseköğretim kurumları;

* Üniversiteler

* Fakülteler

* Enstitüleri kapsar(MEB, 2011).

Sınıf: Eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşam alanıdır (Aydın,2003:1).

Tutum: Oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir (Cüceloğlu,2000:521).

Öğretmen: Bilimsel düşünme gücüne sahip olan ve bunu sınıfta uygulayabilen, yaratıcı, öğretmenlik mesleğini sevmiş ve yapabileceğine inanmış, öğrencilerin gelişim özelliklerini bilen, insan ilişkilerinde başarılı, toplum değerlerine saygılı ve bunları geliştirebilen, çevrenin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını kavrayabilen, materyal üreten ve öğretimi sağlamada rehber bir kişidir (Şahin ve Yıldırım,1999:19).

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimi öğrencilerle etkili iletişim kurabilme, sınıf içi problemlerin çözümünde öğrencilere öz yeterlik ve içsel kontrol kazandırma, çatışmaları minimum düzeye indirerek öğretim verimliliğini yükseltme becerisidir (Gürkan ve Gökçe,1999:12).

Bireysel Farklılıklar: Bireysel farklılıklar çeşitli kişisel özellikleri ifade etmektedir. Bireysel farklılık deyince ilk akla gelenler zeka, yetenekler, kişilik özellikleri, bilişsel stiller gibi özelliklerdir (Bacanlı,2002:120).

Okul: Toplumda başta öğrenci olmak üzere, aldıkları çeşitli girdileri, girdinin niteliğine uygun olarak belli bir süre işleyen (eğiten), çıktı (nitelikli insan) olarak yine toplumsal çevrenin hizmetine sunan ve ürünün niteliğini artırmak için programlarını ve

süreçlerini denetleyen, gerektiğinde değişiklik yapmak için geri bildirim almaya çalışan sosyal açık sistemlerdir (Dönmez,2006:14).

Öğretim Yöntemi: Öğretmenlerin sınıflarda öğrenmeyi sağlamak için yaptıkları uygulamalardır (Taşpınar,2009:18).

Gürültü: Rahatsız edici, işitmeyi engelleyici, dikkati dağıtıcı, fiziksel ve ruhsal sağlığı bozucu bir değişkendir (Başar,2003:32).

Planlama: Genel anlamda yapılacak bir etkinliğin önceden sistematik olarak düşünülmesi ve yazılması olarak tanımlanabilir (Taşpınar,2009:217).

Ders Planı: Bir ders için o dersle ilgili eğitim programlarında yer alan ve birbirleriyle ilişkili öğrenci kazanımlarını (hedef ve hedef davranışlarını) bir ya da birkaç ders saatinde işlenecek konu örüntüsünü, konuya ilişkin deney, tartışma soruları, proje ve ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç gerecini içine alan birinci derecede sorumlu olduğu, zümre öğretmenleri ile şube öğretmenlerinin ortak katkısıyla ders öğretmenlerince önceden hazırlanan plandır (<http://yayim.meb.gov.tr/tebligler-2003-2251>).

Zaman Yönetimi: Birey açısından genel olarak yaşamda önceliklerin belirlenmesini ve zamanın da buna göre harcanmasını ifade eder (Erkılıç,2005:121).

İletişim: Bilgilerin, düşüncelerin ve duyguların sözlü, sözsüz olarak bireyden bireye veya gruptan gruba aktarılma, iletilme sürecidir (Güçlü,2003:192).

İstenmeyen Davranış: Öğretmenlere büyük güçlük yaratan, sıklıkla görülen veya uzun süreyi kapsayan biçimde gözlenen, öğrenmeyi olumsuz etkileyen davranışlara istenmeyen davranışlar denir (Özdemir,2007:223).

Disiplin: Bireylerin örgütsel amaçlara ve hiyerarşik düzene uygun olarak hareket etmelerini sağlayan güçtür (Durukan ve Öztürk,2004:42).

2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR

Aksu (1997), "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği" isimli araştırmasını, Kocaeli ilinde 6 genel lisede toplam 1378 öğrenci üzerinde yürüterek lise öğrencilerinin algılarına göre sınıf yönetiminin fiziksel çevre açısından "orta" derecede etkili; iletişim, plan-program, davranış ve zaman yönetimi açısından ise okulların "çok" etkili olduğunu tespit etmiştir.

Ural (1998), "Çanakkale İli İlköğretim Kurumu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri" isimli çalışmasında öğretmenlerin, sınıf yönetimi ile ilgili karşılaştıkları sorunları ortaya çıkararak, bu sorunların sınıf yönetimini ne derece etkilediğini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında; öğretmenlerin, sınıf yönetimi ile ilgili yeterliliklerini geliştirmeye çalıştıklarını, öğretmen-öğrenci iletişimi ve etkileşiminin yeterli olduğunu, bazı öğretmenlerin zaman zaman fiziksel cezaya yer verdiklerini tespit etmiştir.

Celep (1998), "İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Öğretmenlik Yeterlik Duygusu İle Yönetim, Çalışma Grubu Ve Öğrenciye İlişkin İnançları Ve Öğrenci Kontrol Yönelimleri" isimli 310 öğretmeni kapsayan araştırmasında öğretmenlerin % 51.6'sının artı eksi kullanma yöntemi ile sınıfta öğrenciyi öğrenmeye yönelttiği, büyük bir bölümünün öğrencileri, dersle ilgili isteklerine itirazsız uymasını beklediği, ilişkilerini büyük ölçüde üst-üst ilişkisine dayandırdığı ve sınıfta uyulması gereken kuralları tek başlarına saptadığı, öğrencilerin yalnızca bu kurallara uymasını bekleme gibi davranış içerisinde girerek otokratik bir eğilim gösterdikleri, öğrencileri disiplin kuralları ile denetim altında tutma yoluna gittikleri ve sınıfta sorun ve gürültü çıkaran öğrenciyi disiplin kurallarını uygulama yoluna ara sıra ve daha az derecede başvurdukları ve bu yönden demokratik eğilim gösterdiklerini tespit etmiştir.

Çetin (2001), öğrencilerin ideal öğretmeni, öğrencileriyle dostça ve iş birliği içinde çalışma alışkanlığı kazanmış, alan bilgisi tam, öğrencisinin tabiatını ve ihtiyacını anlayan, genel eğitiminde ve bilimsel tavrında yetersizliği olmayan, saygılı, sevgi dolu, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları analiz edebilen, derslerinde çeşitli metot ve teknikleri kullanabilen bir öğretmen olarak belirlediklerini tespit etmiştir.

Demiroğlu (2001), "İlköğretim 1. Kademe Sınıf Düzeninin Sağlanmasında Öğretmen Özelliklerinin Etkisi"ni belirlemeyi amaçladığı araştırmasında; sınıf kurallarını öğrencilerle belirlemenin kurallara uyulmasını sağladığını, dersin planlı ve programlı işlenmesinin, beden dili ile öğretmenin duygularını ifade etmesinin, öğrencileri sorunlarını sabırla ve anlayışla dinleyip çözüme kavuşturmasının, öğrencileri ders ile ilgili etkinliklere teşvik etmesinin, öğrencilerin değer ve inançlarına hoşgörü ile yaklaşması ve saygı göstermesinin, düşüncelerini, fikirlerini dinlemesinin, aileleri ile görüşüp bilgilendirmesinin sınıfta disiplinin sağlanmasını kolaylaştırdığını tespit etmiştir.

Sayın (2001), "Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleri ile İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri"ni belirlemeyi amaçladığı araştırmasında; sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı çoğu zaman önleyici disiplin yaklaşımı kullandıklarını, erkek sınıf öğretmenlerin bayanlara göre cezalandırıcı disiplin yöntemini daha sıklıkla kullandıklarını, önleyici ve iyileştirici disiplin yöntemi kullanma sıklıklarının yaşlara, mezun olunan okula, okutulmakta olan sınıfa ve sınıftaki öğrenci sayısına göre farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

Terzi (2001), "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışlarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi" isimli çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin, otokratik, demokratik ve ilgisiz sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediğinin saptanmasını amaçladığı araştırmasında; öğretmenlerin,

otokratik sınıf yönetimi anlayışını yansıtan davranış özellikleri açısından; sıklıkla öğrencilerle aralarında belirgin bir mesafe bırakma davranışını; ilgisiz sınıf yönetimi anlayışını yansıtan davranış özellikleri açısından; sıklıkla öğrencileri sınıfta olabildiğince serbest davranmalarına olanak tanıma davranışını sergilediklerini; demokratik sınıf yönetimi anlayışını yansıtan özellikleri açısından; kuralların gerekçelerinin açıklanması davranışını sergilediklerini tespit etmiştir.

Gündüz (2001), “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri” isimli yüksek lisans tezinde, müfettiş görüşlerine göre, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, sınıf yönetimi yeterliklerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasında; öğretmenlerin, sınıf yönetimi konusunda orta düzeyde yeterli olduklarını, öğretmenlerin fiziki ortam düzenlemesi ve yönetilmesi, program-plan hazırlanması ve uygulaması, zamanın etkili kullanılması, sınıf içi ilişkilerin düzenlenmesi, öğrencide davranış geliştirilmesi alanındaki yeterliklerinin orta düzey ve altında olduğunu tespit etmiştir.

Semerci (2001), Öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutumların öneminden bahseden “Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları” adlı araştırmasında üniversitelerde Beden Eğitimi ve Spor Bölümü’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumların, her zaman öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırarak başarıyı artıracığını, olumsuz tutumların ise başarıyı düşüreceğini tespit etmiştir.

Bolat (2002), “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Davranışsal Yeterliliklerinin Öğrencilerce Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde, Kahramanmaraş ili ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde davranışsal yeterliklerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçladığı araştırmasında; öğrenci görüşlerine göre öğretmenlerin, sınıf yönetiminde davranışsal yeterlikleri branşa göre bazı farklılıklar gösterdiğini, cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem açısından ise anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Akbayır (2003), “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelmelerinde Ailelerinin Rolü” isimli araştırmasında; öğretmenlik mesleğini seçen öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyinin düşük, gelir düzeylerinin orta seviyede olduğunu, ailede özellikle annelerin, öğretmenlik mesleğinin çocukları için uygun bir meslek olduğunu ileri sürdüklerini, ailenin ekonomik gelir durumuna göre öğrencilerin meslek seçimlerinin değiştiğini, ailenin gelir düzeyi yükseldikçe öğretmenlik mesleğini seçme oranının azaldığını tespit etmiştir.

Tatar (2004), 18-20 yaşlarına gelmiş, kişiliği büyük ölçüde oturmuş öğretmen adaylarına, eğer sahip değillerse sabırlılık ve sııcaklık gibi bazı kişilik özelliklerini öğretmek zor olsa da uygun öğretim yöntemleri kullanmanı, açık ve anlaşılır bir dille iletişim kurmak, geribildirimde bulunmak, cezadan çok ödüle başvurmak gibi sınıf içi davranışları öğretmek ve alanlarının gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandırmanın mümkün olduğunu tespit etmiştir.

İra (2004), “Etkili Sınıf Yönetimi ve Aktif Öğrenme” isimli çalışmasında etkili bir sınıf yönetimi için; sınıftaki ilişki düzeninin öğrencilerle birlikte oluşturulması, sınıftaki olayların sonuçlarından daha çok nedenleri üzerinde durulması, öğrencilerin fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal vb. gelişim özelliklerinin dikkate alınması, öğrencilerin bireysel gelişim özelliklerine dikkat edilmesi gerektiğini, aktif öğrenmenin ancak etkili bir sınıf yönetimi ile gerçekleşebileceğini tespit etmiştir.

Ergüneş (2005), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarında Karşılaştıkları Sınıf Yönetimi Sorunlarına İlişkin Saptamaları” isimli araştırmasında, sınıf içi kuralların belirlenmesi, sunumu ve faydalarının, uygulamalarda kuramsal bilgilerden oldukça uzak bir anlayışla yapıldığını, sınıf içi kural uygulamalarının plansız ve programsız olarak yapıldığını tespit etmiştir.

Usun (2005), “İlköğretim Birinci Kademe (Sınıf) Öğretmenlerinin Öğrenme Öğretme Sürecindeki Davranışlarının İncelenmesi” isimli araştırmasında, öğretmenlerin öğrenme–öğretme süreçlerinin uygulanması aşamasında “her zaman” gösterdiklerini belirttikleri davranışlar öncelik sırası ile; derste öğrenilecek davranış ya da becerilerin günlük yaşamda veya bir sonraki derste nasıl işe yarayacağını belirterek öğrenciyi öğrenmeye istekli kılma, içeriği basitten karmaşığa somuttan soyuta doğru işleme, öğrencilerden gelen eksik cevaplar için dönüt ve düzeltme sağlama, sınıf içinde etkili iletişimi sağlamak için sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanma ve her ünite sonunda biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme yapma davranışlarını sergilediklerini tespit etmiştir..

Arabacı (2006), “ Öğretme-Öğrenme Sürecine Öğrencilerin Katılımı ve Sınıfta Demokrasi” isimli çalışmasında eğitim-öğretim etkinliklerinin amaçlarına en iyi şekilde ulaşabilmesi için öğrenci merkezli bir öğretimin gerçekleştirilmesi gerektiğini ve sınıf yönetiminde öğretmenin yaratacağı demokratik ortamın öğrencilerin derse katılımını artırdığını tespit etmiştir.

Özbek, Kahyaoglu ve Özgen (2007), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi” isimli araştırmalarında; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini genel anlamda kutsal, saygın, toplum kalkınmasında etkili, aynı zamanda sorumluluk ve fedakârlık gerektiren bir meslek olarak gördüklerini, öğretmenlik mesleğinin şartlarının öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından tatmin edici bulunmaması sebebiyle ancak zorunlu şartlarda öğretmenlik yapabileceklerini belirttiklerini tespit etmiştir.

3. KURAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik çok eski bir uğraşı alanı olmasına karşın bir meslek olarak kabul görmesi oldukça yenidir. Günümüzde bile bir çok kişi belli bir konuda bilgi ve beceriye sahip olan kişilerin öğretmen olabileceğine inanmaktadır. Oysa eğitimin bir bilim olarak ortaya çıkması ve gelişmesiyle birlikte öğretmenlik meslek bilgisi önem kazanmaya başlamış ve öğretmenlik için bireylerin özel bilgi ve becerilere sahip olması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Erden,1998:26).

Günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde uğraşı alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan,1997:12). Milli Eğitim Temel kanununa göre de öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üstüne alan bir ihtisas mesleğidir. Yasaya göre öğretmenler bu görevlerini, Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yürütmekle yükümlüdürler.

Öğretmenlik, araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim politikasını ortaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikaları etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan faydalanan aynı zamanda bu çalışmalarla iç içe olup onlara problem sağlayan önemli bir meslektir (Büyükkaragöz vd.,1998:1).

Öğretmenlik bir meslektir. Çünkü toplumda çocuk ve gençlerin, hatta yetişkinlerin eğitimlerinin sağlanmasındaki en temel etmenlerden biridir. İkinci olarak öğretmenlik herkesin yapabileceği bir iş değildir ve bu iş için uzun süreli bir eğitim almak, yeni sistematik bir yetiştirme sürecinden geçmiş olmak gerekir. Örneğin İngiltere’de beş düzeyde hiyerarşik olarak ön koşullu yeterliklerin saptandığı bir yapılanma söz konusudur. Lisans düzeyinde yeterliklere sahip olmak, öğretmenlik için yeterli olmamakta, stajyerlik süresi tamamlandıktan sonra ancak “temel yeterliklere” sahip olduğu kabul edilmektedir. İkinci düzey, yeterlikler için “başlangıç düzey”, üçüncü düzey “başlangıç sonrası öğretmen yeterlikleri”, dördüncü düzey “mükemmel öğretmen” ve beşinci düzey “ileri düzey becerili öğretmen” olarak yeterlikler tanımlanmıştır (Akçamete vd.,2011:5).

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü yöntem ve teknikleri vardır. Bu yöntem ve teknikler bilimsel araştırmalar ve uygulamalarla geliştirilmiştir. Öğretmenler yaşamlarını bu meslekten kazanırlarsa da öğretmenlik sadece para için yapılan bir iş de değildir. Öğretmenliğin toplumda gerçekleştirmeye çalıştığı idealleri ve etik değerleri vardır (Akçamete vd.,2011:6).

Aydın ve Kasımoğlu’na (2010) göre, öğretmenlikte eğitim ve öğretim hizmetlerinin profesyonel olarak sunulması için beş ölçüt vardır:

- 1) Önemli bir toplumsal hizmeti yerine getiren bir meslek olması,
- 2) Teorik ve uygulamaya dayalı uzmanlık bilgisi gerektirmesi,
- 3) Uygulamada gözlenebilecek biçimde etik anlayışa sahip olmaları,
- 4) Disiplin ve iyileştirme amacıyla bir örgüte ve düzenlemeye gereksinim duymamaları,
- 5) Etkili uygulamalar için üst düzeyde bireysel özerkliğe gereksinim duymalarıdır (Aydın ve Kasımoğlu,2010:54).

Bu bölümde Türkiye’de öğretmenlik mesleği, öğretmenin görevleri, Osmanlı Devleti’nde öğretmen yetiştirme çalışmaları, Cumhuriyet’in ilanından sonra öğretmen yetiştirme çalışmaları, bir öğretmende bulunması gereken özellikler, sınıf yönetimi, etkili öğretmenlik, öğretmen rolleri ele alınmıştır.

3.1.1. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik mesleği, yetişmekte olan nesli, ailesi, çevresi, milleti, devleti ve vatani için daima yararlı, yapıcı, yaratıcı iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır. Öğretmenlerin yetiştirdiği bu insanlar, ailesini ve milletini mutlu kılar, yurdunu kalkındırır, devletini güçlendirir (Tekışık, 2011:54). Bu açıdan öğretmenlerin mesleklerini kaliteli bir biçimde yerine getirmesi, ülkelerin geleceğini olumlu yönde etkilemektedir.

Eğitim sistemimizde öğretmen yetiştirme programları geleneksel bir anlayıştan çağdaş bir anlayışa doğru ilerlemektedir. Geleneksel öğretmen modelinin yapması gerekenler ile çağdaş öğretmenin yapması gerekenler birbirinden oldukça farklıdır. Tablo 1.’de bu farklar gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Karşılaştırmalı Olarak Geleneksel ve Çağdaş Öğretmenin Görevleri

Geleneksel Öğretmen	Çağdaş Öğretmen
• Tek konuda yetişmiştir.	• Birleştirilmiş konularda yetişmiştir.
• Bilgi dağıtıcı konumdadır.	• Eğitim yaşantılarına rehberlik edici konumdadır.
• Sürekli olarak kendisi anlattığı ya da tekrarladığı için öğrenciyi pasif kılar.	• Öğrenciyi aktif tutar.
• Öğrenciyi program geliştirme sürecine katmaz.	• Öğrenciyi program geliştirme sürecine katar.
• Verilen bilgilerin ezberlenmesine ve istendiğinde aynen sunulmasına önem verir.	• Keşfetme yöntemini uygular.
• İç uyarımlardan çok dış uyarımlara önem verir.	• İçten gelen uyarımlara önem verir.
• Öğrenciyi sınıfta öğretir.	• Öğrencinin kendisi için öğretir. • Grup çalışmalarına önem verir. • Öğrenci her yerde öğrenir. • Yaratıcılığa önem verir.

(Karaca, 2008:2).

Eğitim sistemimizdeki bu ilerleme bugünkü öğretmen ve gelecekteki öğretmen anlayışını da değiştirmektedir. Tablo 2’de bugünkü öğretmen görevleri ile gelecekteki öğretmen görevleri gösterilmiştir (Karaca, 2008:2). Çağdaş öğretmenlik anlayışına göre öğretmen sadece bir takım bilgileri sınıfta tekrar eden değil tam tersine öğrencilerine bilgiyi nereden ve nasıl alacaklarını, nasıl analiz edeceklerini ve nasıl sentez yaparak değerlendireceklerini yani bilgiye ulaşma yollarını göstererek onların her zaman aktif olmalarını ve araştırmacı bireyler olmalarını öğretmek durumundadır. Geleneksel anlayışta ise bilginin sorgulanmadan kabul edilmesi ve ezberlenmesi söz konusudur.

Tablo 3.2. Karşılaştırmalı Olarak Bugünün ve Geleceğin Öğretmenin Görevleri

Bugünün Öğretmeni	Geleceğin Öğretmeni
<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmenlik davranışlarını kavramış bir kişidir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Yeni değerler geliştiren bir kişidir.
<ul style="list-style-type: none"> • Belli bir öğretim durumunu belli hedef-davranışlar doğrultusunda biçimlendirebilen bir kişidir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Kaynak arayan bir kişidir.
<ul style="list-style-type: none"> • Uygun öğretim yaklaşımını seçebilen bir kişidir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Güçlükleri, sorunları görebilen bir kişidir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenme ürünlerini hedef davranışlara göre gözden geçiren ve bu doğrultuda hedefleri ile öğretim-öğrenme ortamını yeniden oluşturabilen bir kişidir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Disiplinler arası bağlantılar kuran bir kişidir.
<ul style="list-style-type: none"> • İnsan ilişkilerini başarılı biçimde kurabilen bir kişidir. 	<ul style="list-style-type: none"> • İnsan ilişkilerini geliştiren bir kişidir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencileri öğrenmeye güdüleyebilen bir kişidir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mesleki uygulamalar ve bireysel uğraşlar üzerinde danışmanlık yapan bir kişidir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenme kuramlarının bilincinde olan bir kişidir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Çevredeki özel konuların incelenip öğrenilmesinde, mesleğe hazırlıkta öğrencilere yardımcı olan bir kişidir.
<ul style="list-style-type: none"> • Öğretim etkinliklerinde öğrenciyi merkeze alan bir kişidir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Geleceğe yönelik süreçlerde yordamlar yapabilen ve eldeki temel bilgilerden yararlanmasını bilen bir kişidir.

(Karaca, 2008:2).

Tablo 2’de bugünün öğretmeni ve geleceğin öğretmeni karşılaştırmalarında; bugünün öğretmeni, öğretmenlik davranışlarını kavramış, kazanımlara yönelik uygun öğretim programları seçebilen ve bunun için ortam oluşturabilen, öğrencileri öğrenmeye güdüleyen ve öğrenciyi merkeze alarak, yeni değerler geliştiren, kaynak araştıran, ön sezileri güçlü, insan ilişkilerinde başarılı, iyi bir danışman ve elindeki tüm bilgilerden yararlanmasını bilen kişiler olmak durumundadır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin değişmesi, küreselleşme ve eğitimde bulunan yeni bulgular, eğitim sisteminin ve öğretmen yetiştirme anlayışının değişimine neden olmuştur. Bu değişime ayak uydurabilmek için gerekli asgari şartlar Yüksek Öğretim Kurulu tarafından öğretmen yeterlilikleri listesi adı altında toplanmış ve bu yeterlilikler Tablo 3’te gösterilmiştir (Karaca, 2008:7).

Tablo 3.3.YÖK’ün Öğretmen Yeterlilikleri Listesi

Temel Yeterlilik Alanları	Öğretmen Yeterlilikleri
1. Konu Alanı ve Bu Alan Eğitimine İlişkin Yeterlilikler	<ul style="list-style-type: none"> • Konu alanı bilgisi • Alan eğitimi bilgisi
2. Öğretim-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikler	<ul style="list-style-type: none"> • Planlama • Öğretim Süreci • Sınıf Yönetimi • İletişim
3. Öğrencilerin Öğrenmelerini İzleme, Değerlendirme ve Kayıt Tutma	
4. Tamamlayıcı Mesleki Yeterlilikler	

(Karaca, 2008:7).

Öte yandan Milli Eğitim Bakanlığı günümüz öğretmeninin sahip olması gereken yeterlilikleri; Yüksek Öğretim Kurulu'nun yeterlilikleri paralelinde biraz daha ayrıntıya inerek belirtmiştir. Bu yeterlilikler Tablo 4'te gösterilmiştir (Karaca, 2008:9).

Tablo 3.4. MEB'in Öğretmen Yeterlikleri Listesi

Temel Yeterlik Alanları	Alt Yeterlik Alanları
1. Genel Kültür	
2. Özel Alan	
3. Eğitime-Öğretme Yeterlikleri	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenciyi Tanıma • Öğretimi Planlama • Materyal Geliştirme • Öğretim Yapma • Öğretimi Yönetme • Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme • Rehberlik yapma, • Temel beceriler geliştirme, • Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etme • Yetişkinleri eğitime • Ders dışı etkinliklerde bulunma • Kendini geliştirme • Okulu geliştirme ve • Okul-çevre ilişkilerini geliştirme

(Karaca,2008:9).

3.1.2. Öğretmen Yetiştirilmesi

Geçmişten bu zaman dilimine kadar Türk eğitim tarihinde öğretmen yetiştirme alanında önemli değişiklikler olmuştur. Günümüz eğitim anlayışını daha iyi anlayabilmek için geçmişteki öğretmen yetiştirme anlayışını iyi analiz etmek gerekmektedir.

3.1.2.1. Sıbyan Mektepleri Öğretmenleri

Osmanlı sıbyan mektepleri kısmen anaokulu, kısmen de yüzeysel bir ilköğretim vermeye çalışan kurumlardı. Bu kurumların öğretmenlerine muallim ya da hoca denirdi. Sıbyan mekteplerinde 4-5 yaşlarından itibaren erkek ve kız çocuklar beraberce okuyabilirdi. Öğrenim de 4-5 yıl sürerdi (Akyüz, 2011:3). Fatih Sultan Mehmet dönemine kadar bu okul türünde çok fazla değişik olmamıştır.

Fatih Sultan Mehmet, Eyüp ve Ayasofya medreselerinde, sıbyan mektebi muallimi olacaklar için genel medreselerden farklı bir program uygulamıştır. Buna göre, muallim olacaklar kısaca şu dersleri okuyacaklardı: Arapça, Sarf ve Nahiv, Edebiyat (Maanî, Beyan, Bedî), Mantık, Adâb-ı Mubahase ve Usûl-i Tedris, Münakaşalı Akâid (İlm-i Kelâm), Riyaziyat (Hendese ve Heyet), Hesap dersi Hendese içinde, Coğrafya dersi Heyet (Sema ve Arz) içinde, Tarih de Edebiyat içinde okutuluyordu(Akyüz, 2011:3). Bu dersler pozitif ilimlerin yanı sıra ilahi ilimleri de kapsamaktadır.

Bu dersler; daha önceki sıbyan mektepleri derslerinden farklılık göstermektedir. Değişiklik iki ders üzerinde yoğunlaşmıştır.

a) Adâb-ı Mubahase ve Usûl-i Tedris adında bir derse yer verilmesi; bu "Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemi" anlamına gelmektedir (Akyüz, 2011:3). O zaman diliminde tartışma yönteminin kullanılması çok güzel bir gelişmedir. Tartışma yöntemi; bilginin kavratılmasında son derece etkili bir yöntemdir. Bu yöntemin kullanılması bireyde

demokratik bir tutumun sergilenmesini sağlayacağından o zaman diliminde birçok toplumu yöneten Osmanlı İmparatorluğu için vazgeçilemeyecek kadar önemli bir davranıştır.

b) Fıkıh dersinin bulunmaması; Fatih, böyle çok kapsamlı ve zor bir hukuk dersini genel medrese öğrencilerine gerekli gördüğü halde, ilkokul öğretmeni olacaklar için yararlı bulmamıştı (Akyüz, 2011:4). İlköğretim çağındaki öğrencilerin zor bir dersi alması; başaramamasına neden olabilmekte ve akademik benlik duygusunun olumsuz etkilenmesine neden olabilmektedir. Fatih Sultan Mehmet'in öğrencinin düzeyine uygun bir ders yükünü programa dahil etmesi öğrenci merkezli bir eğitimin temellerinin atıldığı hükmüne varılabilmektedir.

3.1.2.2. Medrese Öğretmenleri

Orta ve yüksek öğretim kurumları olan medreselerde öğretmenlik mesleğine giriş, 1550'lere kadar, genellikle uygun bir sistem olarak kabul edilen "mülâzemet" yöntemine göre yapılırdı. Bu yöntemin özü, atanmak için sırasını bekleme ve yükselmek için uygun bir üst derece medreseye sınavla geçme esasına dayanırdı. Medrese öğretmenlerine hoca, müderris, üstat vs. denirdi (Akyüz, 2011:5). Türk eğitim tarihinde ilk öğretmen tipleri sıbyan mekteplerinde öğretim yapan muallimler ve medreselerde öğretim yapan müderrislerdir. Muallimleri ve müderrisleri yetiştiren medrese sistemidir; ancak alt düzeydeki medreseler, genelde imam ve muallimleri yetiştirirken yüksek düzeydeki medreseler müderrisleri yetiştiriyordu. Müderrisler ayrıca yaptıkları hizmete göre 20'li medreselerden 30'lu, 40'lı, 50'li ve 60'lı medreselere doğru terfi ediyorlardı (Ergün, 2011:5). Bu öğretmenlere işlerini daha kolay hale getirmek için yardımcıları gerekiyordu. Bu yardımcıları muallimlere ve müderrislere seçilirken farklı yerlerden seçilirdi.

Muallimlerin yardımcıları «kalfa» veya «halife» unvanını taşıyan, genelde medrese sistemi dışında yetişmiş kimseler iken; müderrislerin yardımcıları olan müderrisler, medrese öğrenilenlerinin en zekileri arasından seçilirdi. Medreselerde bazı uzmanlık dersleri için gerekli olan öğretim elemanları da gene medreselerde veya Darü'l-Hadis, Darü'l-Kurra gibi kurumlarda yetişirdi (Ergün, 2011:5).

3.1.2.3. Enderun Mektebi Öğretmenleri

Osmanlı döneminin özel statüye tabi ve orijinal yapıdaki örgün eğitim kurumu Enderun Mektebidir. "Enderun mektebi, Topkapı sarayı içinde bulunan çok önemli bir eğitim kurumu idi. Bu okulun görevi orduda ve sarayda görev alacak çeşitli elemanları yetiştirmektir (Sönmez, 2006:24). Doğrudan padişaha bağlı olan bu okulda en bilgili ve yetkin öğretmenler eğitim ve öğretim yapmışlardır. Bu öğretmenlerin padişahla iletişimi güçlü olmaktadır.

3.1.2.4. Askerî ve Teknik Okul Öğretmenleri

Askerî ve teknik okul öğretmenlerinden bir kısmı yabancı ya da azınlıklardan atanan teknik adamlardan, bir kısmı da, medreseyi bitirmiş, kendi çabaları ile teknik bilgiler öğrenmiş, batı dillerini bilen müslüman öğretmenlerden ve ustalardan oluşuyordu. Örneğin, Kara Mühendisliği Askerî Okulu Başhocası olan matematik öğretmeni İshak Efendi, Müslüman olmuş bir Musevi idi (Akyüz, 2011:6). Bu tür okulların öğretmenleri o zaman dilimlerinde genellikle yabancı ülkelere getirilmiştir.

3.1.2.5. Azınlık ve Yabancı Okulları Öğretmenleri

Osmanlı ülkelerindeki azınlıkların okullarında kendi yetiştirdikleri öğretmenler öğretim yapıyorlardı. Bunlar esas olarak din adamları idi. Yabancılar da Osmanlı ülkelerinde kolayca okul açabiliyorlardı. Öğretmenleri kendi ülkelerinden gelen, içinde görev yapacakları toplumlara çok iyi tanıyan, onların dilini bilen, misyonerlik faaliyetleri esas amaçları olan

kimselerdi (Akyüz, 2011:7). Bu okullarda görev yapan kendini çok iyi yetiştirmiş öğretmenler de bulunmaktaydı.

3.2. Cumhuriyetten Bugüne Öğretmen Yetiştirme

Öğretmen yetiştirme; profesyonel bir çaba gerektirmektedir. Çünkü bireylerin nitelikli olarak yetişebilmesi için nitelikli öğretmenlere gerek vardır. Nitelikli öğretmenlerin de yetişmesi için uzmanlarca hazırlanmış bir eğitim programı, uygun olanaklar ile ancak öğretmen yetişebilmektedir. “Türkiye’de Cumhuriyet döneminde 1982 yılına kadar dal öğretmeni yetiştiren temel kurumlar, eğitim enstitüleri, yüksek öğretmen okulları, üniversitelerdir” (Kavcar, 2002:11). 1982’den sonra öğretmen yetiştirme görevi sadece üniversitelere verilmiştir.

Cumhuriyet döneminde genel liselere ve dengi okullara öğretmen yetiştiren başlıca 3 kurum bulunmaktadır. Bu kurumlar;

- a) Eğitim enstitüleri,
- b) Yüksek öğretmen okulları,
- c) Üniversitelerdir.

Eğitim enstitüleri; Ortaokullar ile dengi öğretim kurumlarına ve ilk öğretmen okullarına öğretmen, ilk öğretmen okullarına bağlı uygulama okullarına başöğretmen ve ilköğretim müfettişi yetiştiren kurumlardır. Ayrıca bu kurumlar, ilk okullar, ortaokullar ve ilk öğretmen okulları ile ilgili problemler üzerinde incelemeler yapan ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerinin meslekî gelişmelerine yardım eden bir yüksek öğretim kurumuydu (Küçüköğlü, 2006:377-392).

Yüksek Öğretmen Okulları; Cumhuriyet döneminde ortaöğretim öğretmenlerinin, özellikle lise ve dengi okulların öğretmenlerinin yetiştirilmesinde önemli hizmeti olan kurumlardan biridir. 3 Kasım 1891’de kurulan “Darülmualimin-i Âliye”, Cumhuriyetten önce açılan bu tip okulların ilk örneği sayılır. Öğretmen eksikliği Cumhuriyet döneminde önemli bir sorundu. Bu yüzden Cumhuriyet’ten önceki yapısı ile devralınan Dârülmualimin-i Âliye’nin durumu, Cumhuriyet henüz kurulmadan, 15 Temmuz 1923 tarihinde toplanan birinci Heyet-i İlmiye (Bilim Kurulu) toplantısında ele alınmış, “Ecole Normale Superieure” adlı Fransız Yüksek Öğretmen Okulu’nu model alınarak “Yüksek Muallim Mektebi” adını almıştır. 16 Ağustos 1934 tarihinde ise okul, Yüksek Öğretmen Okulu olarak isimlendirilmiştir. Ancak okul, bir kaç on yıl daha, eski adıyla anılmaya devam edilmiştir.

Yüksek Öğretmen Okulu 1930’lu yılların ortalarında, okulun hedefi olan Fransız Yüksek Öğretmen Okulu niteliğindeki yapıya çok yaklaşmıştır. 1930 ve 40’lı yıllarda, tıp fakülteleri dahil, üniversitelerin pek çok bölümüne sınavsız öğrenci alınırken, Yüksek Öğretmen Okulu, sınavla öğrenci alan bir-kaç okuldan biri durumundadır. Dahası, okulun bu niteliği nedeniyle, o yıllarda liselerin başarısının, Yüksek Öğretmen Okuluna sokabildikleri öğrenci sayısı ile ölçüldüğü eğitimciler tarafından hep dile getirilmiştir. Okulun bu başarısında şüphesiz öğretim kadrosunun etkisi büyük olmuştur. Lisans derslerini İstanbul Üniversitesinde gören öğrenciler, akşamları dönemin en seçkin eğitimcilerinden meslekleriyle ilgili ek dersler almışlardır. Prof. Z. Fahri Fındıkoğlu, Sadrettin Celal Antel, Prof. Cemil Bilsel, Prof. Mazhar Osman, Prof. Besim Darkot bu kadroda yer alanlardan ilk akla gelen isimlerdendir.

Yüksek Öğretmen Okulu, bir bakıma altın dönemini yaşadığı bu yıllarda, Türk Millî Eğitimine daha ileriki yıllarda yön verecek mezunlar vermiştir. Giderek gelişen ve yıldızı parlayan Yüksek Öğretmen Okulu, 1946 yılında kötü bir gelişme ile yüz yüze gelir. 12 Haziran 1946 tarihinde çıkarılan üniversiteler yasası, öğretim üyelerinin dışarıda görev almasını yasaklamıştır. Bu gelişme, Yüksek Öğretmen Okulu için bir dönem noktası olmuştur. Çünkü, bu yasa ile, okulda eğitimin niteliğinin artmasında önemli rolü bulunan müzakereci akademik kadronun okulla ilişkisi kesilmiştir. Okul, bu gelişmenin ardından bir

öğrenci yurduna dönüşme sürecine girmiştir. Gelişen olumsuzluklar, 1949-1950 yılı başında okulun kapatılmasına kadar uzanır. Okul, 2 yıl sonra, 1 Mart 1951’de, tarihi ve görkemli bir mekan olan Çapa’daki binada eğitime yeniden başlar.

Yüksek Öğretmen Okulu, kapalı kaldığı iki yıl içinde, önemli ölçüde prestij kaybetmiştir. 1940’lı yıllarda lise mezunlarının, öğrencisi olmaya can attığı okul 1950’li yıllarda eski çekiciliğini yitirmiş, her yıl verebildiği 3-5 mezunla öğretmen ihtiyacını gidermede yetersiz bir duruma gelmiştir (Koçer, 1991).

Üniversiteler; öğretmen yetiştirme alanında vazgeçilemeyecek kurumlardır. Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana İstanbul Üniversitesi Edebiyat ve Fen Fakülteleri, 1936’dan beri Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi ile 1943’ten beri Fen Fakültesi de lise ve dengi okullara binlerce öğretmen yetiştirmiştir. Buralarda okuyan öğrenciler, geniş ve ayrıntılı branş öğrenimi yapmakta, bazı pedagoji dersleri de alıyorlardı (Kavcar,2002:6).

Cumhuriyetten bu yana öğretmen yetiştirmenin etkilendiği iki önemli girişim bulunmaktadır. Milli eğitim şuraları ve kalkınma planları bu iki önemli girişimdir. Bu girişimler sonucunda öğretmen yetiştirme politikaları önemli ölçüde şekillenmiştir.

Millî Eğitim Şûraları incelendiğinde, şûralardaki ortak nokta öğretmen niteliğinin artırılmasıdır. Niteliğin artmasından kasıt; genel kültürü yüksek, gerekli pedagojiye sahip, araştırma yapabilen ve öğretim materyallerini ve teknolojilerini kullanabilen bireylerdir. 15. ve 17. Millî Eğitim Şûralarında “çağı yakalamak” ve “AB standartlarına ulaşmak” kavramları vurgulanmıştır (Bayazıt ve Seferoğlu, 2009:7-11).

Öğretmen yetiştirme kurumlarında sunulan eğitim dersleri incelendiğinde Yüksek Öğretim Kurumunun lisans programları ders içeriklerine göre alan ve alan eğitimi dersleri, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ve genel kültür dersleri olmak üzere üç ana bölüme ayrıldıkları gözlemlenmektedir (YÖK, 2007).

3.2.1. Şuralarda Öğretmen Yetiştirme

Öğretmen yetiştirme konusu Milli Eğitim Şuralarında da gündeme gelmiş ve bu cümleden olarak 18. Milli Eğitim Şurası özel olarak konusu ile ilgili olarak toplanmış ve aşağıdaki kararlar alınmıştır. Alınan kararlar Aralık-EK 2010-2639 sayılı tebliğler dergisinde yayınlanmıştır. Bu kararlar şunlardır:

1. 2023 Vizyonu esas alınarak Millî Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurulu arasındaki koordinasyon geliştirilmeli, orta ve uzun vadede öğretmen ihtiyacı planlanmalı ve ihtiyaç doğrultusunda öğretmen yetiştirilmelidir.
2. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının öğretmen ihtiyacının karşılanabilmesi için, yeni kurulan turizm fakültesi, sanat ve tasarım fakültesi ile teknoloji fakültesi öğrencileri ile çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin YÖK’ün belirlediği kriterler çerçevesinde pedagojik formasyon eğitimi almaları sağlanmalı, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmen ihtiyacı için sağlık bilimleri fakülteleri bünyesinde bir bölüm açılmalı, bu fakülteler dışında kalan alanlarda, öğretmen ihtiyacı eğitim fakülteleri tarafından karşılanmalıdır.
3. Eğitim fakültesi dışında formasyon eğitimi veren fakültelerde, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yanında, genel kültür ve alan dersleri de amaca uygun olarak geliştirilmelidir.
4. Öğretmen yetiştirilmesi üniversite bazında ele alınmalı, öğretmenlik veya eğitim üniversitesi kurulmalıdır.
5. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki son sınıf öğrencilerinin, yaparak-yaşayarak deneyim kazanmaları için okullarda alan uygulama eğitimlerini, öğretim elemanları ve öğretmenlerin rehberliğinde, aday öğretmenlik uygulaması şeklinde öğretim yılı boyunca yapmaları sağlanmalıdır.

6. Öğretmen yetiştirme sisteminin geliştirilmesi açısından önemli bir çalışma grubu olan Öğretmen Yetiştirme Türk Millî Komitesi; yeniden yapılandırılmalı, güçlendirilmeli, kimlerden oluşacağı, yetki ve sorumlulukları ile ilgili yeni bir düzenleme yapılmalı ve YÖK ile MEB'den bağımsız karar alabilen bir kurul haline getirilmelidir.
7. Öğretmen alımında uygulanan sınavlarda, adaylara öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür alanları yanında mezun oldukları özel alanlara ilişkin sorular da sorulmalıdır.
8. Öğretmenlerin gelir düzeyi ve statülerinin yükseltilmesine yönelik çalışmalara hız verilmeli; öğretmen istihdamında kadrolu, sözleşmeli, ücretli, vekil öğretmenlik gibi farklı uygulamalar kaldırılarak tüm öğretmenlerin kadrolu olarak istihdamı sağlanmalı; mevcut sözleşmeli öğretmenler kadroya geçirilmeli; başarılı öğretmenler ödüllendirilmeli ayrıca zorunlu hizmet bölgelerinde çalışanlara “zorunlu bölge hizmet tazminatı” ödenmelidir.
9. Öğretmenlerin okulda kalma süreleri özendirici tedbirlerle artırılmalıdır.
10. Öğretmenliğin bir ihtisas mesleği olduğu gerçeğinden hareketle, uzaktan veya açıköğretim yoluyla okul öncesi öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği vb. alanlarda öğretmen yetiştirilmesine izin verilmemelidir.
11. Öğretmen niteliğinin artırılması amacıyla, öğretim üyesi ve altyapısı yeterli olmayan üniversitelerde öğretmen yetiştiren kurumlar açılmamalı, üniversitelerde öğretmenlik meslek bilgisi öğretim elemanı yetiştirilmesine ağırlık verilmeli, mevcut kurumlar öğretmenlik meslek bilgisi ile alan öğretim üyesi ve altyapı olanakları açısından desteklenmelidir.
12. Özel eğitim, psikolojik danışma ve rehberlik ile okul öncesi öğretmenliği alanlarında öğretmen açığının kapatılamaması nedeniyle üniversitelerin öğretim elemanı yetiştirme çalışmalarına ağırlık verilmeli ve bu bağlamda 1416 sayılı Kanun kapsamında bu alanlardan yurt dışına öğrenci gönderilmesine özen gösterilmelidir.
13. Ortaöğretim alan öğretmeni ihtiyacı, öncelikle eğitim fakültesi ortaöğretim alan öğretmenliği programları mezunlarından karşılanmalı ve bu programların 5 yıllık öğretim süresi 4 yıla indirilmelidir.
14. Öğretmen yetiştiren kurumlarda, öğrencilerin öğretmen yeterliliklerini ve özellikle iletişim becerilerini kazanmış olarak mezun olmaları sağlanmalıdır.
15. Fakültelerde yetiştirilen öğretmenler arasında niteliksel açıdan farklılıkların olması nedeniyle öğretmen yetiştiren kurumlarda ara verilen akreditasyon çalışmaları yeniden başlatılmalıdır.
16. Öğretmen yetiştiren kurumlarda yetiştirilecek öğretmen adaylarının niteliğinin artırılması amacıyla öğretim üyelerinin zorunlu ve ek ders saatleri yeniden düzenlenmeli ve ders yükleri azaltılmalıdır.
17. Öğretmenlik mesleğinin yıpratıcı bir meslek olması nedeni ile bazı meslek gruplarında olduğu gibi yasalarca belirlenecek ölçülerde özel eğitim öğretmenleri başta olmak üzere tüm öğretmenlere meslek güçlüğü zammı verilmeli, bazı özendirici önlemler alınarak öğretmenlerin istemeleri hâlinde erken emeklilikleri sağlanmalıdır.
18. Halen birçok özel ilköğretim okulunda olduğu gibi resmî ilköğretim okullarında da 1, 2 ve 3. sınıflarda uzmanlaşmış bir sınıf öğretmeni ile 4 ve 5. sınıflarda da branş öğretmenlerinin dersleri yürütmesi ve 2023 perspektifi çerçevesinde, temel eğitim birinci kademedeki her sınıf için sınıf öğretmenlerinin branşlaşmaları sağlanmalıdır.
19. Beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar derslerine, okul öncesi eğitimden itibaren branş öğretmenleri gerekir şekilde düzenlemeler yapılmalı, öğretmen istihdamına yönelik tedbirler alınmalıdır.
20. Öğretmen dağılımında, bölgeler ve köy-kent arasındaki dengesizlikleri gidermek amacıyla özendirici çalışmalar yapılmalıdır.

21. Eğitimde niteliğin artırılması amacıyla özel okullar teşvik edilerek sayıları artırılmalı, teşvik kapsamında çocuklarını özel okullara gönderen ailelere resmî okullardaki bir öğrenci maliyetinin yarısı kadar destek verilmeli ve bu yolla devletin eğitim harcamaları azaltılmalıdır.
22. İl/ilçe millî eğitim müdürlüklerinde çalışan yönetici ve eğitim müfettişleri 5 yıllık çalışma süresi baz alınarak rotasyona tabi tutulmalıdır.
23. Bilim ve sanat merkezlerine atanacak öğretmenler ile özel eğitim gerektiren öğrencilerin yetiştirilmesinde görev alacak öğretmenler, özel eğitim ve üstün zekâlılar stratejileri konusunda yeterli düzeyde eğitimden geçirilmeli ve bu eğitim, eğitim bilimleri ile özel eğitim bölümü öğretim elemanları tarafından verilmelidir.
24. Öğretmen atamaları, zorunlu durumlar dışında yılda bir kez eğitim-öğretim dönemi sonunda yapılmalı, bu bağlamda emeklilik işlemleri atama döneminden önce tamamlanarak atama dönemine kadar boş kadrolar net bir şekilde belirlenmeli ve işlemler standartlaştırılmalıdır.
25. Aday öğretmenler, tek başlarına derse girmemeli ve bir okula tek olarak atanmamalıdır.
26. Öğretmen ve yöneticilerin ekonomik durumlarının iyileştirilmesi amacıyla her yıl kasım ayında bir maaş tutarında ikramiye verilmeli, ek ders ücretleri 12 TL'ye çıkarılmalı, görev aldığı projeler için ek ders ücreti tahakkuk ettirilmeli, yöneticilere ek ders ücreti yerine makam tazminatı ödenmeli ve ek ders ücretinin maaşlara yansıtılmasına yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.
27. Eğitim-öğretim yılı başında ve sonunda yapılan mesleki çalışmalar iyi bir planlama ile etkin bir şekilde değerlendirilmeli, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanarak internet üzerinden interaktif yöntemlerle hizmet içi eğitim almaları sağlanmalı ve öğretmenlerin kendi gelişimlerinden sorumlu olacakları okul temelli bir sistem geliştirilmelidir.
28. Hizmet içi eğitim programlarında ders verecek personel, en az yüksek lisans düzeyinde eğitim almış olmalı, ancak mesleki ve teknik eğitimde verilecek kurslarda usta öğretici ve uzmanlardan da yararlanılmalıdır.
29. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetleri ile kongre, seminer, konferans vb. bilimsel etkinlikler sonucunda almış oldukları belgelerin; kariyer basamaklarının belirlenmesinde, öğretmen yeterlikleri ile performans değerlendirme ve ücretlendirmede esas alınmasına ilişkin gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
30. Okul yöneticilerinin atamasında, lisansüstü eğitim görme esas alınmalı, mevcut yönetici ve öğretmenlerin kişisel gelişimleri açısından üniversiteler ile Millî Eğitim Bakanlığı arasında gerekli koordinasyonla uzaktan veya örgün eğitim yoluyla yüksek lisans ve doktora eğitimi almaları sağlanmalı, bu bağlamda verilecek izinler yasal bir düzenlemeyle güvence altına alınmalı, bu öğretmenlerin maaşlarında belirli oranda artış sağlanmalı, yüksek lisans derecesine sahip olanlara uzman öğretmenlik, doktora derecesine sahip olanlara başöğretmenlik unvanı verilmelidir.
31. Öğretmenlerin değişen ve gelişen bilgi teknolojilerini takip edebilmeleri için gerekli tedbirler alınmalı, ihtiyaç analizine dayalı olarak il/ilçe/okul bazında hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenmeli, ayrıca birleştirilmiş sınıf okutacak öğretmenlerin "birleştirilmiş sınıf öğretimi ve yönetimi" konusunda hizmet içi eğitim almaları sağlanmalıdır.
32. Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı; görev, yetki ve sorumlulukları ile eğitim hizmeti sunduğu hedef kitlenin büyüklüğü dikkate alınarak yapı ve statü itibarıyla daha güçlü bir konuma getirilmelidir.

3.2.2. Öğretmen Yetiştirme Çalışmaları

Kurumlaşmış bütün toplumsal faaliyetler içinde eğitim, insanın mutlak olarak en önemli olduğu alandır. Eğitimin en önemli ögesi ise, eğitimin asli unsurunu oluşturan insanı eğitecek, iyi yetişmiş ve nitelikli öğretmenlerdir. Toplumların yeni yetişecek olan kuşaklarının ülkesine bağlı, bilgili, becerikli, uyanık kişiler haline gelebilmeleri, yetiştirilen öğretmenlerin nitelikleriyle yakından ilgilidir (Boran, 2000:1).

Birleşmiş Milletler, Avrupa Konseyi, Dünya Bankası ve OECD gibi kuruluşlar son yıllardaki çalışma ve araştırmalarını daha iyi eğitim, daha iyi öğretmen konusu üzerinde yoğunlaştırmış bulunmaktadır. Özellikle Avrupa Topluluğu ülkeleri, eğitim sistemleri arasında bulunan farklılıkları asgariye indirerek, üye ülkelerin deneyim ve projelerinden faydalanma, eğitim alanındaki değişim ve gelişimleri inceleyerek, yakın işbirliğine girme gayretlerini artırmakta ve bu gayretler sonucunda öğretmenlere yeni roller ve görevler vermektedirler (Boran, 2000:1).

Öğretmen yetiştirme çalışmalarında ülkemizde de çeşitli girişimler ve değişimler yapılarak Cumhuriyet döneminden günümüze kadar bu yenilikler devam etmektedir.

3.2.2.1. İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Çalışmaları

Cumhuriyet öncesi dönemden Cumhuriyet dönemine kadar 7'si kız, 13'ü erkek olmak üzere toplam 20 öğretmen okulu devredilmiştir (Koçer,1974:204). Çeşitli evrelerden geçen bu okulların sayıları 1975 yılında 80'e ulaşmıştır ve öğrenim süreleri 1924 yılına kadar 4 yıl, 1924'ten sonra 5 yıl, 1933 yılında 6 yıl ve 1970 yılında ise 7 yıldır. İlkokul öğretmeni yetiştirmede İlk Öğretmen Okullarının büyük payı vardır (Kaya, 1984:93).

1920'li yıllarda köy ilkokullarının öğretmen ihtiyacını yeterince karşılamadığı düşüncesiyle 1927 yılında "Köy Muallim Mektepleri", 1940 yılında 3803 sayılı yasa ile "Köy Enstitüleri" kurulmuştur. Köyün ekonomik, sosyal ve kültürel yapısının iyileştirilmesine katkıda bulunması amacıyla bu okulların öğrencileri köylerden seçilmiş ve okulların programları bu amaca uygun olarak yeniden düzenlenmiştir (Kaya, 1984:93). Bu dönemde Köy Enstitüleri ve 3 yıllık öğretmen okulları, ilkokul öğretmeni ihtiyacını karşılayan iki önemli kurum olmuştur.

1954 yılında Köy Enstitüleri'nin kapatılması ile ortaya çıkan öğretmen açığını kapatmak amacıyla önce ortaokul mezunları, daha sonra da ortaokullardan belge alan öğrenciler vekil öğretmen adıyla ilkokullarda görevlendirilmiştir. Sonraları bu vekil öğretmenler kısa bir kurstan geçirilerek asil öğretmen statüsü verilmiştir. 1960 yılında ise lise mezunlarından yedek subaylık hakkı alınınca benzeri uygulama tekrarlanarak lise mezunları yedek subay öğretmen olarak görevlendirilmiştir. Daha sonra isteyenler asil öğretmen olarak kalmıştır (Kaya, 1984:117).

İlk öğretmen okullarının öğretim süreleri 1970-1971 öğretim yılında 7 yıla çıkarılmış ve diğer lise mezunları ile denk sayılmıştır.1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu" ile temel eğitim 8 yıla çıkarılmıştır. 1974-1975 öğretim yılında öğretmen okullarında köklü değişikliklere gidilerek 3 yıllık "Öğretmen Liseleri"ne dönüştürüldü (Boran,2000:3).

Yeni kanunla 2 yıllık Eğitim Enstitüleri'nin sayısı 50 iken teknik eğitime geçme gerekçesiyle bu okulların 30 tanesi kapatıldı.1975-1980 yılları arasında eğitim elemanı eksikliği, politik olaylar ve baskılardan dolayı normal programlarının dışında hızlandırılmış eğitim yoluyla yaklaşık 80 bin öğretmen yetiştirilmiştir. Bunun yanı sıra 1974 yılında mektupla öğretim yoluyla yaklaşık 43 bin öğretmen yetiştirilmiştir (YÖK,1998:7).

Eğitim Enstitüleri 1982 yılında "Eğitim Yüksek Okulu" adıyla üniversite çatısı altına alındı. 23 Mayıs 1989 tarihli "Yüksek Öğretim Kurulu" kararıyla tüm öğretmenlerin en az lisans seviyesinde eğitim görmeleri kararlaştırıldığı için 1989-1990 öğretim yılında iki yıllık Eğitim Enstitüleri 4 yıla çıkarılarak 1992 yılında Eğitim Fakülteleri'nin sınıf öğretmenliği

bölümüne dönüştürüldü. Bu bölümlerin sayısı 1992 yılında 24 iken 1993 yılında 29, 1994 yılında 37, 1995 yılında 41, 1997 yılında 54'e yükselmiştir.

3.2.2.2. Ortaokul Öğretmeni Yetiştirme Çalışmaları

Cumhuriyet'in ilk yıllarında doğrudan ortaokul öğretmeni yetiştiren bir kurumun varlığı söylenemez (Boran,2000:4). 1920'li yıllarda ortaokul öğretmeni yetiştirme ihtiyacı hissedilmiştir.1926-1927 öğretim yılında Konya'da iki yıl süreli açılan "Orta Muallim Mektebi" daha sonraları Gazi Eğitim Enstitüsü adıyla Ankara'ya nakledilerek ortaokul öğretmeni ihtiyacı karşılanmaya çalışılmıştır (Kaya,1984:149). Gazi Eğitim Enstitüsü, ülkenin ortaokul öğretmeni ihtiyacını karşılayamaz hale gelince Balıkesir, İstanbul ve İzmir'de eğitim enstitüleri açılmıştır (YÖK,1998:8).

Ortaokul öğretmeni yetiştiren enstitülerin sayısı 1960 yılında 10 iken 1970 yılında 12, 1973 yılında 16, 1978 yılında ise 18'e yükselmiştir. Enstitüleri sayılarındaki artışla birlikte buralarda öğrenim gören öğrencilerin sayıları da artmasına rağmen yine de ülkenin ortaokul öğretmeni ihtiyacını karşılayamadığından "Gece Öğretimi, Mektupla Öğretim, Hızlandırılmış Eğitim" gibi yollarla yaklaşık 180 bin öğretmen yetiştirilmiştir (YÖK,1998:8).

1960 yılında 3 yıl olan eğitim süreleri, 1978-1979 öğretim yılında 4 yıla çıkarılmıştır. 1982 yılında 2547 sayılı kanunla "Yüksek Öğretmen Okulları" yerini "Eğitim Fakülteleri"ne bırakarak branş öğretmenleri yetiştirilmeye başlanmıştır (Boran,2000:5).

3.2.2.3. Lise Öğretmeni Yetiştirme Çalışmaları

Cumhuriyet döneminde Yüksek Öğretmen Okulları ve Fen-Edebiyat Fakülteleri lise öğretmeni yetiştirmede önemli rol oynamışlardır. "Darü'l Muallimin-i Aliye'nin öğretim süresi 4 yıla çıkarılarak yeni bölümler eklenmiştir. Yedi bölümden meydana gelen bu okulda sadece öğretmenlik meslek dersleri verilmiştir. İlk 3 yıl alan derslerine, son yılı ise Yüksek Öğretmen Okulu'nda uygulama ve meslek derslerine ayrılıyordu. İkinci Yüksek Öğretmen Okulu 1956 yılında İzmir'de, üçüncüsü ise 1959 yılında Ankara'da açıldı. Bu okullar, öğrencilerini ilk öğretmen okullarından alıyorlardı (YÖK,1998:8).

1978-1979 öğretim yılında Yüksek Öğretmen Okulları kapatılarak liselere öğretmen yetiştirme işlevini 4 yıllık Eğitim Enstitüleri ile 1982 yılından itibaren Eğitim Fakülteleri ve Fen-Edebiyat Fakülteleri bu ihtiyacı karşılamaya devam etmiştir. Bu okullardan mezun olanlar "Öğretmenlik Sertifikası" programlarından geçirilerek lise öğretmeni olmaya hak kazanmışlardır (YÖK,1998:20).

3.3. Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler

Öğrencilere istendik hedef davranışları kazandırmak için eğitim programı hazırlanmaktadır. Eğitim programının oluşturulma süreci geniş kapsamlıdır. Tüm bu sürecin sonunda nitelikli bir program geliştirilmeye çalışılmakta ve okullara gönderilmektedir. Eğitim programı okullara geldikten sonra programın uygulanmasında en önemli öge şüphesiz öğretmenlerdir. Eğitim programının niteliğinin iyi olmasının yanında o programı uygulayacak öğretmenlerin de istendik özelliklerinin olması gerekmektedir. "Bir eğitim sisteminin en önemli unsuru, öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine bağlıdır. Hiç bir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretmez. Bundan dolayı bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir denilebilir" (Bozdoğan vd., 2007:83-97). Eğitim sistemi için öğrenci, öğretmen ve eğitim programları olmak üzere 3 boyuttan söz edilebilmektedir. Bu üç öge arasında her ne kadar işlevsel ve mekânsal yakın bağlar olsa da öğretmen diğer boyutları doğrudan etkileyebilmesi bakımından en önemli öge olarak göze çarpmaktadır (Sünbül, 2005:20).

Öğretmenlik mesleğinin tanımını anayasamız; eğitim-öğretim ve ilgili yönetim görevlerini üzerine alan bir uzmanlık mesleği olarak tanımlamaktadır (METK mad. 43). Bir başka tanıma göre; araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan ancak aynı zamanda bu çalışmalara problem sağlayan önemli bir kişidir şeklinde tanımlanmaktadır (Şen, 2006:31). Öğretmenlerin rehberlik etme, yön verme, yetiştirme gibi özelliklerinin de olması gerekmektedir.

Oğuzkan (1981)'a göre öğretmen; resmi ya da özel bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin veya yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantılarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş kimsedir (Oğuzkan,1981:43).

Bilgi görgü yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının yetişme ve gelişmesine yardım eden kimse.

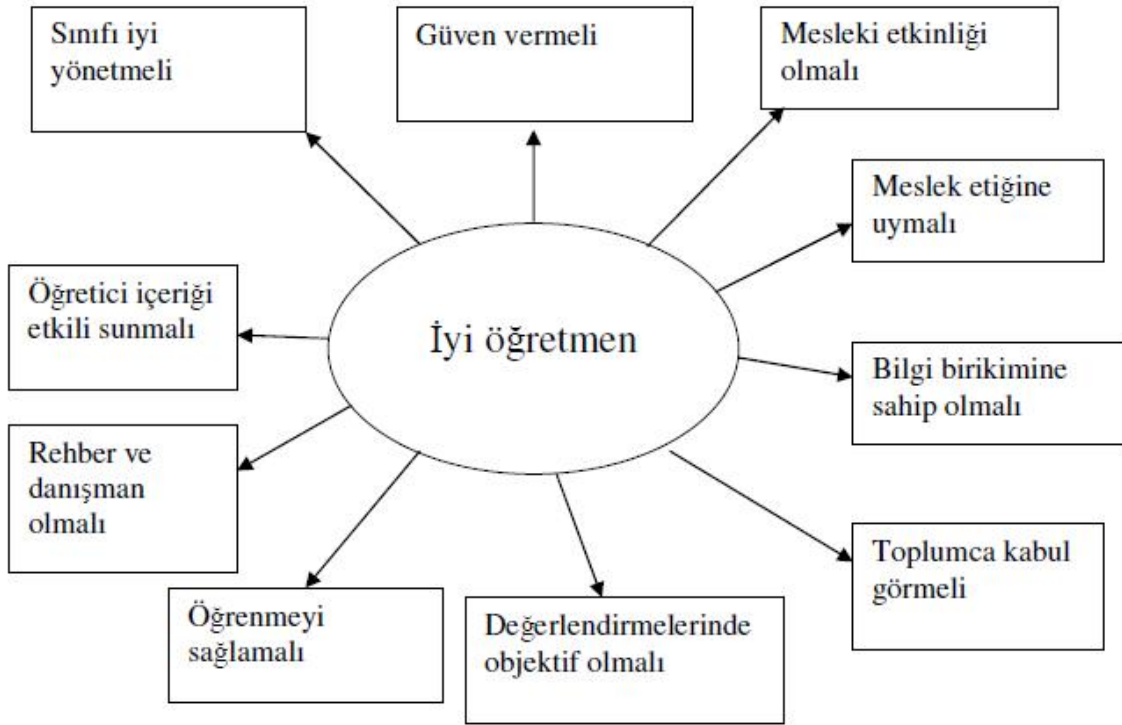
Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitirerek ya da yeterliliklerini kazanarak öğretmenlik yetisini elde etmiş kimsedir (Akt. Karahan, 2003:5).

Bir öğrenci bütüncül bakış açısıyla değerlendirilmesi gerekmektedir. Yani bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanları dikkate alarak yetiştirilmelidir. Öğretmen; öğrencilerin bu tür yönlerini dikkate alarak kazandırılması gereken ve istenen hedef davranışları öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olarak uygun bir eğitim öğretim ortamı sağlayarak bireyi yetiştiren bir bahçıvan olarak da görülebilir.

3.3.1. İyi Bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler

Öğretmenin kendisinden istenen görevi yerine getirebilmesi için bir takım özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler bireyin kazanımları elde etmesinde önemli roller oynamaktadır. İyi bir öğretmen; güven vermeli, sınıf yönetimini etkin biçimde nitelikli olarak yönetmeli, mesleki ve alan bilgisine sahip olmalı, programın üçüncü ögesi olan eğitim durumlarını uygun biçimde tasarlamalı ve yapmalı, her türlü sınıf içi sorununda objektifliğini korumalı, gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışındaki sorunlarda öğrencilere rehberlik edebilmelidir (Sünbül, 2005:247).

Şekil 1. İyi Bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Özellikler



(Sünbül, 2005:247).

Öğretmede bulunması gereken özellikleri; birçok eğitim bilimci farklı şekilde yorumlamıştır. Aşağıda bu bilim adamlarının bazılarının görüşleri sunulmuştur.

Ausubel (1968), öğretmede bulunması gereken özellikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır

1. Zihinsel yeterlik,
2. Alan bilgisi,
3. Akademik hazırlık,
4. Gelişim ve öğretim bilgisi,
5. İstenilir kişilik özellikleridir (Akt. Çakıcı, 2006:43):

Snowman (2003), öğretmene farklı bir açıdan bakarak bir öğretmede bulunması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır.

1. Öğrenciyi sever ve onların problemleriyle ilgilenir,
2. Demokratik tavırlı,
3. İnsanlara karşı iyi düşüncelidir. İyi şeyleri takdir eder,
4. İlgileri çeşitlidir,
5. Karakteri ve genel görünüşü hoştur,
6. Samimi ve sabırlıdır,
7. Belli bir konuyu iyi öğretebilir,
8. Değişen şartlara çabuk uyar,
9. Mizah duyguludur (Akt. Çakıcı, 2006:42).

Hesapçıoğlu (1998), iyi bir öğretmede bulunması gereken özellikleri geleneksel eğitim sistemi anlayışı ve çağdaş eğitim sisteminin bir birleşimi olarak ele almıştır;

1. Bilgi,
2. Disiplin,
3. Öğretim tekniği,
4. Çalışkanlık,
5. Adet halinde yapılan işlerde dikkatli olmak,

6. Dili kullanma kabiliyeti,
7. İncelik,
8. Uyum kabiliyeti,
9. Adalet duygusu,
10. İşbirliği,
11. İyimserlik,
12. Okul yönetimi,
13. İşleri zamanında ve düzenli olarak yapmak,
14. Kendine hâkim olmak,
15. Kişisel teşebbüs kabiliyeti,
16. Kişisel ihtiyaçlara dikkat etmek,
17. Öğrencilerin ilgilerini uyarma ilkesini uygulama yeteneği,
18. Sağlık,
19. Ses,
20. Meslek hevesinin olmasıdır (Hesapçioğlu, 1998:67).

Gordon (2009)'a göre, öğretilerde bulunması gereken özellikler;

1. Açıklık ve netlik,
2. Birbirini büyük bir özenle değerlendirme,
3. Birbirlerinin özgün birer kişiliğe sahip olduklarını kabul ederek, yaratıcılık ve bireysel gelişimleri yolunda ilerlemelerine yardımcı olmak.
4. Karşılıklı saygı olarak belirtmiştir (Gordon,2009:94).

Eğitim sisteminin diğer önemli öğelerinden biri de öğrencidir. Öğrencinin bilişsel alanının gerekli bilgilerle donatılması, duyuşsal alanda gerekli ilgi, tutum, istek gibi kavramların olumlu bir şekilde kazandırılması ve psiko-motor alanda gerekli olan becerilerin öğrenciye kazandırılması gerekmektedir.

Başaran (2000), ise öğretilerde bulunması gereken özellikleri daha bütüncül bir yaklaşımla değerlendirmektedir. Başaran'a (2000) göre öğretmen;

1. Öğrenmekten büyük haz duyan,
2. Enerjik ve sağlıklı,
3. Hevesli ve istekli,
4. Çekici ve düzenli,
5. Duygusal olgunluğa sahip,
6. Coşkularında durulaşmış,
7. Güvenlik duygusuna sahip,
8. Korku ve kaygılarından mümkün olduğunca sıyrılmış,
9. Öğrencilerini beğenmede cömert,
10. İyi ilişkiler kurmada becerikli,
11. Başkalarıyla kaynaşabilmeli,
12. Doğru ve yansız,
13. Hoşgörülü,
14. Sakadan anlayan ve hoşlanan,
15. Sabırlı ve sınırlarına hâkim olan,
16. Öğrencilerini akla uygun bir şekilde sever ve onlarla bir arada bulunmaktan zevk duyar (Akt. Şen, 2006:63).

Oktay (1991), öğretilerde bulunması gereken özellikleri fiziksel, duyuşsal alanda ve topluma ilişkin olarak değerlendirmiştir. Öğretilerde bulunması gereken özellikler aşağıdaki gibi belirtmiştir:

1. Öğretmen, etkili ve güçlü olmalı,
2. Öğretmen titiz bir toplayıcı ve seçici olmalı,
3. Her türlü materyali toplayıp değerlendiren kişi o olmalı,

4. Aynı zamanda toplum planlaması ve mühendisi olmalı,
5. Güvenlik mühendisi olmalı,
6. Faaliyetlerin devamlılığını sağlayan bir uzman olmalıdır (Akt. Şen, 2006:64)

Etkili bir öğretmende bulunması öngörülen özellikler Çelikten ve diğerlerine göre aşağıda belirtilmiştir:

1. Sabırlı davranır, olaylar karşısında dayanıklıdır ve duygularını kontrol altında tutar,
2. Farklı inanç, görüş ve gruplara saygılı ve uzlaştırıcıdır,
3. Kılık kıyafetine, temizlik ve düzene özen gösterir,
4. Kendini geliştirmeye ve eleştirmeye açıktır,
5. Kişisel sorunlarıyla sınıfı ve okulu meşgul etmez,
6. Öğrencileri güdüleyici özelliklere sahiptir,
7. Başarıya odaklanmıştır, öğrenciden yüksek başarı beklentisi içinde destekleyicidir,
8. Düşünce ve davranışlarıyla öğrenciler için modeldir,
9. Öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü ve sevecendir,
10. Öğrencilere karşı güvenilir, dürüst, objektif, sırdaş ve dosttur,
11. Sınıfta yapıcı ve eğitsel bir disiplin oluşturur,
12. Liderlik özelliklerine sahiptir,
13. Öğrencileri, velileri, çevresini etkilemede başarılıdır,
14. Arabuluculuk, hakemlik, temsilcilik özelliklerine sahiptir,
15. Cesaretlendirici ve destekleyicidir,
16. Sevecen, anlayışlı ve esprilidir,
17. Sorunlardan yakınmak yerine çözüm bulmak için çaba harcar,
18. Sınıfta otoriteyi sağlar, sınıfı grup olarak cezalandırmaz, cezaları bireysel olarak verir (Çelikten vd. 2005:208).

Öğretmende bulunması gereken özellikler Çetin'e (2001) göre şöyle açıklanmaktadır:

1. Daima üzüntü ve gerginlikleri hisseder ve bu durumu en asgari düzeye indirir,
2. Öğrencilerin ayrı ayrı bireyler olduklarını ve her birinin bireysel ilgiye ihtiyaçları olduğunu bilir ve kendilerini iyi hissetmelerini sağlar,
3. Çalışma hayatına ve görev anlayışına kuvvetle inanır fakat bunu menfi bir baskı ile yapmaz,
4. Öğrenciler ve ailelerini olumlu bir şekilde yönlendirir ve ortak çalışma gereğini kabul eder,
5. Sert davranmaktan kaçınır,
6. Eleştirmekten ziyade ödüllendirmeye önem verir,
7. Öğrencilerin, isteklerini, yeteneklerini ve kişiliklerini bilir,
8. Sonuçları, değişken ve ilginç olarak görür,
9. Geniş kapsamlı müfredatı temel becerileri geliştirmek için en iyi yol olarak görür,
10. Öğrenim deneyimleri için merak ve yaratıcılığı anahtar kavram olarak görür,
11. İçerik ve öğrencilere uyum sağlamak için öğretim faaliyetlerini çeşitlendirir (Çetin, 2001:7)

Bu özelliklerle donatılmış bir öğretmen tarafından yapılandırılan bir sınıf ortamı, canlı, dinamik, kendini yenileyen, başarılı, işbirliğinin olduğu bir ortam olacaktır. Ayrıca öğrencilerde stres de az olacaktır.

Öğretmende bulunmaması gereken özellikler ise Çetin (2001) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

1. Gerçek dışı amaçlar üzerine dayalı baskı ile stres oluşturur,
2. Genellikle öğrencileri korkutur ve sert bir yetişkin gibi davranır,
3. Öğrencileri ve ailelerini olumsuz yönden ele alır,
4. Ödülden çok cezaya önem verir, sükûnetten ziyade stresi benimser ve çok az gülümser,

5. Her zaman cezalandıracak şeyler bulur ve bir olayda bunu yapılandırır,
6. İstekleri dondurur, canlı ve meraklı öğrencileri tehdit olarak görür,
7. Geniş kapsamlı müfredatı sevmez eğitimde temel becerileri dar şartlar içinde düşünür,
8. Sonuçları standart görür ve kısıtlayıcı bir zaman cetveli geliştirerek her şeyde bunu hâkim kılar,
9. Kendi tariflerini geliştirir,
10. Değişikliklere şüphe ile yaklaşır,
11. Pasif öğretimi tercih eder,
12. Çoğu kez öğrencileri taciz eder, ancak onlardan iyi bir davranış ve tolerans bekler (Çetin, 2001:3).

Bu davranışları sergileyen öğretmen tarafından oluşturulan bir sınıf ortamında bulunan öğrenciler, kendini yenileyemeyen, okuldan nefret eden, başarısız, bireysel davranan ve kaygısı yüksek düzeyde olabilme olasılıkları yüksektir.

3.3.2. Kişisel Özellikler

İdeal bir öğretmende bulunması gereken özellikler Demirel 'e (2009) göre aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir.

Açık görüşlü ve objektif olma: Öğretmen öğrencilerine karşı tutumlarında objektif olmalı, doğruyu söylerken öğrencinin derse karşı tutumlarını kırmadan olması gerekenin bu olduğunu vurgulamalıdır. Öğretmen bu tutumları sergilerken bireysel farkları dikkate alarak kişiler arası sosyal mesafeye dikkat etmelidir (Demirel, 2009:73).

Beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma: Günümüz eğitim programları hazırlanırken öğrenci, sorun, konu alanı ve doğa dikkate alınarak hazırlanmaktadır (Demirel, 2009:73). Bu dört kavramdan en çok dikkate alınan şüphesiz öğrenci olmaktadır. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanan programda bazı noktalar öğretmene bırakılmıştır. Yani programın esnek yapıda hazırlanması, öğretmenin bazı içerik kısmını oluşturmada öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate almasına binaen yapılmıştır.

Bilimsel yöntemlerle araştırabilme: Öğretmen bireyin karşılaştığı ya da karşıla bileceği sorunları, alanıyla ilgili araştırmaları dikkate alarak çözmelidir. Öğrenciye bu problem çözebilme becerilerini kazandırırken öğrencinin seviyesine göre bu bilimsel tutumu öğrenciye kazandırmalıdır.

Bireysel farklılıkları dikkate alma: Her birey farklıdır. Her bireyin farklı özellikleri bulunmaktadır. Her birey bu özelliklerini doğuştan ve doğum sonrası çevresinden kazanmıştır. Bu özellikler bireyin karakteri haline gelmiş olabilmektedir. Her öğrencinin öğrenme hızı ve sahip olduğu zekâlar farklılıklar barındırabilmektedir. Öğretmen eğitim programlarının üçüncü ögesi olan eğitim durumlarını oluştururken bu bireysel farklılıkları dikkate alarak tasarlamalıdır. Her öğrencinin güçlü yönlerini ortaya çıkarabilecek ve geliştirecek çağdaş öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanmalıdır. Dolayısıyla öğretmen sınıfındaki bireylerin farklılıklarını dikkate alarak eğitim-öğretim sürecini sürdürmelidir.

Yenilik ve gelişmelere açık, dinamik yapıda olma: Öğretmen devletten kadroyu aldıktan sonra kendini geliştirmeyi yenilemeyi bırakmamalıdır. Öğretmen çağın değiştiğini, toplumların değiştiğini, ihtiyaçların farklılaştığını unutmuyarak değişime karşı direnç yerine kendini canlı, dinamik yapıda tutarak sürekli yenilemeli, alanındaki gelişmeleri dikkatle izlemelidir. Aksi takdirde öğrenciler birçok alanda öğretmeninden daha çok bilecektir.

Toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme: Yeniden kurmacılık eğitim felsefesine göre toplumsal değişimi sağlayacak en önemli kurumlardan biri eğitim kurumlarıdır (Demirel, 2009:46). Eğitim kurumlarının da en aktif personeli öğretmenlerdir. Öğretmenler dünyada var olan değişimleri kendi ülkelerinin ihtiyaçlarına yönelik tasarlamalı ve değişime direnç yerine değişim öncüsü olmalıdır. Sadece dünyadaki değişim değil kendi ülkelerindeki değişimleri de anlayarak değişime ayak uydurmalıdır.

Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme: Eğitim sistemi; geleneksel eğitim sisteminden çağdaş eğitim sistemine doğru bir dönüşüm halindedir. Bu doğrultuda eğitim sürecinin içerisinde bir takım değişikliklerin olması söz konusu olmaktadır. Şüphesiz bu noktada en fazla değişim alanlarından biri eğitim teknolojisindeki değişimlerdir. Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenler; bu değişimleri dikkate alarak kendilerini bu bağlamda yenilemeleri gerekmektedir. Öğretim teknolojilerinde kullanılan yeni araç gereçleri tanımalı, kullanmalı ve öğretebilmelidir. Akıllı tahta, projeksiyon gibi öğretim teknolojilerinde kullanılan araç gereçlerin; eğitim kurumlarının birçoğuna gelmiş ve gelmeye devam etmektedir. Bu araç gereçlerin okullara gelmesi durumunda öğretmenlerin bu öğretim teknolojileri araç gereçlerini kullanmayı bilmemesi öğrenciler açısından bir kayıp olacaktır.

Yetim ve Göktaş'a (2004) göre bir öğretmende bulunması gereken kişisel nitelikler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

1. Her şeyden önce çocukları, gençleri seven ve onları birer insan olarak değerlendiren,
2. Beden ve ruh sağlığı yerinde canlı, hareketli ve becerikli,
3. Pratik, yaratıcı, gerçekçi, sezgileri kuvvetli, sağduyu sahibi ve duyarlı,
4. Düşüncelerinde bağımsız ve esnek,
5. Çocuklarla ve gençlerle yakın ve içten ilişkiler kurabilen, samimi, sempatik, güler yüzlü, coşkulu, neşeli ve mutlu,
6. Acil ve beklenmedik durumlarda telaşlanmadan soğukkanlılıkla olayların üstesinden gelebilen, gayretli ve cesur,
7. Temiz, uygun, düzenli ve çekici bir biçimde giyinen,
8. Güzel sanatlar (resim, müzik, spor vb.) konularda bilgili ve yetenekli,
9. Öğrencilerin yapmamasını istediği şeyleri, kendisi de yapmayan,
10. Sorumluluk duygusu yüksek ve sorumluluk alan,
11. Kendine güvenen, ne istediğini bilen, davranışları tutarlı ve dengeli, olgun bir kişiliğe sahip,
12. Toplumun beklentilerine cevap verebilen,
13. Okulda, sınıfta ve çevrede inisiyatif sahibi olan,
14. Türkçeyi güzel ve doğru konuşup yazan,
15. Ekip çalışmasına yatkın,
16. Kendisi ve çevresi ile barışık,
17. Demokratik bir kişiliğe sahip olan ve demokratik anlayışını, tutum ve davranışlarını eğitim ortamına ve çevresine yansıtan,
18. Kendi milli kültürüne sahip çıkan ve evrensel kültüre katkıda bulunan,
19. Başkalarına karşı duyarlılık ve sevgi duyan,
20. İlişki kurma yeteneği olan,
21. Düşünmede uyumluluk ve esneklik sağlayan,
22. İletişim becerilerini geliştiren,
23. Ortak tavır alabilen,
24. Kendi kendini motive eden ve kendine güvenen,
25. Sesi iyi kullanan,
26. Kendi kendini analiz etme yeteneği olan,
27. Bağlılık ve liderlik vasıfları olan,
28. Dinamik ve aktif bir kişiliğe sahip olan,
29. Yeniliklere açık olan,
30. İnsanların fikir, din ve vicdan hürriyetine saygılı,
31. Disipline olabilen, sabırlı,
32. Himaye edici ve yardımsever,
33. Dürüst, açık ve güvenilir ve ahlâklı
34. Çalışkan, düzenli ve plânlı,

35. Adil, sadık, namuslu ve fedakâr,
36. Doğru sözlü, terbiyeli ve nazık,
37. Kötü alışkanlık ve davranışlardan uzak,
38. Ülke yönetimi ve sorunları hakkında bilgi sahibi ve idealist insan olmalıdır (Yetim ve Göktaş, 2004:73).

3.3.3. Mesleki Özellikler

Bir öğretmende bulunması gereken mesleki özellikler, alan bilgisi, öğretime hazırlık ve planlama, eğitim durumları, sınıf yönetimi, rehberlik boyutu, ölçme ve değerlendirme boyutları olarak sıralamak mümkündür.

3.3.3.1. Alan Bilgisi Boyutu

Öğretmenlerin kendi alanlarındaki bilgi ve becerilerine sahip olması birçok açıdan önem arz etmektedir. “Alana egemen olmayan öğretmenlere öğrenciler saygı göstermez. Böyle öğretmenler genellikle kendilerine güvenmezler. Özgüven eksikliği öğrencilerle ve velilerle sağlıklı ilişkiler kurmada sorunlar yaratır. Bu nedenlerle öğretmenlerin görev yaptıkları alanı çok iyi bilmeleri ve bu alanda yenilikleri izlemeleri gerekir” (Ilıkan, 2007:45). Ayrıca öğretmenlerin alan bilgisini daha iyi bilmeleri için öğretmenler arasında bilgi alışverişi olmalı ve işbirliği içerisinde çalışmalıdırlar.

3.3.3.2. Öğretime Hazırlık ve Planlama Boyutu

Bir dersin hedef davranışlarını kazandırabilmek için okullara eğitim programları gönderilmektedir. Bu programları en iyi bir şekilde uygulayabilmek için okulun bulunduğu çevrenin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik yapısı dikkate almak gereklidir. Programların esnek özelliğinden dolayı öğretmen okulun bulunduğu çevrenin özelliklerine göre planlamayı yapması gerekmektedir. Öğretmen ilk olarak dönem başında ünitelendirilmiş yıllık planı hazırlaması gerekmektedir. Daha sonra ise her dersin nasıl işlenmesi gerektiğini hangi araç-gereçlerin nasıl kullanılacağını gibi daha özel ayrıntıları günlük ders planlarında yapması gerekmektedir. Bu planları öğretmenler yaparken zümre öğretmenlerle işbirliği içerisinde olmalıdır. Yapılması gereken tüm bu planlamalar öğrencide bulunmasını istenilen hedef davranışların daha kolay bir şekilde kazanılmasına fayda sağlamaktadır.

Bu tür planlamayı yapan öğretmenin özellikleri şunlardır:

1. Derse tam vaktinde başlama,
2. Materyalleri önceden hazırlama,
3. Günlük ders planı hazırlama,
4. Öğretimi olumsuz etkileyen tüm faktörleri azaltmalıdır (Erden,1998:44-47).

3.3.3.3. Eğitim Durumları Boyutu

Bir dersin hedef davranışlarını kazandırma da program öğelerinden eğitim durumlarının önemi son derece önem teşkil etmektedir. Eğitim durumları öğrenme sürecinin nasıl şekilleneceğini belirlemektedir. Yani strateji, yöntem, teknik, materyaller gibi sürecin birimlerinin seçimine eğitim durumları karar vermektedir. Bu noktada öğretmen eğitim durumlarında kullanacağı öğeleri iyi analiz etmelidir. Konunun özelliklerine hangi stratejinin yöntemin ve tekniğin seçileceğine karar verebilmesi için bu kavramların çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Eğitim bilimlerinde yeni teknikler keşfedilmektedir. Öğretmen daha önceki strateji, yöntem ve tekniklerin yanı sıra yeni keşfedilen bu tür kavramları da dikkate alarak kendini yenilemeli ve öğrencileri daha çağdaş bir eğitim süreci sunmalıdır (Erden,1998:45).

3.3.3.4. Sınıf Yönetimi Boyutu

Hızlı bir değişim ve gelişimin yaşandığı bilgi çağında öğretmenlerden beklenen nitelikler de değişmiştir. Günümüzde öğretmenlerden hem öğretim yöntem ve teknikleri en iyi kullanabilme becerileri göstermeleri hem de çağdaş eğitimin gereksinimi olan daha modern sınıf yönetimi ve bunları öğrenme ortamları ile bütünleştirebilmeleri beklenmektedir (Ilıkan, 2007:46). Öğretmenlerin etkili bir sınıf ortamı oluşturabilmeleri için öğrenme yaşantılarını uygulayacağı ortamı sınıf yönetimi bulgularına göre tasarlamalıdır.

Sınıf yönetimi; sınıftaki kaynakların, insanların ve zamanın yönetimi etkili bir şekilde kullanılmasıdır. Sınıf yönetimi öğrencilerle etkili iletişim kurabilme, sınıf içi sorunların çözümünde öğrencilere içsel denetim kazandırma, çatışmaları en aza indirerek, öğretimin verimliliğini yükseltme becerisidir. Sınıf yönetimi, üretken bir öğrenme ortamının yaratılmasına katkı sağlayan öğretim stratejileri ve sınıf ortamının düzenlenmesi ile ilgili tüm öğelerin bir bileşkesidir (Ilıkan, 2007:47). Öğretmenlerin sınıf yönetimini etkili kullanabilmesi için öğretmenlerin bu alandaki bulguları iyi özümsemeleri gerekmektedir.

Öğretmenlerin etkili bir sınıf yönetimi yapabilmesi için sınıftaki fiziki çevreyi uygun hale getirmeli, sınıf kurallarını öğrencilerle belirlemeli ve uygulamalı, öğrencilerin dikkatini derse çekmeli, hedeften haberdar etmeli, öğrencilerle iyi ilişkiler kurmalı, öğrencilerin sınıf içi etkinliklerini öğrencilerle düzenlemelidir.

3.3.3.5. Rehberlik Boyutu

İnsan biyolojik, psikolojik ve sosyolojik bir varlıktır. Bireyi daha iyi anlayabilmek için asgari düzeyde bu boyutlarda kavramları bilmek gerekmektedir. Öğretmen eğitim-öğretim sürecinde sınıf içerisindeki boyutları çok iyi dikkate almalıdır. Bu boyutlar fizyolojik, psikolojik, sosyolojiktir. Öğretmen bu alanların psikolojik ve sosyolojik boyutlarını iyi analiz ederek gerektiğinde bireysel ve grupsal olarak var olan sorunlara çözüm üretmelidir. “Öğretmen gerektiğinde rehberlik yapmalıdır: Öğretmenin önemli rollerinden biri olan rehberlik öğretmen -öğrenci arasındaki ilişkinin oluşması için önemli rollerden biridir. Öğretmen eğer öğrencinin sorunlarını, yaşantısını bilip ona göre öğrenciye yaklaşırsa daha rahat bir iletişim kurabilir (Engin ve Solmaz, 2007:53). Öğretmen rehberlik boyutuyla ilgili bireye yardımcı olabilecek kavramları bilmesi gerekmektedir.

3.3.3.6. Ölçme ve Değerlendirme Boyutu

Ölçme, bireylerin ya da nesnelere belirli özelliklere sahip olup olma derecesinin belirlenerek sonuçların sayı ve sembollerle ifade edilmesidir. Değerlendirme ise, ölçme sonuçlarını bir ölçütle kıyaslayarak ölçülen nitelik hakkında bir karara varma sürecidir. Ölçme, bir betimleme işlemidir. Değerlendirme ise, bir yargılama işlemidir ve ölçme sonucunun bir ölçütle karşılaştırılmasına dayanmaktadır (Tekin, 2002:37). Öğretmenin uyguladığı öğrenme sürecinin etkiliğinin belirlenebilmesi için ölçme ve değerlendirme gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenin ölçme ve değerlendirme ile ilgili kavramları bilmesi gerekmektedir.

Oktaylar’a (2009) göre, öğretmenin ölçme ve değerlendirme yapabilmesi için yerine getirmesi gereken görevleri vardır. Bu görevler aşağıda belirtilmiştir.

1. Öğrencilerin hedeflere ulaşma derecesini belirleyecek objektif ölçme araçları geliştirme,
2. Ölçme araçlarını uygulama,
3. Ölçme sonuçlarını nota dönüştürme,
4. Öğretim programını değerlendirme,

Öğretmenlerin bu görevleri yerine getirebilmesi için bu alanda bilgi sahibi olması gerekmektedir (Oktaylar, 2009:78).

3.4. Öğretmenin Rolü

Öğretmenlerin ders öncesinde dersi organize, plânlama gibi alanlarda yapması gerekenler Yüksel'e (2001) göre aşağıda belirtilmiştir.

1. Ders için gerekli olan kitapları, diğer materyalleri hazırlamak ve öğrencilerin gelişim süreçleri ve kendi çalışmaları hakkında yöneticilerle konuşmak, temizlik ve güvenlik önlemlerini kontrol etmek için okula zamanından önce gelmek,
2. Sınıfın özelliklerine göre hangi konuları öğreteceğini plânlama ve hazırlamak,
3. Kendi dosyasında düzenli kayıtları tutabilmek ve bu kayıtları güncelleştirmek,
4. Kendi özel alan bilgisine sahip olmak,
5. Değişik öğretim teknikleri denemektir (Yüksel, 2001:2).

Öğretmenler yukarıda bahsedilen özellikleri sınıf ortamında uyguladıkları takdirde öğrencilerin bilgiyi inşası, yapılandırması ve kullanması daha kolay olabilecektir.

Öğretmenlerin rollerinden diğeri de mesleki alanda bir takım becerilerdir. Bu beceriler Yüksel'e (2001) göre aşağıda belirtilmiştir

1. Yeni öğrenmelere açık olmak,
2. Esnek olmak,
3. Uygun kıyafet giymek,
4. Okul işleyişi ve politikası hakkında bilgili olmak,
5. Liderlik rolü almak,
6. Kendini geliştirme ile ilgili sorumluluk almak,
7. Özel alan bilgisini güncelleştirmek,
8. Öğrencilerin öğrenmelerini sağlayacak etkinlikleri kullanmak,
9. Öğrenci aileleri ile çocukların gelişim süreçlerini tartışmaktır.

İnsanoğlu sosyal varlıktır. Sosyal olabilmenin yollarından biri; içinde bulunan topluma uyum sağlamaktır. Bireyin gelişim sürecinde, sosyalleşme açısından gelişebilmek için birilerine ihtiyaç duymaktadır. Bireyin ailesinden sonra okul hayatında bu görev öğretmenlere düşmektedir (Yüksel, 2001:2):

Öğretmenlerin sahip olması gereken bireyi sosyalleştirme açısından bir takım becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu beceriler Yüksel'e (2001) göre aşağıda belirtilmiştir.

1. Öğrenciler ve diğer görevlilerle iyi iletişim geliştirmek,
2. Espri anlayışına sahip olmak,
3. Takımla iyi ilişkiler kurarak çalışmak,
4. Çocukların yanı sıra yetişkinlerle de iyi iletişim kurmak,
5. Güç durumları zararsız hâle getirmeyi öğrenmektir (Yüksel, 2001:2).

Binbaşıoğlu (1995), öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri aşağıdaki gibi açıklamıştır:

1. Öğreticilik,
2. Gözetmenlik,
3. Danışmanlık,
4. Küme çalışmalarında başkanlık etmek, ya da bu tür çalışmalara üye olarak katılmak,
5. Düzenleyiciliktir.
6. Bireyin bilgileri, becerileri, tutumları kazanması için öğretmeni ve arkadaşlarıyla etkileşim halinde bulunması gerekmektedir (Binbaşıoğlu,1995:23).

Sünbül (2005), olması gereken öğretmen rollerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Öğrencileri güdülecek,
2. Sınıf etkinliklerini planlamak,
3. Öğrencilere bilgi vermek,
4. Öğrencileri disipline sokmak,
5. Öğrencilere danışmanlık yapmaktır (Sünbül,2005:14).

Demirel (2009)'e göre bir öğretmende başlıca altı rol bulunmaktadır:

1. Öğrenmeyi sağlama,
2. Sınıf yönetimi,
3. Değerlendirme,
4. Güven verme,
5. Mesleksel ustalık,
6. Topluluk lideri ve aile üyeliğidir (Demirel, 2009:18).

3.5. Etkili Öğretmen ve Özellikleri

Etkili olmak; hedefleri başarmak anlamındadır. Etkili öğretmen de kendisine verilen eğitim programlarının hedeflerini öğrenciye kazandıran öğretmendir.

Etkili bir öğretmenin özellikleri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

1. Öğrencilerin kişiliğini kabul eder.
2. Öğrencilerin olumlu özelliklerini vurgular.
3. Öğrencilerine seçme hakkı verir.
4. Öğrencilerini iyi dinler.
5. Öğrencilerini asla utandırmaz.
6. Dünde kalanları ve bugün olanları öğrenciye aktaran bir spiker değildir.
7. Öğrencileri arasında ayırım yapmaz.
8. Öğrencilerine sevgisini ve övgüsünü belli eder.
9. Sistemin adamı değil, sistem adam olmalıdır.
10. Sadece bilgi aktarıcı değildir.
11. Yöneltilici ve güdüleyicidir.
12. Öğrenmeyi kolaylaştırıcıdır.
13. Öğrenciyi destekleyici, cesaretlendirici bir ortamı sınıfta oluşturmaktadır.
14. Samimi ve içtenlikli olmalıdır.
15. Öğrencinin cevaplarını pekiştirici tutumda olmalıdır. Yani öğrencinin ne anlatmak istediğini anlamalıdır.
16. Kendisini ve başkalarını değerli birer kişi olarak algılamalıdır.
17. Öğretme ve öğrenme sürecinin etkili yöneticisidir.
18. Sorun çözme, işbirliği ve yardımlaşmayı esas alır.
19. Ağız sağlığına ve diş temizliğine dikkat eder.
20. Giyimine özen gösterir.
21. Ayakkabılarına da özen gösterir.
22. Saçları bakımlıdır.
23. Ders kıyafetiyle saygın bir görüntü sergiler.
24. Öğrencilerine değer verir.
25. Sevgiyi kazandırır.
26. Model olur.

Etkili bir öğretmen yukarıda yazılan maddeleri sağladığı ölçüde başarılı olacaktır. Ayrıca öğretmenlik mesleği sadece anlatmaktan ibaret olmayıp yaşam sürecinde model olmayı da gerektirmektedir.

Tatar (2004), etkili öğretmenlerin özelliklerini şöyle açıklamaktadır:

1. Problemler yaygınlık kazanmadan çözerler,
2. Sistemli ve çeşitli öğretim teknikleri kullanırlar,
3. Alanlarında bilgilidirler ve öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alırlar,
4. Oldukça esnek, istekli ve cana yakındırlar,
5. Kendi yeteneklerine güvenirlere ve öğrencileri için yüksek başarı beklentisi geliştirirler,
6. Demokratiktirler ve öğrencilere sıcak, şefkatli ve ilgili davranırlar,

7. Öğrencilerle sadece sınıf içinde değil sınıf dışında da iletişim halindedirler (Tatar,2004:24).

3.5.1. Sınıf Yöneticisi Olarak Etkili Öğretmen

Geleneksel ve çağdaş eğitim sisteminde öğretmen rolleri ne kadar değişse de öğretmenin önemi mutlaka yerini koruyacaktır. Öğretmenin sınıf içerisindeki davranışları öğrencinin davranışları kazanmasında yine en etkili faktörlerden biridir. Öğretmenin hem eğitsel davranışlarda hem de öğretimsel davranışlarda etkili olabilmesi için birtakım özelliklere sahip olması ve yapması gereken davranışları bulunmaktadır.

Sınıf yöneticisi olarak etkili bir öğretmenin özellikleri Terzi 'ye (2001) göre şöyle sıralanmaktadır:

1. Dakik olma,
2. İyi hazırlanma,
3. Hızlı bir şekilde derse başlama,
4. Tüm sınıfın katılımı konusunda ısrarcı olma,
5. Sesi etkili bir biçimde kullanma,
6. Karışıklıklarla uğraşabilmek için açık stratejilere sahip olma,
7. Karşılaştırma yapmaktan kaçınma,
8. Verilen sözleri tutma,
9. Sınıfı amacına uygun bir biçimde organize etme,
10. Öğrencilerin problemleri ile ilgilenmedir (Terzi, 2002:155-156).

Öğretmen yukarıda yazılan özelliklere göre sınıf ortamını oluşturmalıdır. Bu şekilde oluşturulmuş bir sınıf ortamı istedik özellikleri kazandırmada etkili olabilecektir.

Can'a (2004) göre öğretmen tarafından karakterize edilmiş sınıf ortamının anlamı aşağıda belirtilmiştir:

1. Öğretmen ve öğrencilerin niçin sınıfta ve işbirliği halinde oldukları hissini veren bir iş hayatı ortamıdır.
2. Öğrencilerin kendi içinde ve öğretmenlerle ilişkilerinde rahat ve içten bir duygudur.
3. Herhangi bir ödeme olmaksızın fikir alış verişidir.
4. Yardım sever ve destekleyici davranışların değişimidir.
5. Sorumluluk, paylaşma ve birlikte yaşamanın şekillendirdiği iletişim duygusudur (Can, 2004:106).

Akın'a (2006) göre, kaliteli bir sınıf yönetimi için örnek öğretmen tutumları şu şekilde olmalıdır:

1. Açık görüşlü ve başkalarının görüşüne saygılı olmak, şeffaflığa dayalı bir sınıf ortamı oluşturmak,
2. Sürekli bir değişme, gelişme ve yeni şeyler öğrenme arzusu içinde olmak,
3. Sınıfta kontrol kurma arzusundan uzaklaşarak gerektiğinde bu konuda risk almak,
4. Öğretme ve öğrenme sürecine rehberlik etmek ve bu süreci değerlendirmek,
5. Yeni öğretim teknikleri öğrenme ve etkili bir biçimde kullanma arzusu içinde olmak,
6. Yenilikçi öğretim ve öğrenme stratejilerini deneme konusunda istekli olmak,
7. Etkisiz olduğuna inandığı öğretim yöntemlerini ısrarla sürdürmek yerine terk etmektir (Akın,2006:61).

3.5.1.1. Etkili Bir Öğretmenin Planlama Stratejileri

Etkili öğretmenler öğrenci davranışını yönetmek ve sınıf etkinliklerini pürüzsüzce ve otomatik olarak yürütmek için planlar yapmak durumundadırlar. Plan yaparken hedeflerin düzeylerini ve öğrencilerin dikkat süresini hesaba katmaktadırlar. Öğrenci çalışmalarının sonuçlarını kaydetmekte ve yeni bir ders planı yaparken bu bilgilerden yararlanmaktadırlar. Bu tür bir plan öğrencinin sürekli başarılı olmasını sağlayabilmektedir (Tatar, 2004:11).

Planlar süreç öncesinde, süreçte ve süreç sonrası bütüncül olarak ele alındığı takdirde daha nitelikli kararlar alınmaktadır.

Öğretme-öğrenme sürecinde planlamayı gereksiz formalite anlayışında gören bir anlayışın başarılı olma şansı yoktur. Planlama ve eğitim durumlarının işe koşulması sürecinde tüm öğretme-öğrenme etkinliklerinin merkezinde öğrencilerin olması gerektiği eğitimcilerce unutulmaması gereken en temel ilke olmalıdır. En iyi plan, öğretmenin ilkelerine uygun olarak kendisinin hazırlamış olduğu plandır (Taşdemir, 2006:288). Planın içinde bulunan çevrenin ihtiyaçları dikkate alınarak yapılırsa yani günlük yaşamla iç içe yapılırsa program daha işlevsel hale gelecektir. Öğretmen bu noktayı dikkate alarak plan yapmalıdır. Etkili bir öğretmenin planlama stratejisinde; öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Etkili bir öğretmenin planlama stratejilerinde; sorular önceden oluşturularak plan o çerçevede yapılmaktadır. Bu sorular Taşdemir'e (2006) göre şunlardır;

1. Neler öğretiliyim?
2. Öğretilenler nasıl sınıflandırılabilir?
3. Her bir sınıflandırma boyutunda hedeflerimi hangi yeterlik (bilgi, kavrama, uygulama vs.) düzeyinde kazandırmalıyım/kazandırabilirim?
4. Belirlenen hedefleri nasıl ifade edebilirim?
5. Belirlediğim hedeflerin kazanılma ölçütleri olabilecek davranışları neler olabilecek? (Taşdemir, 2006:289).

3.6. Etkili Bir Sınıf Yönetimi

Sınıf insanın yaşam içinde önemli bir zamanını geçirdiği okulun en küçük ancak en temel bölümüdür. Sınıf insanın öğrenimi süresince çok çeşitli değişkenlerle etkilendiği, belli bir yaş grubunda ve bireysel farklılıkları bulunan öğrencilerin ve öğretmenlerin belirlenmiş amaçlarını gerçekleştirmek üzere içinde bulunduğu özel bir çevredir (Denkdemir, 2007:59). Sınıf yönetimi ise sınıfın oluşturan bütün öğeleri bütüncül bir bakış açısı ile etkili bir şekilde yönetmektir.

Sınıf yönetimi, sınıf yaşamının bir orkestra gibi yönetilmesidir (Lemlech, 1998:15). Sınıf yönetiminin etkili olabilmesi için öğretmen sınıfında meydana gelen her şeyi ayrıntılarıyla bilmesi gereklidir. İdeal bir öğretmen öğrencilerinin sorunlarını dinler ve onu anlamaya çalışarak sınıf içerisine dâhil eder.

Etkili bir sınıf ortamı olması için sınıf içerisinde öğretmen bazı düzenlemelere ve değişikliklere gitmelidir. Gerekli fiziksel düzenlemeleri öğretmen yaparak öğrenciyi rahat bir ortama kavuşturmalıdır. Yani renk, ısı, ışık, oturma düzeni, temizlik, sıra düzeni gibi noktalara dikkat ederek öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre sınıf ortamını düzenlemelidir.

Sınıf içerisinde ikinci önemli nokta programın plan kısmı oluşturmaktadır. Ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük ders planı etkili bir sınıf yönetimi için mutlaka şarttır. Planlar neyi, nerede, ne zaman, nasıl ve hangi materyallerin kullanılacağını bildirmektedir. Ayrıca öğrenilecek konuların öğrencinin düzeyine uygun bir şekilde tasarlanması yine planların içerisinde ele alınmaktadır.

Sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için sınıfın sosyolojik boyutlarına dikkat etmek gereklidir. Öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşim olumlu yönde olmalıdır ve öğretmen bunu sağlayacak iletişim becerilerini kullanmalıdır.

Sınıf yönetimi ile ilgili geleneksel ve çağdaş olmak üzere iki tür yaklaşım vardır.

Geleneksel Yaklaşımda; sınıfın hâkimi öğretmendir. Öğretmenin koyduğu kurallarla, öğretmenin amacı doğrultusunda etkinlikler sürdürülür. Sınıfta otorite öğretmendir. Öğrenci öğretmenden çekinir. Kendini öğretmene ifade etmede zorlanır.

Çağdaş Yaklaşımda; öğretmen rehberdir. Öğretmen öğrencilerle birlikte sınıf kurallarını oluşturur. Öğrenci öğretmene kendini kolaylıkla ifade edebilmektedir.

Bu yaklaşımların ışığında sınıf yönetiminde modeller oluşmuştur. Bu modeller; tepkisel, önleyici, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere dört tanedir.

Tepkisel Model; istenmeyen davranışa uygun tepkiyi öngörür. Modelin amacı kabul edilemez davranışın değiştirilmesidir. İstenmeyen davranışların kontrol altına alınmasında, ödül ve ceza caydırıcı rol oynar. Yine istenmeyen davranışın olumlu veya olumsuz pekiştiricilerle önlenmesi esastır. İstenmeyen sonuç mutlaka bir tepki görür. Model, “etki tepkiyi doğurur” endişesi ile çok daha dikkatli kullanılmalıdır (Erol, 2006:33). Öğretmenin tepki vermesi davranışı azalttığı gibi bireyi daha içine kapanık hale de getirebilmektedir.

Önleyici Model; planlama düşüncesine bağlı, geleceği tahmin etme, istenmeyen davranışı oluşmadan önlemeye dayalıdır. Amacı, sınıfta sorunların ortaya çıkmasına engel olan bir düzenleyiş ve isleyiş oluşturarak, tepkisel modele gereksinimi azaltmaktır (Ök, 2001:5). Davranışın altındaki yatan nedenlerin önceden saptanması ve buna göre önlem alınması, birçok istenmeyen davranışın oluşmasına engel olabilecektir.

Gelişimsel Model; sınıf yönetiminde öğrencilerin, fiziksel, duygusal ve deneyimsel gelişim düzeylerinin gerektirdiği uygulamaların gerçekleştirilmesini esas alır. Ancak bu uygulamaya geçmeden önce öğrencilerin buna hazırlanması gereklidir (Erol, 2006:33).

Bütünsel Model; sınıf yönetimini etkileyen bütün öğelerin bütüncül bir bakış açısıyla dikkate alınmasını öngörür. Önlemler sınıf yönetimine öncelik verme, gruba olduğu kadar bireye de yönelme, istene davranışa ulaşabilmek için istenmeyen davranışın nedenlerini ortadan kaldırma amacı vardır. İstenen davranışa ancak uygun ortamda ulaşılabilirdiği, bunun için bu ortamın sağlanması gerektiği ve istenmeyen davranışlar görüldüğü zaman buna neden olan durumları ortadan kaldırmak gerektiğini amaç edinmiştir (Ök, 2001:3).

3.6.1. Birlikte Çalışma

Öğrenci çabasına ağırlık veren yöntemler, eğer sınıf etkinlikleri yapılanmış, uygun program hazırlanmış, öğretmen öğrenci istekliliği sağlanmışsa, sınıf düzeninin iyi olmadığı görüntüsüne karşın, daha az istenmeyen davranışa götürürler. İstenen davranış, öğrencinin sessizce oturması değildir. Başkalarını engellemek, kaynakları olumsuz kullanmamak koşuluyla, amaçlar yönündeki her çaba, istenen davranış olabilir (Başar, 1999:34-35). Bu bağlamda öğrencilerin zihninde bilgilerin yapılandırılmasında işbirlikli öğrenme ortamlarının etkisi oldukça büyüktür. Birey günlük yaşama adapte olabilmesi için belirli bir davranış örüntüsüne sahip olması gerekmektedir. Bu davranışlar bireyi sosyalleştirecektir. Bireyin sosyalleşmesinin temelleri ilk olarak ailede daha sonraki aşamada ise okullarda atılmaktadır. Öğretmen sınıf ortamını bireyin sosyalleşmesini sağlayacak nitelikte öğrenme yaşantıları tasarlamalıdır.

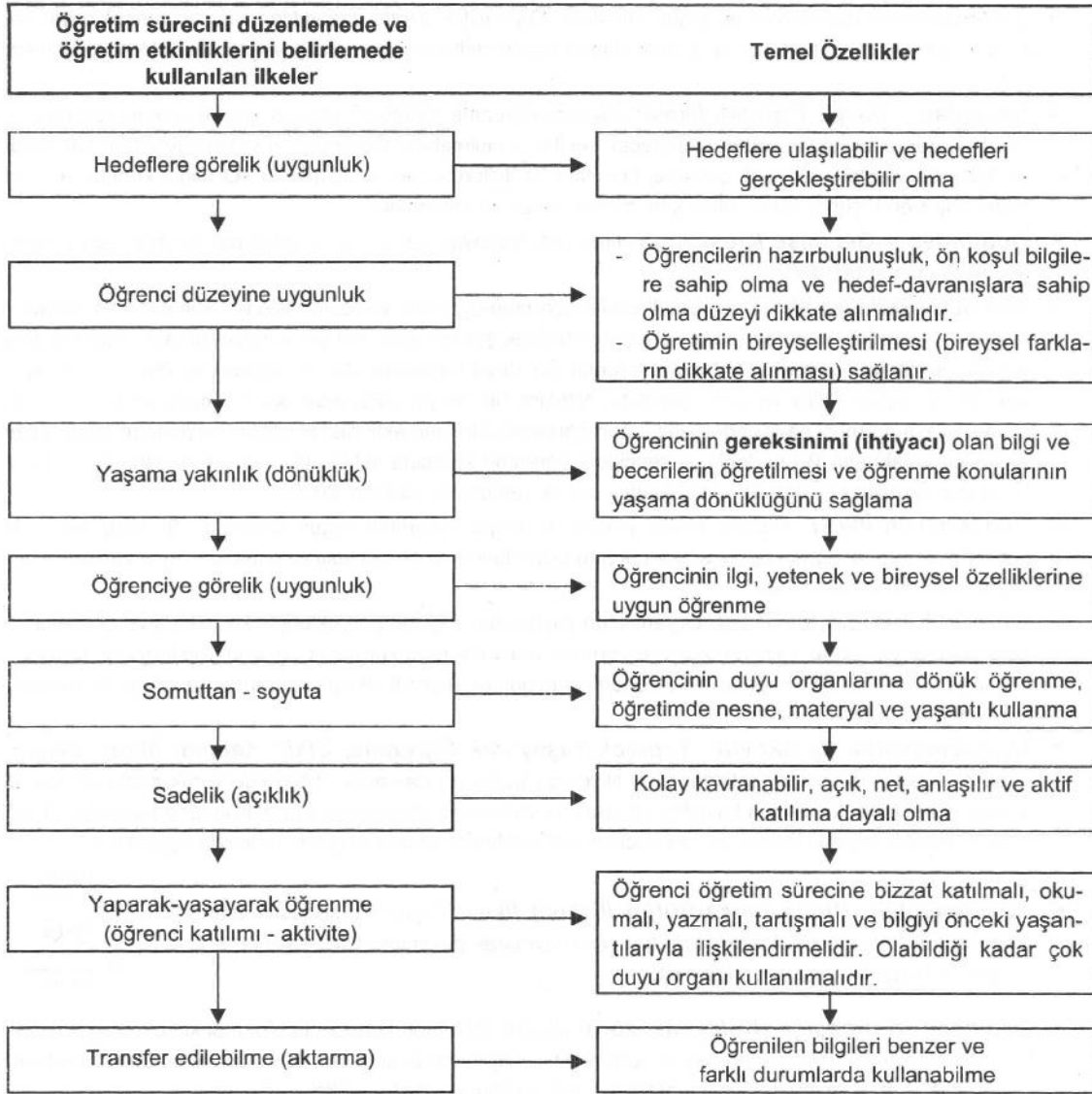
3.6.2. Velilerle İlişkiler

Etkili bir öğretmen kendisine yardımcı olabilecek tüm öğelerden faydalanması gerekmektedir. Öğrenci ilköğretimde altı ders, ortaöğretimde sekiz ya da dokuz saat ders görmektedir. Öğrenci günün kalan zamanının çoğunu aile ortamında geçirmektedir. Dolayısıyla öğretmen ailenin yardımını da almalıdır. Öğrencinin sorunları varsa ailesinden dinlemeli, kısacası öğrenci hakkında her şeyi birincil kaynaktan yani ailesinden alabilmektedir. Ayrıca ailesinin desteğini öğretimsel hedeflerde de alırsa hem öğretmenin işi kolaylaşacaktır hem de öğrencinin bilgiyi kazanması kolaylaşacaktır.

3.6.3. Etkinliklerin Seçimi

Öğretmen sınıf içerisinde etkili bir öğretim süreci oluştururken öğretim ilkelerinden faydalanması gerekmektedir. Yani eğitim sürecini uygularken basitten zora, bilinenenden bilinmeyene, somuttan soyuta, ekonomiklik, yaşama dönüklük, işlevsellik gibi öğretim ilkelerini kullanmalıdır.

Şekil 2. Öğretim Sürecini Düzenlemede ve Belirlemede Kullanılan İlkeler



(Oktaylar, 2009:74).

3.6.4. Değerlendirme

Öğretmen, bireyde olması gereken kazanımların ne düzeyde olduğunu anlamak için ölçme ve değerlendirme yapmaktadır. Öncelikle ölçme araçları kullanarak ölçüm yapmakta ve daha sonra ölçüte göre karar verirken değerlendirme yapmaktadır. Ölçme ve değerlendirme işlevi öğretmen tarafından yapılırken, öğretmen iki tür ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmaktadır.

Tablo 3.5. Sonuç Odaklı ve Süreç Odaklı Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri

Sonuç Odaklı Teknikler	Süreç Odaklı Teknikler
Çoktan Seçmeli Sorular Doğru Yanlış Soruları Eşleştirme Soruları Tamamlama (Boşluk Doldurma) Soruları Kısa Cevaplı Sorular Uzun Cevaplı Sorular	Performans Değerlendirme Öğrenci Ürün Dosyası Kavram Haritaları Dereceli Puanlama Anahtarı Proje Drama Görüşme Yazılı Raporlar Gösteri Poster Grup veya Akran Değerlendirmesi Öz Değerlendirme

(Oktaylar, 2009:75).

Tablo 5.'de ölçme ve değerlendirme teknikleri gösterilmiştir. Sonuç odaklı teknikler geleneksel eğitim anlayışına uygundur. Bu yaklaşımda sadece sonuç önemlidir. Süreç odaklı teknikler ise daha çağdaş bir anlayışa uygun olmaktadır. Süreci ve sonucu birlikte değerlendiren bu yaklaşım etkili öğretmenlerin sınıf içerisinde kullanması gereken ölçme ve değerlendirme tekniğidir (Oktaylar, 2009:75).

3.6.5. Güven Verme

Sınıftaki korku, kaygı ve güvensiz birey oluşumu kaynaklarından biri öğretmendir. Otoriter öğretmen, öğrenciyi korkutur. Öğretmenin onları arkadaşları önünde sıkıntıya sokabileceğini düşünmeleri, öğrencilerde kaygı yaratır. Öğretmen eğiticiliğini, tepkilerini olumlulaştırarak göstermelidir: "Konuşmadan önce söz alman, beni daha memnun ederdi.", "Son bir dakikadır dersi dinliyor olman güzel bir davranış." türünden olumlu yaklaşımlar kaygıyı da azaltır. Rahat bir aile ortamından uzakta, kurallı bir yaşamı olan okul, özellikle ilk yıllarda bir kaygı kaynağı olabilir. Bunun etkileri bazı öğrencilerde yıllarca sürebilmektedir. Bu geçiş döneminde öğretmenin, her öğrenciyle yakından ilgilenmesi, öğrencilere dostça davranması, bu kaygıyı azaltabilmektedir (Başar, 1999:32). Öğretmen öğrencinin ilgilerini, ihtiyaçlarını dikkate alması, sorunlarını dinlemesi, onu rencide etmemesi gibi olumlu öğretmen davranışları öğrencinin kendine güvenen bir birey olarak yetişmesini sağlayacaktır.

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler açıklanmıştır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, survey modelinde bir çalışmadır. Surveyler, kişisel ifadelerle dayalı inançlar ya da davranışlara ilişkin araştırma soruları için uygundur. Tarama modellerinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan var olanı değiştirmeye ve etkileme çabasına kalkışmadan gözlemleyebilmektir (Karasar, 2005: 77).

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, branş, mezun olunan okul ve formasyon alıp almama değişkenlerine ve öğrencilerin ise sınıf, cinsiyet, alan ve okul türü değişkenlerine göre “ Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışları Konusundaki Görüşleri Arasında Farklılık” bulunup bulunmadığı hususu değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini ve örneklemi oluşturan öğretmen ve öğrencilerin bu konudaki görüşleri, etkili öğretmenliği geliştirme ve değerlendirme açısından son derece önemlidir.

Araştırma bulguları, ilgili literatürün taranması ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere ve bu kurumlarda öğrenim gören öğrencilere uygulanan anketten elde edilen verilerden oluşmaktadır.

Verilerin analizi, SPSS 18 istatistiksel paket programında yapılmıştır. Bu aşamada verileri analiz ederken ilk önce öğretmenlerin demografik özellikleri frekans tablolarıyla incelenmiştir. Ayrıca her bir soruya verilen cevaplar da frekans tablolarında incelenmiştir. Daha sonra demografik özelliklerin etkilerini incelemek amacıyla çapraz tablolar ve Ki-kare analizleri yapılmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmada çalışma evrenini, 2009-2010 öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkez ilçesindeki 29 ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenler ve bu kurumlarda öğrenimlerine devam eden öğrenciler, örneklemi ise bu kurumlar arasından “yansızlık ilkesi” göz önünde bulundurularak seçilen 16 ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenler arasından tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 306 branş öğretmeni ve yine tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 1468 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma evrenini oluşturan öğretmen ve öğrencilerin tamamına anket formu uygulanmıştır.

4.3. Verilerin Toplanması

Araştırma ilgili veriler kaynak inceleme (literatür tarama) ve anket formu uygulama yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Anket formunu öğretmenlere ve ortaöğretim öğrencilerine uygulayabilmek için Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenen 16 ortaöğretim kurumuna gidildi. Bu okullarda görev yapan 306 branş öğretmene ve 1468 ortaöğretim öğrencisine anket formu uygulandı. Bu formlarla elde edilen veriler SPSS 18 istatistik programına girişleri yapıldı.

4.3.1. Kaynak İnceleme

Konuyla ilgili kaynaklara ulaşılabildiği ölçüde taranmış, ilgili bilgiler bilgi fişlerine not edilmiş ve belirli başlıklar altında toplandı. Konuyla ilgili kaynaklara ulaşmak amacıyla başta kaynak edinme yoluna gidildi. Konu ile ilgili olarak, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, Yüksek Öğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezi Kütüphaneleri, kitap, makale, bilimsel dergiler ve internet tarandı, konuyla ilgili tezler ve eserler incelendi.

4.3.2. Anket Uygulama

Anketi uygulamaya başlamadan önce, araştırma için Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındı.

“Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışlarının Değerlendirilmesi” amacıyla veri toplama aracı olarak anket kullanıldı. Anket formlarının hazırlanmasında kaynaklar tarandı. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle görüşmeler yapılarak konunun uzmanlarından da yardımlar alındı. Hazırlanan anket, uzmanlar tarafından araştırmanın amacına uygun olup olmadığını ve araştırma konusunu kapsayıp kapsamadığını tespit etmek amacıyla güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha Coefficient modeli temel alınarak tekrar incelendi. Bu yöntem ölçekte yer alan sorunun, homojen bir yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediğini araştırır. Kalaycı'ya (2008) göre, Cronbach Alpha katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği şu kriterler altında ifade edilmektedir.

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirdir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir.”sonucuna varılır.

(Kalaycı,2008:405).

Yapılan analiz sonucunda araştırma anketinin güvenilirliği $\alpha = 0.80$ olarak bulundu. Yani hazırlanan anketin “yüksek derecede güvenilir” olduğu ve araştırmanın amacına uygun olduğu sonucuna ulaşıldı.

Araştırmada kullanılan anket formunda yer alan ilk 5 madde ile öğretmenlerin kişisel bilgileri tespit edilmeye çalışıldı. Anketin ikinci bölümünde ise “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili Öğretmenlik Davranışlarının Değerlendirilmesi” ne ilişkin toplam 22 madde yer aldı. Geliştirilen bu anket formundaki soruların bütün öğretmenler ve öğrenciler tarafından aynı biçimde anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek ve soruların anlaşılabilirlik düzeylerini ölçmek amacıyla 30 öğretmene ve 50 öğrenciye bir ön uygulama yapıldı.

Öğretmenlerin soruları rahatlıkla ve ciddiyet içerisinde cevaplamalarını sağlamak amacıyla anket formunun başına, araştırmanın amacını açıklayan bir mektup eklendi. Öğretmen ve öğrencilerden anket formlarına isim yazmamaları istendi.

Uygulamaya başlamadan önce öğretmen ve öğrencilere uygulamayla ilgili kısa bir bilgi verildi. Daha sonra uygulamaya geçilmiş ve uygulama sonucunda ölçme araçları toplandı. Anketler, öğretmen ve öğrencilere 2009-2010 öğretim yılının ikinci döneminde uygulandı.

Verilerin istatistiksel analizi SPSS 18,0 programı yardımı ile yapıldı. Kategorik veriler Pearsen ki-kare testiyle karşılaştırıldı. Standart puanların uygunluğu Kolmogorov Smirnov Testi ile test edildi ve Aritmetik ortalama \pm Standart Sapma değerleriyle gösterildi. Çeşitli özelliklerin Standart puanlara etkisinin değerlendirilmesi için t testi, tek yönlü Anova testi ve Scheffe testi kullanıldı. $p < 0.05$ değeri anlamlı kabul edildi.

Tablo.4.1. Örneklemi Oluşturan Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımı

Kurum Adı	Öğretmen			Öğrenci		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
Kız İmam-Hatip Lisesi	28	10	38	-	112	112
Erkek İmam-Hatip Lisesi	17	5	22	208	-	208
Endüstri Meslek Lisesi	34	15	49	6	16	92
Ticaret Meslek Lisesi	17	6	23	112	71	183
Sağlık Meslek Lisesi	4	5	9	9	26	35
Kız Meslek Lisesi	9	11	20	-	88	88
Tekstil Lisesi	9	6	15	61	42	103
Turizm ve Otelcilik Lisesi	8	6	14	17	21	38
Çukurova Anadolu Lisesi	11	7	18	49	28	77
Anadolu Öğretmen Lisesi	6	7	13	10	46	56
Erdem Bayazıt Anadolu Lisesi	11	8	19	72	24	96
Fen Lisesi	7	3	10	31	26	57
Kahramanmaraş Lisesi	20	8	28	55	65	120
Süha Erler Lisesi	6	5	11	78	31	109
Cumhuriyet Lisesi	6	4	10	20	20	40
Özel Beyza Lisesi	3	4	7	40	14	54
Toplam	196	110	306	838	630	1468

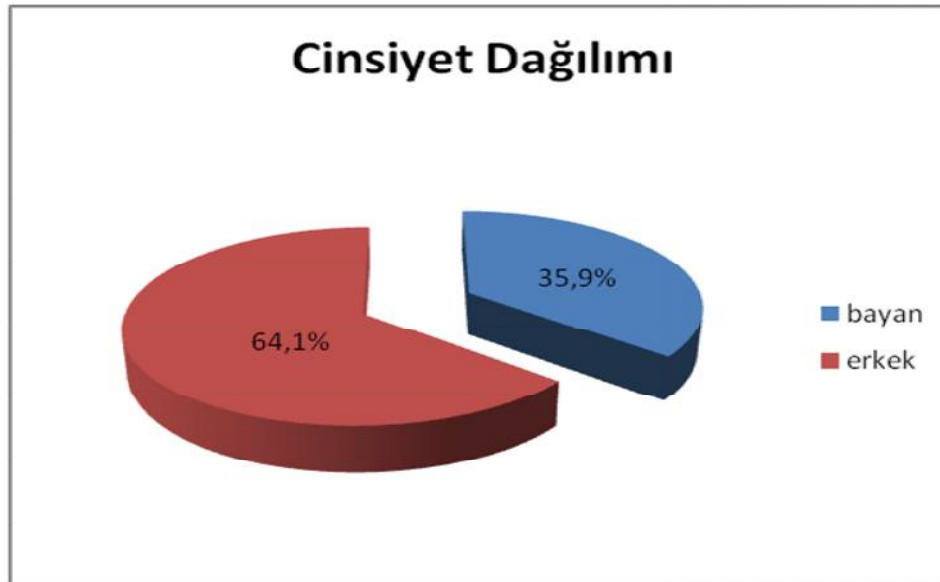
5. BULGULAR VE YORUMLAR

5.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Tablo 5.1.1.Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Bayan	110	35,9
Erkek	196	64,1
Toplam	306	100

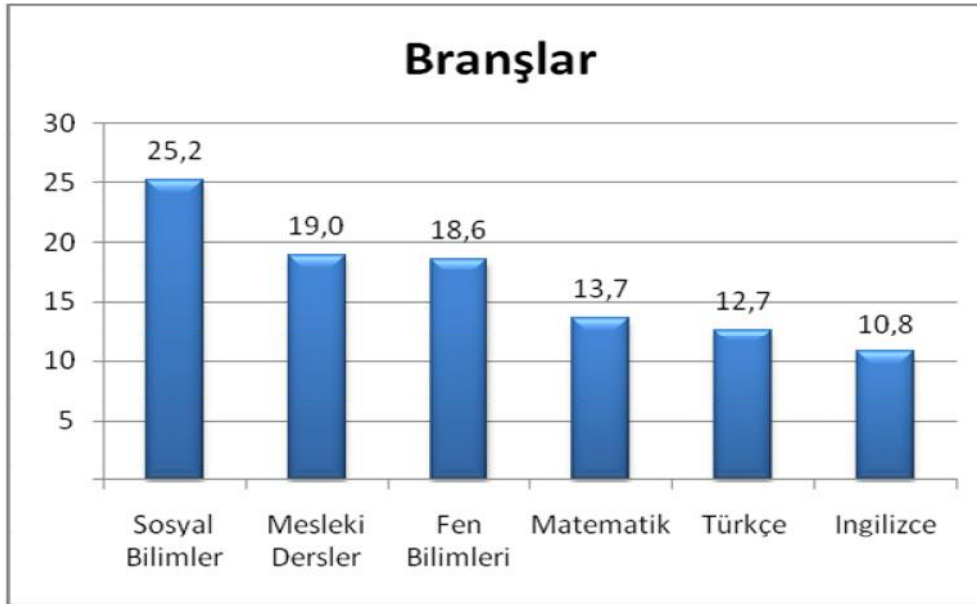
Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyet dağılımına bakıldığında erkek öğretmenlerin % 64.1 oranla çoğunlukta olduğu tespit edilmiştir.



Tablo 5.1.2.Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

Branşlar	N	%
Sosyal Bilimler	77	25,2
Mesleki Dersler	58	19,0
Fen Bilimleri	57	18,6
Matematik	42	13,7
Türkçe	39	12,7
İngilizce	33	10,8
Toplam	306	100,0

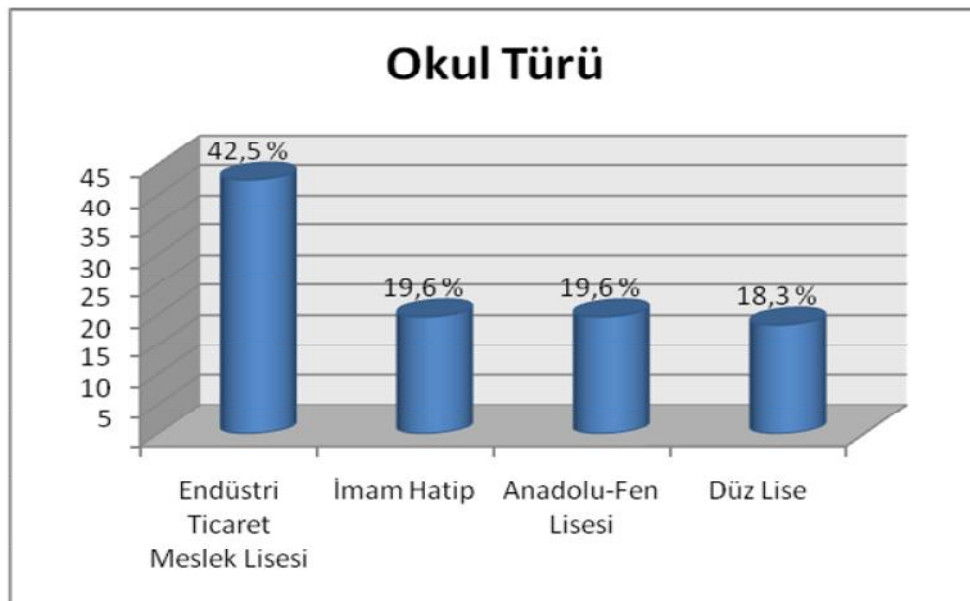
Öğretmenlerin branşlarına bakıldığında; % 25.2'sinin Sosyal Bilimler branşına, % 19.00'unun Meslek Dersleri branşına, % 18.6'sının Fen Bilimleri branşına, % 13.7'sinin Matematik branşına, % 12.7'sinin Türkçe branşına, % 10,8'inin ise İngilizce branşına sahip oldukları tespit edilmiştir.



Tablo 5.1.3. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı

Okul Türü	N	%
Endüstri Meslek ve Ticaret Meslek Lisesi	130	42,5
İmam Hatip Lisesi	60	19,6
Anadolu-Fen Lisesi	60	19,6
Düz Lise	56	18,3
Toplam	306	100,0

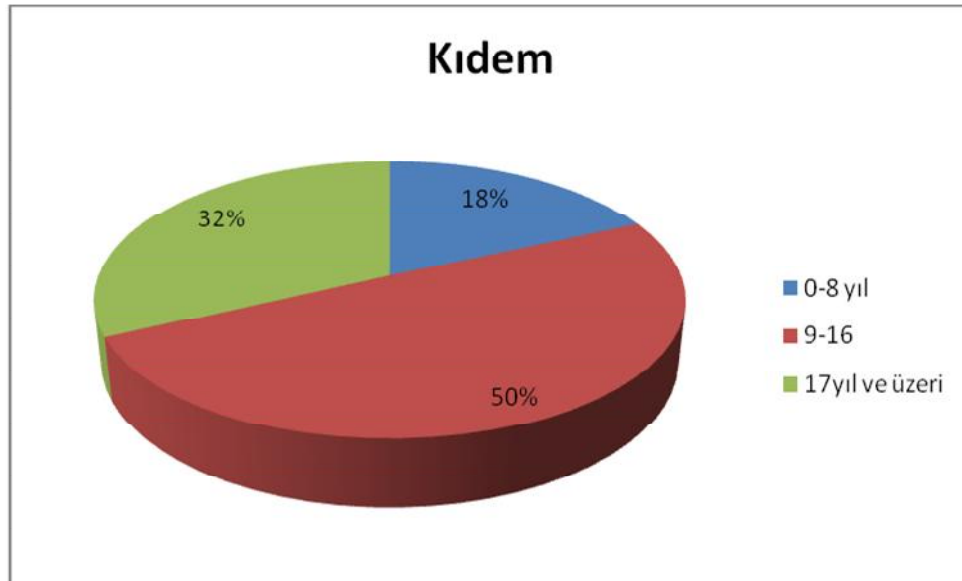
Çalışmaya katılan öğretmenlerin % 42,5 gibi büyük çoğunluğu Endüstri Meslek ve Ticaret Meslek Liselerinde, % 19,6'sının İmam Hatip Liselerinde, yine % 19,6'sının Anadolu-Fen Liselerinde, % 18,3'ün ise düz liselerde görev yaptıkları tespit edilmiştir.



Tablo 5.1.4. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımı

Kıdemler	N	%
0-8 yıl	56	18,3
9-16	152	49,7
17yıl ve üzeri	98	32,0
Toplam	306	100,0

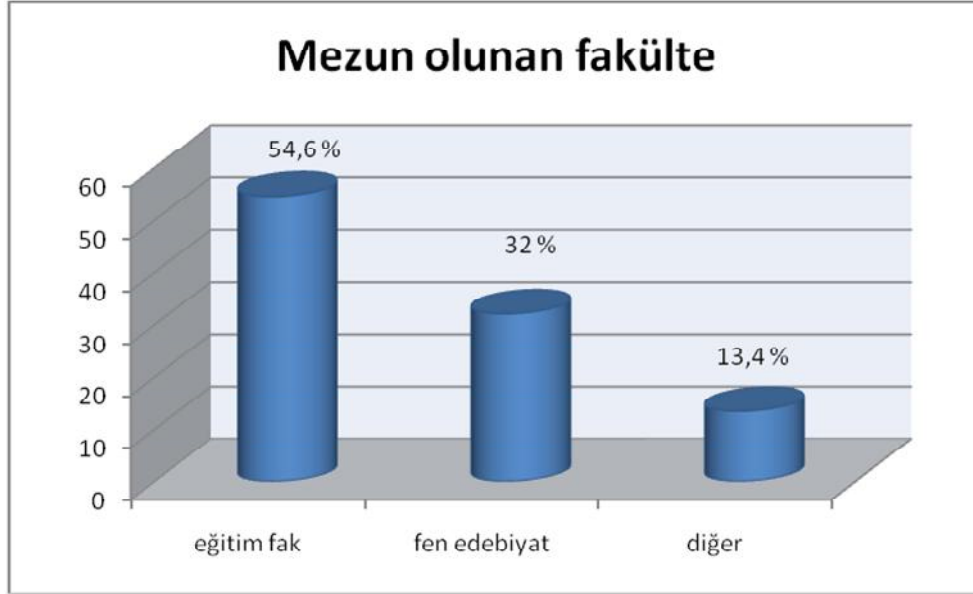
Bu bulgulardan araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin % 49.7'lik bir kısmının 9-16 yıl arasında kıdeme, % 32.00'sinin 17 yıl ve üzere kıdeme, % 18.3'ünün ise 0-8 yıl arasında kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.



Tablo 5.1.5. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Dağılımı

Mezun Olunan Fakülte	N	%
Eğitim Fakültesi	167	54,6
Fen –Edebiyat Fakültesi	98	32,0
Diğer	41	13,4
Toplam	306	100,0

Öğretmenlerin % 54.6'sının Eğitim Fakültesi mezunu, % 32.00'sinin Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu, % 13.4'ünün ise bu ikisi dışında kalan bölümlerden mezun oldukları tespit edilmiştir.



Tablo 5.1.6. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmenlerin Formasyon Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı

Formasyon Durumu	N	%
Evet, lisansta aldım.	269	87,9
Evet, lisans sonrası kursta aldım.	30	9,8
Hayır, hiç eğitim almadım.	7	2,3
Toplam	306	100,0

Öğretmenlerin % 87.9'unun lisans eğitiminde formasyon eğitimi aldıkları, % 9.8'inin lisans sonrası kursta aldıkları, % 2,3'ünün ise hiç formasyon eğitimi almadıkları tespit edilmiştir.

5.2. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Tablo 5.2.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Bayan	630	42,9
Erkek	838	57,1
Toplam	1468	100,0

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin; % 57.1'inin erkeklerden, % 42,9'unun bayanlardan oluştuğu tespit edilmiştir.



Tablo 5.2.2. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Dağılımı

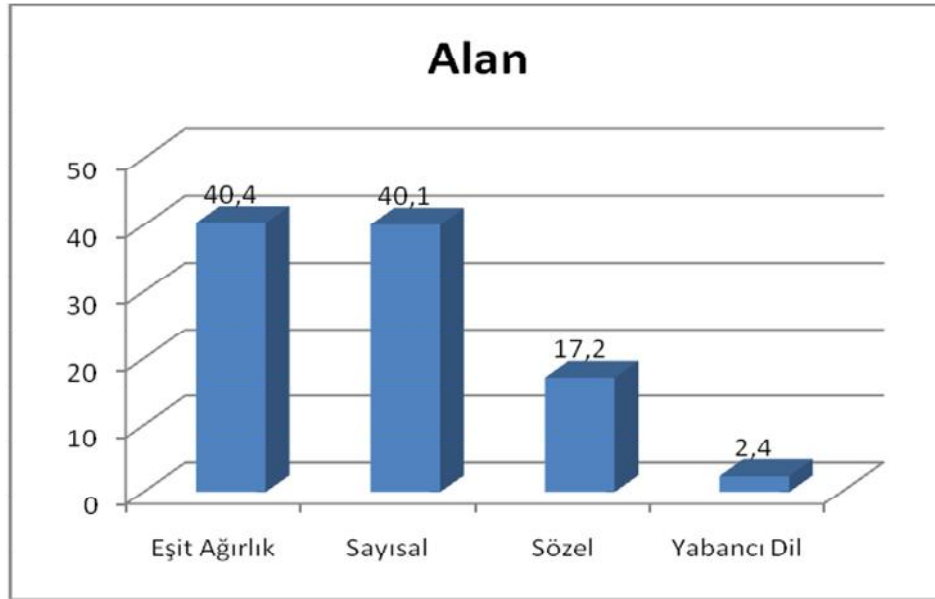
Sınıf Türü	N	%
9.sınıf	390	26,6
10.sınıf	383	26,1
11.sınıf	371	25,3
12.sınıf	324	22,1
Toplam	1468	100,0

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin; % 26.6'sı 9. sınıfta, % 26.1'i 10. sınıfta, %25.3'ü 11. sınıfta, % 22.1'inin ise 12. sınıfta öğrenimlerine devam ettikleri belirlenmiştir.

Tablo 5.2.3. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Alanlarına Göre Dağılımı

Alan Türü	N	%
Eşit Ağırlık	461	40,4
Sayısal	458	40,1
Sözel	196	17,2
Yabancı Dil	27	2,4
Toplam	1142	100,0

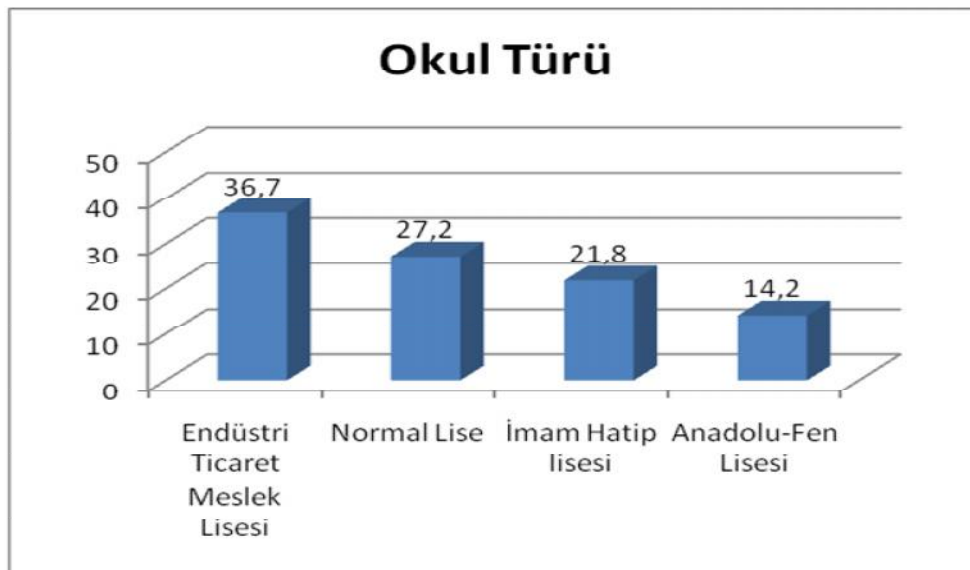
Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin; % 40.4'ünün eşit ağırlık, % 40.4'ünün sayısal, % 17.2'sinin sözel, % 2.4'ünün yabancı dil alanlarında okudukları tespit edilmiştir. 9.sınıflarda henüz alan seçilmediği için bu grupta yer alan öğrenci sayısı 326'dır.



Tablo 5.2.4. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre Dağılımı

Okul Türü	N	%
İmam Hatip Lisesi	320	21,8
Endüstri Meslek ve Ticaret Meslek Lisesi	539	36,7
Anadolu ve Fen Lisesi	209	14,2
Düz Lise	400	27,2
Toplam	1468	100,0

Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin; % 36.7'sinin Endüstri Meslek ve Ticaret Meslek Liseleri'nde, % 21.8'inin İmam Hatip Lisesi'nde, % 27.2'sinin düz liselerde ve % 14.2'sinin ise Anadolu ve Fen Liseleri'nde okudukları tespit edilmiştir.



5.3. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Anket Sorularına Verdikleri Cevaplar

Tablo 5.3.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Öncesi Hazırlık Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Derse girmeden önce hazırlık;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Mutlaka yapar.	206	67,3	558	38,0
Zaman zaman yapar.	88	28,8	783	53,3
Yapmaya gerek yok.	12	3,9	127	8,7
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 67.3'ünün derse girmeden önce mutlaka hazırlık yaptıklarını (öğrencilerde % 38.00) belirtirken, % 28.8'inin zaman zaman hazırlık yaptığını (öğrencilerde % 53.3), % 3.9'unun ise hazırlık yapmaya ihtiyaç duymadıklarını belirttikleri (öğrencilerde % 8.7) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.2. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Öncesi Plan Yapma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Ders öncesinde ders planı hazırlamak;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Yararlıdır.	166	54,2	951	64,8
Tecrübelendikçe gereksizdir.	112	36,6	289	19,7
Önemli değildir.	28	9,2	228	15,5
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 54.2'sinin ders öncesi ders planı hazırlamanın yararlı olduğunu (öğrencilerde % 64.8) belirtirken, % 36.6'sının tecrübelendikçe plan hazırlamanın gereksiz olduğunu (öğrencilerde % 19.7), % 9.2'sinin ise ders planı hazırlamanın önemli olmadığını belirttikleri (öğrencilerde % 15.5) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.3. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derse Girildiğinde İlk Önce Yapılan Davranışa İlişkin Cevapların Dağılımı

Derse girdiklerinde ilk önce;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Konu söylenir.	85	27,8	295	20,1
Öğrenciler derse hazırlanır.	205	67,0	731	49,8
Hemen derse başlanır.	16	5,2	442	30,1
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 67.00'sinin derse girdikleri zaman ilk olarak öğrencileri derse hazırladıklarını (öğrencilerde % 49.8) belirtirken, % 27.8'inin ilk olarak konuyu söylediği (öğrencilerde % 20.1), % 5.2'sinin ise hiçbir şey yapmadan hemen derse başladığı (öğrencilerde % 30.1) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.4. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Dersin Amaçlarını Söyleme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Dersin amaçlarını söyleme durumu;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Duyurulmaz.	26	8,5	184	12,5
Ders esnasında duyurulur.	134	43,8	474	32,3
Plana yazılır ama duyurulmaz.	11	3,6	341	23,2
Mutlaka ders başında duyurulur.	135	44,1	469	31,9
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 44.1'i dersin amacını mutlaka dersin başında duyurduğunu (öğrencilerde % 31.9) belirtirken, % 43.8'inin ders esnasında dersin amaçlarını duyurduğu (öğrencilerde % 32.3), % 3.6'sının ders planına yazdığı ancak öğrenciye duyurmadığı (öğrencilerde % 23.2), % 8.5'inin de hiç duyurmadığı (öğrencilerde % 12.5) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.5. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin İşlenecek Konunun Önemini Açıklama Durumuna İlişkin Cevapların Dağılımı

İşlenecek konunun önemini açıklama;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Sorulursa açıklanır.	31	10,1	463	31,5
Öğrenme işi öğrenciye bırakılır.	25	8,2	502	34,2
Başlangıçta mutlaka söylenir.	250	81,7	503	34,3
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 81.7'si işlenecek konunun önemini başlangıçta mutlaka söylediğini (öğrencilerde % 34.3) belirtirken, % 10.1'i konunun önemini öğrenciler tarafından sorulursa açıkladığını (öğrencilerde % 31.5), % 8.2'sinin ise konunun önemini öğrenme işini öğrencilere bıraktığını (öğrencilerde % 34.2) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.6 Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Geçmiş Dersin Tekrarını Yapma Durumlarına İlişkin Cevaplarının Dağılımı

Geçmiş dersin tekrarı;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Yaparak zaman kaybedilmemelidir.	7	2,3	360	24,5
Birlikte yapılmalıdır.	232	75,8	578	39,4
Öğretmen tarafından yapılmalıdır.	54	17,6	267	18,2
Önceden öğrenciler tarafından yapılmalıdır.	13	4,2	263	17,9
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 75.8'i geçmiş dersin tekrarını öğrencilerle birlikte yaptığını (öğrencilerde % 39.4) belirtirken, % 17.6'sı öğretmen tarafından yapılması gerektiğini (öğrencilerde % 18.2), % 4.2'sinin öğrenciler tarafından önceden tekrar yapılması

gerektiğini (öğrencilerde % 17.9), % 2.3'nün ise geçmiş dersin tekrarını yapmanın zaman kaybı olduğunu (öğrencilerde % 24.5) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.7. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Katılma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Ders boyunca;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Sürekli öğretmen anlatır.	4	1,3	211	14,4
Öğrencilerin katılımı sağlanır.	284	92,8	699	47,6
Öğrenci isterse katılabilir.	18	5,9	558	38,0
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 92.8'i ders boyunca öğrencinin katılımını sağladığını (öğrencilerde % 47.6) belirtirken, % 5.9'u öğrencileri bu konuda serbest bıraktığını isterse katılabileceklerini (öğrencilerde % 38.00), % 1.3'ü dersi sürekli kendisinin anlattığını belirttikleri (öğrencilerde % 14.4) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.8. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında Soru Sorulmasına İzin Verme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Öğretmen konuyu sunarken öğrenciler;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Her an soru sorabilirler.	209	68,3	565	38,5
Konu bitiminde sorarlar.	83	27,1	378	25,7
Öğretmen istediğinde sorarlar.	14	4,6	525	35,8
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 68.3'ü konu anlatımı sırasında öğrencilerin her an soru sorabileceklerini (öğrencilerde % 38.5) belirtirken, % 27.1'i ise öğrencilerin konu bitiminde soru sorabileceklerini (öğrencilerde % 25.7), % 4,6'sının ise öğretmen "soracağımız bir şey var mı?" dediği zaman öğrencilerin soru sorabileceklerini belirttikleri (öğrencilerde % 35.8) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.9. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında Sorulan Sorulara Cevap Verme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Sunum sırasında soru sorulması halinde;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Sorulara cevap gelmezse öğretmen cevap verir.	251	82,0	672	45,8
Öğretmen hemen cevap verir.	32	10,5	492	33,5
Soru, soran kişiye ödev olarak verilir.	10	3,3	211	14,4
Soru yeri gelince öğretmen cevap verir.	13	4,2	93	6,3
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 82.00'si sunum sırasında sorulan sorulara sınıftan cevap gelmezse kendisinin cevapladığını (öğrencilerde % 45.8) belirtirken, % 10.5'i soruya hemen kendisinin cevapladığını (öğrencilerde % 33.5), % 4.2'si yeri gelince kendisinin soruyu cevapladığını (öğrencilerde % 6.3), % 3.3'ünün ise soruyu, soran kişiye ödev olarak verdiklerini belirttikleri (öğrencilerde % 14.4) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.10. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında Sorulan Sorular Karşısındaki Tutumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Öğrencilerin soru sorabilmesi açısından;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Öğretmen izin verince soru sorulur.	17	5,6	446	30,4
Soru sorulması hoş karşılanmaz.	12	3,9	209	14,2
Dersin bir bölümü soru için ayrılır.	35	11,4	200	13,6
Sorular için rahat bir ortam sağlanır.	242	79,1	613	41,8
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 79.1'i sunum sırasında sorular için rahat bir ortam sağladığını (öğrencilerde % 41.8) belirtirken, % 11.4'ü sorular için dersin bir bölümünü ayırdığını (öğrencilerde % 13.6), % 5.6'sı otoriter davrandığını ve sadece izin verirse soru sorulabileceğini (öğrencilerde % 30.4) , % 3.9'unun ise öğrencilerin soru sormalarını hoş karşılamadıklarını belirttikleri (öğrencilerde % 14.2) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.11. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Oluşturulmak İstenilen Sınıf Ortamına İlişkin Cevaplarının Dağılımı

Sınıf ortamı oluşturulurken;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Bir öğrenciye soru sorulur.	17	5,6	551	37,5
Öğretmen-öğrenci karşılıklı soru sorar.	176	57,5	657	44,8
Öğretmen-öğrenci ve öğrencilerin de birbirine soru sorar.	113	36,9	260	17,7
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 57.5'i sınıfta öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı soru sordukları bir sınıf ortamı oluşturduklarını (öğrencilerde % 44.8) belirtirken, % 36.9'u hem öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı soru sorduğu hem de öğrencilerin birbirlerine soru sorduğu sınıf ortamı oluşturduklarını (öğrencilerde % 17.7), % 5.6'sının bir öğrenciye soru sorarak sınıf ortamı oluşturduklarını (öğrencilerde % 37.5) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.12. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Konunun Daha İyi Anlaşılması İçin Sergiledikleri Tutumlara İlişkin Cevapların Dağılımı

Konunun daha iyi anlaşılması için;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Öğretmen somut örnek verir.	288	94,1	845	57,6
Dersi iyi anlattığına inanır.	15	4,9	304	20,7
Öğrencilerin sessizce sürekli dinlemeleri istenir.	3	1,0	319	21,7
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 94.1'inin konunun daha iyi anlaşılması için somut örnekler verdiklerini (öğrencilerde % 57.6), % 4.9'unun dersi iyi anlattığına inandığını (öğrencilerde % 20.7), % 1.00'inin ise öğrencilerden dersi sürekli sessiz olarak dinlemelerini istediği (öğrencilerde % 21.7) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.13. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derse İlgilerini Çekme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Sınıfın derse ilgisini çekmek için;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Kesinlikle jest- mimik kullanılmaz.	20	6,5	248	16,9
Zaman zaman jest-mimik kullanılır.	266	86,9	908	61,9
Jest- mimik kullanmak sınıf ciddiyetini bozar.	20	6,5	312	21,2
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 86.9'unun öğrencilerin derse ilgilerini çekmek için zaman zaman jest-mimik kullandıklarını (öğrencilerde % 61.9), % 6.5'inin kesinlikle jest-mimik kullanmadıklarını (öğrencilerde % 16.9), % 6.5'inin ise jest-mimik kullanmanın sınıfın ciddiyetini bozacağını (öğrencilerde % 21.2) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.14. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derste Kullanılan Dile İlişkin Cevapların Dağılımı

Derste kullanılan dil açısından;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Dikkatli açık ve anlaşılır bir dil kullanılır.	238	77,8	517	35,2
Dikkatli olmaya çalışılır ama sunum daha önemlidir.	49	16,0	568	38,7
Yerel şive kullanılır.	19	6,2	383	26,1
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 77.8'inin sunumlarında dikkatli, açık ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen gösterdikleri (öğrencilerde % 35.2), % 16.00'sinin dikkatli olmaya çalıştıklarını ama ders sunumunun daha önemli olduğunu düşündükleri (öğrencilerde % 38.7), % 6.2'sinin ise yerel şive kullandıkları (öğrencilerde % 26.1) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.15. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında İletişim Kurma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

İletişim ortamı açısından derslerde;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Her şey öğretmen denetimindedir.	36	11,8	297	20,2
Öğrenciler rahatça kendilerini ifade edebilirler.	257	84,0	726	49,5
İletişimden çok konu anlatımı önemlidir.	13	4,2	445	30,3
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 84.00'ünün sunum esnasında iletişim açısından öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildiklerini (öğrencilerde % 49.5), % 11.8'inin her şeyin kendi denetiminde olması gerektiğini (öğrencilerde % 20.2), % 4.2'sinin ise konu anlatımının öğrencilerle iletişim kurmaktan daha önemli olduğunu (öğrencilerde % 30.3) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.16. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Sunum Sırasında Tepkilerini Dile Getirme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Dersle ilgili konularda öğrenciler;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Tepkilerin dile getiremezler.	6	2,0	438	29,8
Yasal çerçevede tepkilerini dile getirirler.	99	32,4	460	31,3
Tepkilerini rahatlıkla dile getirebilirler.	201	65,7	570	38,8
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 65.7'sinin sunum esnasında öğrencilerin tepkilerini rahatlıkla ifade edebildiklerini (öğrencilerde % 38.8), % 32.4'ünün tepkilerini yasal çerçevede dile getirebildiklerini (öğrencilerde % 31.3), % 2.00'sinin ise öğrencilerinin tepkilerine izin vermediklerini (öğrencilerde % 29.8) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.17. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin, Sordukları Sorulara Öğrencilerin Doğru Cevap Verme Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

Sorulara doğru cevap verilememesi;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Öğretmeni sinirlendirir.	10	3,3	273	18,6
Öğrenip öğrenmemek öğrencinin sorunudur.	10	3,3	361	24,6
Anlaşılmayan yerler tekrar edilir.	286	93,5	834	56,8
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 93.5'inin sorulan sorulara öğrenciler tarafından doğru cevap verilememesi durumunda anlaşılmayan yerleri tekrar ettikleri (öğrencilerde % 56.8), % 3.3'ünün öğrencilerin konuyu iyi anlamadıkları için sorulara yanlış cevap vermelerinden dolayı sinirlendikleri (öğrencilerde % 18.6), % 3.3'ünün de konuyu öğrenip

öğrenmemenin öğrencilerin sorunu olduğunu (öğrencilerde % 24.6) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.18. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Dışı Öğrencilerle İletişim Kurma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Ders dışında öğretmenle iletişim kurarken;				
Öğrenciler öğretmenden çekinirler.	21	6,9	359	24,5
Öğrenciler rahat olmaları için teşvik edilirler.	280	91,5	832	56,7
Kurallara uymak kaydıyla iletişim kurabilirler.	5	1,6	277	18,9
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 91.5'inin ders dışında öğrencilerle iletişim kurarken onları rahat olmaya teşvik ettikleri (öğrencilerde % 56.7), % 6.9'unun öğrencilere karşı seviyeli oldukları için iletişim kurarken çekindiklerini (öğrencilerde % 24.5), % 1.6'sının ise ders dışında öğrencilerle kurallara uymak şartıyla iletişim kurabileceklerini (öğrencilerde % 18.9) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.19. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Derste Uygun Araç-Gereçleri Kullanma Durumlarına İlişkin Cevapların Dağılımı

	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Uygun araç-gereç kullanımı;				
Kullanmaya dikkat edilir.	213	69,6	348	23,7
Araç gereç yerine anlatmaya önem verilir.	36	11,8	497	33,9
Zaman zaman kullanılır.	57	18,6	623	42,4
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 69.6'sının derste uygun araç-gereç kullanmaya dikkat ettiklerini (öğrencilerde % 23.7), % 18.6'sının zaman zaman araç-gereç kullandıkları (öğrencilerde % 42.4), % 11.8'inin ise konuyu iyi anlatmanın araç gereç kullanmaktan daha önemli olduğunu düşündükleri (öğrencilerde % 33.9) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.20. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumlarına İlişkin Cevaplarının Dağılımı

	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Öğretim yöntemlerinden yararlanma;				
Öğretim yöntemleri ders esnasında kullanılmaz.	18	5,9	381	26,0
Öğretim yöntemleri ders esnasında kullanılır.	280	91,5	853	58,1
Kıdem arttıkça yöntem kullanımına ihtiyaç kalmaz.	8	2,6	234	15,9
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 91.5'inin derslerinde öğretim yöntemlerini kullandıkları (öğrencilerde % 58.1), % 5.9'unun öğretim yöntemlerinin kendi dersiyle alakalı olmadığını düşündükleri (öğrencilerde % 26.00), % 2.6'sının ise kıdem arttıkça öğretim yöntemlerine ihtiyaç duymadıkları (öğrencilerde % 15.9) tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.21. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Ders Bitiminde Konunun Özetlenmesine İlişkin Cevaplarının Dağılımı

Dersin bitiminde özet yapılması,	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Öğrencilerle birlikte özet yapılır.	217	70,9	582	39,6
Öğretmen tarafında özetlenir.	31	10,1	262	17,8
Özet yapacak zaman kalmaz.	49	16,0	319	21,7
Özet yapmaya gerek duyulmaz.	9	2,9	305	20,8
Toplam	306	100,0	1468	100,0

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 70.9'unun ders bitiminde öğrencilerle birlikte özet yaptıkları (öğrencilerde % 26.00), % 16.00'sının ders bitiminde özet yapacak zaman kalmadığını (öğrencilerde % 21.7), % 10.1'inin ders bitiminde özeti kendilerinin yaptığını (öğrencilerde % 17.8), % 2.9'unun ise özet yapmaya gerek duymadıklarını (öğrencilerde % 20.8) belirttikleri tespit edilmiştir.

Tablo 5.3.22. Araştırma Grubunda Yer Alan Öğretmen ve Öğrencilerin Bir Sonraki Dersin Konusunun Söylenme Durumlarına İlişkin Cevaplarının Dağılımı

Ders bitiminde;	Öğretmen		Öğrenci	
	N	%	N	%
Gelecek dersin konusu zaman zaman söylenir.	81	26,5	630	42,9
Gelecek derste yapılacaklar mutlaka söylenir.	215	70,3	607	41,3
Gelecek dersle ilgili açıklama yapılmaz.	10	3,3	231	15,7
Toplam	306	100,0	1468	100

Bu bulgulara göre öğretmenlerin % 70.3'ünün ders bitiminde gelecek derste işlenecek konuyu mutlaka söylediklerini (öğrencilerde % 41.3), % 26.5'inin gelecek derste işlenecek konuyu zaman zaman söylediklerini (öğrencilerde % 42.9), % 3.3'ünün ise gelecek derste işlenecek konu ile ilgili hiçbir açıklama yapmadıklarını (öğrencilerde % 15.7) belirttikleri tespit edilmiştir.

5.4. Kıdemin Öğretmen Davranışlarına Etkisi

Öğretmenlerin demografik özelliklerinin, etkili öğretmenlik davranışlarına etkilerini incelemek için Ki-kare analizi uygulandı. Ki-kare uygulanmasının sebebi, soru şıklarının her birinin ayrı kategori olarak ele alınmasıdır. Analizler $p < 0.05$ anlamlılık düzeyinde yapıldı.

Tablo 5.4.1. Kıdemin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Ki-kare Testi)

		Kıdem			Toplam	Ki-kare	P
		0-8 yıl	9-16 yıl	17yıl ve üzeri			
1. Derse girmeden önce hazırlık;	Mutlaka hazırlık yaparım.	32	109	65	206	5,900	0,207
	Zaman zaman hazırlık yaparım.	22	39	27	88		
	Hazırlık yapmaya ihtiyacım yok.	2	4	6	12		
	Toplam	56	152	98	306		
2. Ders öncesinde ders planı hazırlamak;	Çok gerekli ve yararlıdır.	26	85	55	166	1,988	0,738
	Tecrübe arttıkça gereksizdir.	25	53	34	112		
	Önemli değildir.	5	14	9	28		
	Toplam	56	152	98	306		
3. Derse girdiğimde ilk önce;	Konusunu öğrencilere söylerim.	20	38	27	85	2,560	0,634
	Psikolojik olarak derse hazırlarım.	34	105	66	205		
	Hemen derse başlarım.	2	9	5	16		
	Toplam	56	152	98	306		
4. Dersin amaçları;	Öğretmenin bilmesi yeterlidir.	2	12	12	26	9,562	0,144
	Öğrencilere duyurulmalıdır,	29	66	39	134		
	Ders planına yazılır,	0	9	2	11		
	Mutlaka ders başında duyurulmalıdır.	25	65	45	135		
	Toplam	56	152	98	306		

İki kategorik değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi, ve kategorilerin birbirinden bağımsız olup olmadıklarını araştırmak Ki-Kare analiziyle mümkün olmaktadır. Her bir soruyu tek tek incelediğimiz ve soru sayısının fazla oluşu sebebiyle başlangıçta bütün sorular için ortak hipotezimizi yazıp, sonuçları bu hipoteze göre yorumlayacağız. Buna göre Hipotezimiz;

Ho: Öğretmenlerin kıdemleri ile davranışları birbirinden bağımsızdır (Öğretmenin kıdemi, davranışlarına etki etmemektedir).

H1: Öğretmenlerin kıdemleri ile davranışları birbirinden bağımlıdır (Öğretmenin kıdemi, davranışlarına etki etmektedir).

Öğretmenin kıdeminin derse girmeden önce hazırlık yapıp yapmadığına etkisine baktığımızda; $p=0,738 > 0,05$ olduğundan Ho kabul edilir. Derse girmeden önce hazırlık yapılmasının, öğretmenin kıdemleri arasında bir fark bulunmamakta ve her kıdeme ait öğretmenler çoğunluk olarak dersten önce mutlaka hazırlık yapmakta olduğunu belirtmişlerdir.

Dersten önce ders planı hazırlamanın kıdeme göre değişkenlik göstermemektedir ($p=0,738 > 0,05$). Her kıdemdeki öğretmenler çoğunluk olarak dersten önce mutlaka ders planı hazırladıklarını ve yararlı olduklarını belirtmişlerdir.

Derse girildiğinde ilk olarak yapılan davranışların, öğretmenlerin kıdemlerine göre bir değişkenlik göstermediği sonucuna varılmıştır ($p=0,634 > 0,05$). Buna göre her kıdemdeki öğretmen çoğunlukla, derse girdiklerinde ilk olarak öğrencileri psikolojik olarak derse hazırladıklarını belirtmişlerdir.

Dersin amacının açıklanması konusunda öğretmenlerin davranışları arasında kıdem bakımından bir fark bulunmamaktadır ($p=0,144 > 0,05$). Buna göre her kıdemdeki öğretmenler, çoğunluk olarak dersin amacının öğrencilere duyurulması gerektiğini düşünmektedir.

Tablo 5.4.1.Kıdemın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		kıdem			Ki-kare	P
		0-8 yıl	9-16	17yıl ve üzeri		
5. Derste işlenecek konunun önemi;	Soru gelmesi halinde açıklanır.	7	13	11	1,915	0,748
	Öğretmen bilmelidir,	4	15	6		
	Başlangıçta mutlaka söylenilmelidir.	45	124	81		
	Toplam	56	152	98		
6. Geçmiş dersin tekrarı;	Yaparak zaman kaybetmezler.	2	4	1	4,184	0,652
	Öğrencilerle birlikte yapılmalıdır.	42	120	70		
	Öğretmen tarafından yapılmalıdır.	9	23	22		
	Öğrenciler tarafından önceden yapılmalıdır.	3	5	5		
Toplam	56	152	98	306		
7. Ders boyunca;	Sürekli öğretmen anlatır.	1	2	1	3,591	0,464
	Öğrencinin katılımı sağlanır.	49	144	91		
	Öğrenci isterse katılabilir.	6	6	6		
Toplam	56	152	98	306		
8. Ben konuyu sunarken;	Öğrenci her an soru sorabilir.	39	100	70	1,680	0,899
	Öğrenci sununun sonunu beklemelidir.	15	44	24		
	Öğretmen izin verdiği sorulmalıdır.	2	8	4		
	Toplam	56	152	98		
9. Öğrencinin soru sorması halinde;	Sınıfa sorulur, cevap gelmezse öğretmen verir.	49	122	80	3,913	0,688
	Bir öğretmen olarak hemen ben cevaplarım.	4	16	12		
	Öğrencilere ödev olarak veririm.	1	5	4		
	Yeri geldiğinde cevaplarım.	2	9	2		
Toplam	56	152	98	306		

Derste işlenecek konunun öneminin söylenmesi hakkında yapılan davranışlar; öğretmenin kıdemine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($p=0,748>0,05$). Buna göre her kıdemdeki öğretmenler, konunun öneminin başlangıçta öğrencilere mutlaka söylenilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Geçmiş dersin tekrarın yapılması hakkında da kıdemden kımeme bir farklılık yoktur ($0,652>0,05$). Her kıdemdeki öğretmenler, dersin tekrarının öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin soru soruması halinde yapılan davranışlar, öğretmenin kıdemine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,688>0,05$). Buna göre her kıdemdeki öğretmen, sorulan sorunun ilk önce sınıfa sorulması gerektiğini, cevap gelmezse öğretmenin cevaplama gerektiğini düşünmektedir.

Tablo 5.4.1.Kıdemın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		kıdem			Toplam	Ki-kare	P
		0-8 yıl	9-16	17yıl ve üzeri			
10. Öğrencilerin soru sorabilmesi açısından;	Otoriter bir tavır sergilerim.	3	12	2	17	4,962	0,549
	Temkinli davranırım.	2	6	4	12		
	Dersin belli bölümünü ayırırım.	7	19	9	35		
	Rahat bir ortam sağlarım.	44	115	83	242		
Toplam		56	152	98	306		
11. En çok oluşturmaya çalıştığımız ortam açısından;	Öğretmenin öğrenciye soru sorması,	1	9	7	17	2,790	0,594
	Öğretmen- öğrenci karşılıklı soru sorması,	36	87	53	176		
	Öğretmen- öğrenci ve Öğrencilerde birbirine sorması,	19	56	38	113		
	Toplam	56	152	98	306		
12. Konunun daha iyi anlaşılması için;	Somut örnek verilmelidir.	54	141	93	288	3,013	0,556
	Dersi çok iyi anlatmam yeterlidir.	1	9	5	15		
	Öğrencilerin sürekli dinlemeleri gereklidir.	1	2	0	3		
	Toplam	56	152	98	306		
13. Sınıfın derse ilgisini çekmek için;	Kesinlikle jest mimik kullanmam.	1	9	10	20	6,016	0,198
	Zaman zaman kullanırım.	49	134	83	266		
	Kullanmak isterim ama sınıfın ciddiyeti için endişe duyarım.	6	9	5	20		
	Toplam	56	152	98	306		

Öğrencilerin soru sorabilmeleri konusundaki davranışlar, öğretmenin kıdemine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,549> 0,05$). Buna göre her kıdemdeki öğretmenler aynı görüşte olup çoğunluk olarak öğrencilerin soru sorabilmeleri için rahat bir ortam hazırladıklarını belirtmişlerdir.

Konunun daha iyi anlaşılması için yapılan davranışlara öğretmenin kıdemi etki etmemektedir ($p=0,556>0,05$). Her kıdemdeki öğretmenler genel olarak, konunun daha iyi anlaşılması için somut örnekler verdiklerini belirtmişlerdir.

Sınıfın derse ilgisini çekmek için yapılan davranışlar, öğretmenin kıdemine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,198>0,05$). Buna göre her kıdemdeki öğretmenler sınıfın derse ilgisini çekmek için jest ve mimiklerini zaman zaman kullanmaktadırlar.

Tablo 5.4.1.Kıdemden Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		kıdem			Toplam	Ki-kare	P
		0-8 yıl	9-16	17yıl ve üzeri			
14. Dersimi sunarken dil kullanımı açısından;	Dikkatli açık ve anlaşılır kullanırım.	47	117	74	238	6,325	0,176
	Dikkatli olmaya çalışırım.	6	22	21	49		
	Kendi yerel şivem de gayet açık ve anlaşılırdır.	3	13	3	19		
Toplam		56	152	98	306		
15. İletişim ortamı açısından derslerimde;	Her şey benim denetimindedir.	12	15	9	36	11,325	0,059
	Öğrenciler kendilerini rahatlıkla ifade edebilirler.	43	133	81	257		
	İletişimden çok dersin sağlıklı anlatımı önemlidir.	1	4	8	13		
Toplam		56	152	98	306		
16. Dersimle ilgili bir konuda öğrenciler;	Tepkileri dile getiremezler.	1	5	0	6	3,611	3,461
	Tepkilerini yasa ve yönetmelikler çerçevesinde gösterebilirler.	17	48	34	99		
	Tepkilerini rahatlıkla dile getirebilirler.	38	99	64	201		
Toplam		56	152	98	306		
17. Öğrenciler sorularına doğru cevap vermez ise;	Konuyu öğrenemedikleri için bu beni sinirlendirir.	1	3	6	10	10,384	0,064
	Bu durum beni çok da ilgilendirmez.	0	9	1	10		
	Anlaşılmayan yeri tekrar ederim.	55	140	91	286		
Toplam		56	152	98	306		

Dersi sunarken kullanılan dil, kıdemden kıdeme fark göstermemektedir ($p=0,176>0,05$). Buna göre her kıdemdeki öğretmenler dikkatli, açık ve anlaşılır bir dil kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin tepkileri konusundaki davranışlar incelendiğinde, kıdemler arasında bir farklılık ortaya çıkmamıştır ($p=3,461>0,05$). Buna göre her kıdemdeki öğretmen öğrencilerin tepkilerini rahatlıkla dile getirebileceğini düşünmektedir.

Öğrencilerin sorulan soruları yanıtlanamaması durumundaki davranışlara, öğretmenin kıdemi etki etmemektedir ($p=0,064>0,05$). Öğrenciler sorulan sorulara doğru cevap verememesi sonucunda, her kıdemdeki öğretmenin davranışı aynı olup, anlaşılmayan yerin tekrar edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Tablo 5.4.1.Kıdemın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		kıdem			Toplam	Ki-kare	P
		0-8 yıl	9-16	17yıl ve üzeri			
18. Öğrencilerim, ders dışında benimle iletişim kurarken;	Çekinirler, çünkü onlara seviyeli davranırım.	2	10	9	21	3,326	0,505
	Rahattırlar, ben bunu teşvik ederim.	52	140	88	280		
	Direkt bana ulaşamazlar.	2	2	1	5		
Toplam		56	152	98	306		
19. Derslerimde uygun ders araç-gereçleri;	Kullanmaya çok dikkat ederim.	41	104	68	213	0,526	0,971
	Kullanmaktansa anlatmayı tercih ederim.	6	19	11	36		
	Zaman zaman kullanabilirim.	9	29	19	57		
Toplam		56	152	98	306		
20. Öğretim yöntemleri;	Benim derslerimle alakalı değildir.	2	10	6	18	3,108	0,541
	Derslerimde yararlanırım.	54	138	88	280		
	Tecrübeli olduğum içim ihtiyacım yok.	0	4	4	8		
Toplam		56	152	98	306		
21. Dersin sonunda;	Öğrencilerin katılımıyla özet yapmaya çalışırım.	38	106	73	217	5,197	0,520
	Öğrencilerin katılımı olmadan kendim özetlerim.	3	17	11	31		
	Özet yapacak yeterince zaman kalmıyor.	13	25	11	49		
	Özet yapmaya gerek olduğunu düşünmüyorum.	2	4	3	9		
Toplam		56	152	98	306		
22. Ders sonunda öğrencilere bir sonraki dersin konusunu;	Bir sonraki dersin konusunu zaman zaman belirtirim.	20	35	26	81	3,808	0,433
	Mutlaka belirtirim.	35	112	68	215		
	Açıklamaya gerek duymam.	1	5	4	10		
Toplam		56	152	98	306		

Öğrencilerle olan ders dışı iletişim davranışlarına, kıdemın etkisi bulunmadığı ortaya çıkmıştır ($p=0,505>0,05$). Öğretmenin kıdemı ne olursa olsun, ders dışında öğrencilerin rahat bir şekilde iletişim kurmalarını sağlamaktadırlar.

Dersin sonunda özet yapılmasında, kıdemler arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır ($p=0,520>0,05$). Kıdemı ne olursa olsun, öğretmenler dersin sonunda, öğrencilerin katılımıyla özet yapmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Ders sonunda bir sonraki dersin konusunu söyleme bakımından, öğretmenlerin kıdemleri arasında bir farklılık ortaya çıkmamıştır ($p=0,433>0,05$). Her kıdemdeki öğretmenler, bir sonraki dersin konusunu mutlaka söylenildiğini belirtmişlerdir.

5.5. Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi

Bu başlık altında cinsiyetin öğretmen davranışlarına etki edip etmediği ki-kare testi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 5.5.1. Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi(Ki-kare Testi)

		Cinsiyet			Ki-kare	p
		Bayan	Erkek	Toplam		
1. Derse girmeden önce hazırlık; Toplam	Mutlaka hazırlık yaparım.	70	136	206	2,392	0,302
	Zaman zaman hazırlık yaparım.	37	51	88		
	Hazırlık yapmaya ihtiyacım yok.	3	9	12		
		110	196	306		
2. Ders öncesinde ders planı hazırlamak; Toplam	Çok gerekli ve yararlıdır.	46	120	166	12,211	0,002
	Tecrübe arttıkça gereksizdir.	54	58	112		
	Önemli değildir.	10	18	28		
		110	196	306		
3. Derse girdiğimde ilk önce; Toplam	Konusunu öğrencilere söylerim.	37	48	85	2,962	0,227
	Psikolojik olarak derse hazırlarım.	68	137	205		
	Hemen derse başlarım.	5	11	16		
		110	196	306		
4. Dersin amaçları; Toplam	Öğretmenin bilmesi yeterlidir.	9	17	26	6,263	0,100
	Öğrencilere duyurulmalıdır,	53	81	134		
	Ders planına yazılır,	7	4	11		
	mutlaka ders başında duyurulmalıdır.	41	94	135		
		110	196	306		

Cinsiyetin öğretmen davranışlarına etkisini incelemek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. Buna göre hipotezimiz;

Ho: Cinsiyetin öğretmen davranışlarına etkisi yoktur (Cinsiyet kategorileri arasında bir farklılık yoktur).

H1: Cinsiyetin öğretmen davranışlarına etkisi vardır (Cinsiyet kategorileri arasında bir farklılık vardır).

Derse girmeden önce yapılan hazırlıklar, öğretmenin cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında $p=0,302>0,05$ olduğundan Ho kabul edilir. Derse girmeden önce yapılan hazırlıklar cinsiyetler bakımından farklılık göstermemektedir. Hem bayan hem de erkek öğretmenler dersten önce mutlaka hazırlık yaptıklarını belirtmişlerdir.

Ders öncesinde ders planı hazırlama konusunda, cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p=0,002<0,05$). Buna göre erkek öğretmenler dersten önce ders planı hazırlamanın çok gerekli ve yararlı olduğunu belirtirken, bayan öğretmenler ise çoğunlukla tecrübe arttıkça hazırlamanın gereksiz olduğunu belirtmişlerdir.

Dersin amaçlarını belirtilmesinde, cinsiyet değişkeninin herhangi bir etkisinin bulunmadığı sonucuna varılmıştır ($p=0,100>0,05$). Buna göre hem bayan öğretmenler hem de erkek öğretmenler dersin amacının çoğunlukla öğrencilere duyurulması gerektiğini düşünmektedirler.

Tablo 5.5.1.Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Cinsiyet			Ki-kare	p
		Bayan	Erkek	Toplam		
5. Derste işlenecek konunun önemi; Toplam	Soru gelmesi halinde açıklanır.	8	23	31	2,528	0,283
	Öğretmen bilmelidir.	7	18	25		
	Başlangıçta mutlaka söylenmelidir.	95	155	250		
		110	196	306		
6. Geçmiş dersin tekrarı; Toplam	Yaparak zaman kaybetmezler.	1	6	7	11,102	0,007
	Öğrencilerle birlikte yapılmalıdır.	92	40	132		
	Öğretmen tarafından yapılmalıdır	14	140	154		
	Öğrenciler tarafından önceden yapılmalıdır.	3	10	13		
		110	196	306		
7. Ders boyunca; Toplam	Sürekli öğretmen anlatır.	1	3	4	0,786	0,675
	Öğrencinin katılımı sağlanır.	104	180	284		
	Öğrenci isterse katılabilir.	5	13	18		
		110	196	306		
8. Ben konuyu sunarken; Toplam	Öğrenci her an soru sorabilir.	73	136	209	2,283	0,319
	Öğrenci sununun sonunu beklemelidir.	34	49	83		
	Öğretmen izin verdiği sorulmalıdır.	3	11	14		
		110	196	306		

Derste işlenecek konunun önemi hakkındaki davranışlar, öğretmenin cinsiyetine göre bir farklılık göstermemektedir ($p=0,283>0,05$). Buna göre hem bayan hem de erkek öğretmenler, derste işlenecek konunun öneminin başlangıçta mutlaka söylenmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Geçmiş dersin tekrarının yapılmasında cinsiyetin anlamlı bir etkisi ortaya çıkmıştır ($p=0,007<0,05$). Buna göre bayan öğretmenler geçmiş dersin tekrarının çoğunlukla öğrencilerle birlikte yapılmasını düşünmekteyken, erkek öğretmenler ise öğretmenler tarafından yapılması gerektiğini düşünmektedirler.

Dersin işleyişine öğrencilerin katılımı konusunda öğretmenlerin davranışlarının, cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($p=0,675>0,05$). Her ikisi cinsiyetteki öğretmenler, ders boyunca öğrencinin derse katılımının sağlandığını belirtmişlerdir.

Konu anlatılırken, öğrencilerin soru sorabilmeleri konusunda öğretmenlerin davranışları, cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,319>0,05$). Hem bayan hem de erkek öğrenciler ders esnasında öğrencilerin her an soru sorabilecekleri konusunda aynı düşünceye sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5.5.1.Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Cinsiyet			Ki-kare	p
		Bayan	Erkek	Toplam		
9.	Sınıfa sorulur cevap gelmezse	94	157	251	1,402	0,705
Öğrencinin	öğretmen verir.					
soru	Bir öğretmen olarak hemen ben	9	23	32		
sorması	cevaplarım.					
halinde,	Öğrencilere ödev olarak veririm.	3	7	10		
	Yeri geldiğinde cevaplarım.	4	9	13		
Toplam		110	196	306		
10.	Otoriter bir tavır sergilerim.	5	12	17	2,408	0,492
Öğrencilerin	Temkinli davranırım.	3	9	12		
soru	Dersin belli bölümünü ayırım.	16	19	35		
sorabilmesi	Rahat bir ortam sağlarım.	86	156	242		
açısından;						
Toplam		110	196	306		
11.	Öğretmenin öğrenciye soru sorması,	6	11	17	3,399	0,183
En çok	Öğretmen- öğrenci karşılıklı soru	56	120	176		
oluşturmaya	sorması,					
çalıştığımız	Öğretmen- öğrenci ve öğrencilerde	48	65	113		
ortam;	birbirine sorması,					
Toplam		110	196	306		
12.	Somut örnek verilmelidir.	103	185	288	2,436	0,296
Konunun	Dersi çok iyi anlatmam yeterlidir.	7	8	15		
daha iyi	Öğrencilerin sürekli dinlemeleri	0	3	3		
anlaşılması	gereklidir.					
için;						
Toplam		110	196	306		

Öğrencinin soru sorması halinde, öğretmen davranışlarının cinsiyetlere göre bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ($p=0,705>0,05$). Hem bayan hem de erkek öğretmenler, öğrenci soru sorması halinde ilk önce sınıfa sorulması, cevap alınmazsa öğretmenin cevaplaması gerektiğini düşünmektedirler.

Öğrencinin soru sorabilmesi açısından, öğretmenlerin davranışları, cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir ($p=0,492>0,05$). Buna göre hem bayan hem de erkek öğretmenler, öğrencilerin soru sorabilmeleri için rahat bir ortam sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Sınıfta oluşturulmaya çalışılan ortam, bayan ve erkek öğretmenler arasında farklılık göstermemektedir ($p=0,183>0,05$). Her iki cinsiyetteki öğretmenler de, öğrenci ve öğretmenin karşılıklı sorular sorduğu bir ortam oluşturduklarını belirtmişlerdir.

Konunun daha iyi anlaşılması konusunda, öğretmenlerin davranışlarında, cinsiyetleri bakımından bir farklılık bulunmamaktadır ($p=0,296>0,05$). Buna göre bayan öğretmenler de erkek öğretmenler de konunun daha iyi anlaşılması için somut örnekler verdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 5.5.1. Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Cinsiyet			Ki-kare	p
		Bayan	Erkek	Toplam		
13.	Kesinlikle jest mimik kullanmam.	6	14	20	1,025	0,599
Sınıfın derse ilgisini çekmek için;	Zaman zaman kullanırım.	95	171	266		
Toplam	Kullanmak isterim ama sınıfın ciddiyeti için endişe duyarım.	9	11	20		
		110	196	306		
14.	Dikkatli, açık ve anlaşılır kullanırım.	92	146	238	3,747	0,154
Dersimi sunarken dil kullanımı açısından;	Dikkatli olmaya çalışırım.	14	35	49		
Toplam	Kendi yerel şivem de gayet açık ve anlaşılırdır.	4	15	19		
		110	196	306		
15.	Her şey benim denetimindedir.	10	26	36	2,339	0,311
İletişim ortamı açısından derslerimde;	Öğrenciler kendilerini rahatlıkla ifade edebilirler.	97	160	257		
Toplam	İletişimden çok dersin sağlıklı anlatımı önemlidir.	3	10	13		
		110	196	306		
16.	Tepkileri dile getiremezler.	1	5	6	1,589	0,452
Dersimle ilgili bir konuda öğrenciler;	Tepkilerini yasa ve yönetmelikler çerçevesinde gösterebilirler.	39	60	99		
Toplam	Tepkilerini rahatlıkla dile getirebilirler.	70	131	201		
		110	196	306		

Sınıfın derse ilgisini çekmek için yapılan davranışlar, cinsiyete göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($p=0,599>0,05$). Hem bayan hem de erkek öğretmenler sınıfın derse ilgisini çekmek için zaman zaman jest ve mimik kullandıklarını belirtmişlerdir.

İletişim ortamı açısından, öğretmenlerin davranışları cinsiyetleri bakımından incelendiğinde istatistiksel olarak bir farklılık ortaya çıkmamıştır ($p=0,311>0,055$). Buna göre hem bayan hem de erkek öğretmenler, öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edebildiklerini belirtmişlerdir.

Dersle ilgili bir konuda öğrencilerin tepkileri hakkında davranışları incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetleri arasında bir farklılık ortaya çıkmamıştır ($p=0,452>0,05$). Hem bayan hem de erkek öğretmenler, dersle ilgili bir konuda öğrencilerin tepkilerini rahatlıkla dile getirebildiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 5.5.1.Cinsiyetin Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Cinsiyet			Ki-kare	p
		Bayan	Erkek	Toplam		
17. Öğrenciler sorularına doğru cevap vermez ise; Toplam	Konuyu öğrenemedikleri için bu beni sinirlendirir.	4	6	10	1,197	0,550
	Bu durum beni çok da ilgilendirmez.	2	8	10		
	Anlaşılmayan yeri tekrar ederim.	104	182	286		
	Toplam	110	196	306		
18. Öğrencilerim, ders dışında benimle iletişim kurarken; Toplam	Çekinirler, çünkü onlara seviyeli davranırım.	10	11	21	1,837	0,399
	Rahattırlar, ben bunu teşvik ederim.	99	181	280		
	Direkt bana ulaşamazlar.	1	4	5		
	Toplam	110	196	306		
19. Derslerimde uygun ders araç-gereçleri; Toplam	Kullanmaya çok dikkat ederim.	70	143	213	8,814	0,012
	Kullanmaktansa anlatmayı tercih ederim.	10	26	36		
	Zaman zaman kullanabilirim.	30	27	57		
	Toplam	110	196	306		
20. Öğretim yöntemleri; Toplam	Benim derslerimle alakalı değildir.	1	17	18	8,262	0,076
	Derslerimde yararlanırım.	107	173	280		
	Tecrübeli olduğum için ihtiyacım yok.	2	6	8		
	Toplam	110	196	306		
21. Dersin sonunda; Toplam	Öğrencilerin katılımıyla özet yapmaya çalışırım.	77	140	217	0,735	0,865
	Öğrencilerin katılımı olmadan kendim özetlerim.	10	21	31		
	Özet yapacak yeterince zaman kalmıyor.	20	29	49		
	Özet yapmaya gerek olduğunu düşünmüyorum.	3	6	9		
	Toplam	110	196	306		
22. Ders sonunda öğrencilere bir sonraki dersin konusunu; Toplam	Bir sonraki dersin konusunu zaman zaman belirtirim.	23	58	81	4,313	0,016
	Mutlaka belirtirim.	85	130	215		
	Açıklamaya gerek duymam.	2	8	10		
	Toplam	110	196	306		

Öğrencilerin sorulan sorulara cevap verememesi durumunda, öğretmenlerin davranışları incelendiğinde, cinsiyetlere göre farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır ($p=0,550>0,05$). Bayan öğretmenler de erkek öğretmenler de öğrencinin cevap verememesi durumunda anlaşılmayan yerin sorulup tekrar anlatılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Derslerde uygun ders araç-gereçleri kullanılması konusunda, öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p=0,012<0,05$).

5.6. Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi

Bu başlık altında branşın öğretmen davranışlarına etki edip etmediği ki-kare testi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 5.6.1. Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Ki-kare Testi)

		Öğretmenin Branşı						Total	Ki-Kare	P
		Matematik	Türkçe	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	İngilizce	Mesleki Dersler			
1. Derse girmeden önce hazırlık;	Mutlaka hazırlık yaparım.	31	33	35	53	17	37	206	12,389	0,161
	Zaman zaman hazırlık yaparım.	10	6	19	19	15	19	88		
	Hazırlık yapmaya ihtiyacım yok.	1	0	3	5	1	2	12		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		
2. Ders öncesinde ders planı hazırlamak ;	Çok gerekli ve yararlıdır.	26	22	26	43	12	37	166	22,790	0,012
	Tecrübe arttıkça gereksizdir.	14	14	19	29	20	16	112		
	Önemli değildir.	2	3	12	5	1	5	28		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		
3. Derse girdiğimde ilk önce;	Konusunu öğrencilere söylerim.	15	10	14	22	8	16	85	8,317	0,598
	Psikolojik olarak derse hazırlarım.	23	28	38	54	23	39	205		
	Hemen derse başlarım.	4	1	5	1	2	3	16		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		
4. Dersin amaçları;	Öğretmenin bilmesi yeterlidir.	5	1	5	7	5	3	26	17,787	0,284
	Öğrencilere duyurulmalıdır	16	20	22	33	13	30	134		
	Ders planına yazılır.	4	0	1	2	3	1	11		
	Mutlaka ders başında duyurulmalıdır	17	18	29	35	12	24	135		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		

Branşın öğretmen davranışlarına etkisini incelemek amacıyla Ki-Kare testi yapılmıştır. Her bir davranış şekli için genel hipotezimiz şu şekilde olacaktır;

Ho: Branşın öğretmen davranışına etkisi yoktur (Öğretmen davranışlarında, branşlar arasında farklılık yoktur).

H1: Branşın öğretmen davranışına etkisi vardır (Öğretmen davranışlarında, branşlar arasında farklılık vardır).

Derse girmeden önce yapılan hazırlığa, branşın etkisi olup olmadığı incelendiğinde; $p=0,161>0,05$ olduğundan H_0 kabul edilir. Derse girmeden önce yapılan hazırlıklarda, branşlar arasında istatistiksel olarak bir fark bulunamamıştır.

Ders öncesinde ders planı hazırlama konusunda öğretmenlerin branşları arasında farklılık bulunmuştur ($0,012<0,05$). Buna göre branşı İngilizce olan öğretmenler çoğunlukla; ders öncesinde ders planı hazırlamanın tecrübe arttıkça gereksiz olduğunu belirtmişken, diğer ders branşlarında görev yapan öğretmenler ise ders planı hazırlamanın gerekli ve yararlı olduğunu düşünmektedir.

Ders ilk girildiğinde yapılan davranışlarda, öğretmenlerin branşları arasında bir farklılık bulunamamıştır ($p=0,598>0,05$). Bu göre hangi branşta olduğu gözetmeksizin öğretmenlerin geneli, derse ilk girildiğinde, öğrencileri psikolojik olarak derse hazırladıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5.6.1. Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Öğretmenin Branşı						Toplam	Ki-Kare	P
		Matematik	Türkçe	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	İngilizce	Mesleki Dersler			
5. Derste işlenecek konunun önemi;	Soru gelmesi halinde açıklanır.	5	1	5	6	5	9	31	17,238	0,069
	Öğretmen bilmelidir.	5	2	1	4	5	8	25		
	Başlangıçta mutlaka söylenilmelidir.	32	36	51	67	23	41	250		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		
6. Geçmiş dersin tekrarı;	Yaparak zaman kaybetmem.	5	0	0	1	0	1	7	22,280	0,032
	Öğrencilerle birlikte yapılmalıdır.	10	35	50	67	30	40	232		
	Öğretmen tarafından yapılmalıdır.	21	2	6	8	2	15	54		
	Öğrenciler tarafından önceden yapılmalıdır.	6	2	1	1	1	2	13		
Toplam	42	39	57	77	33	58	306			
7. Ders boyunca;	Sürekli öğretmen anlatır.	3	0	1	0	0	0	4	16,987	0,075
	Öğrencinin katılımı sağlanır.	37	38	51	73	32	53	284		
	Öğrenci isterse katılabilir.	2	1	5	4	1	5	18		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		
8. Ben konuyu sunarken;	Öğrenci her an soru sorabilir.	31	22	40	63	12	41	209	35,296	0,000
	Öğrenci sununun sonunu beklemelidir.	8	17	13	11	20	14	83		
	Öğretmen izin verdiğinde sorulmalıdır.	3	0	4	3	1	3	14		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		

Derste işlenecek konunun önemi hakkında öğretmenlerin davranışlarında, branşlar arasında farklılık bulunamamıştır ($p=0,069>0,059$). Buna göre öğretmenler çoğunluk olarak, konunun öneminin başlangıçta mutlaka söylenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Geçmiş dersin tekrarı konusunda, öğretmenlerin davranışları, branşlar bakımından farklılık göstermektedir ($p=0,032<0,05$). Buna göre branşı Matematik olan öğretmenler çoğunlukla, geçmiş dersin tekrarının öğretmenler tarafından yapılması gerektiğini belirtirken, diğer branşlardaki öğretmenler ise dersin tekrarının öğrencilerle birlikte yapılmasını belirtmişlerdir.

Dersin işleniş biçim olarak, davranışlarda, branşlar arasında bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ($p=0,075>0,05$). Tüm branşlardaki öğretmenler çoğunluk olarak öğrencilerin derse katılımını sağladığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin soru sormaları karşısında, öğretmenlerin davranışlarında, branşa göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p=0,000<0,050$). Bu farklılık branşı İngilizce olanlardan kaynaklanmaktadır. Diğer branşlardaki öğretmenler, konu anlatılırken öğrencilerin her an soru sorabileceğini belirtirken, branşı İngilizce olan öğretmenler ise öğrencilerin sunumun bitmesini beklemeleri gerektiğini belirtmiştir.

Tablo 5.6.1. Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Oğretmenin Bransı						Toplam	Ki-Kare	P
		Matematik	Türkçe	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	İngilizce	Mesleki Dersler			
9. Öğrencinin soru sorması halinde;	Sınıfa sorulur cevap gelmezse öğretmen verir.	31	32	44	68	27	49	251	18,927	0,222
	Bir öğretmen olarak hemen ben cevaplarım.	8	4	9	5	2	4	32		
	Öğrencilere ödev olarak veririm.	1	2	2	1	0	4	10		
	Yeri geldiğinde cevaplarım.	2	1	2	3	4	1	13		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
10. Öğrencilerin soru sorabilmesi açısından;	Otoriter bir tavır sergilerim.	4	4	4	4	0	1	17	20,747	0,144
	Temkinli davranırım.	4	1	2	1	1	3	12		
	Dersin belli bölümünü ayırırım.	5	5	1	9	4	11	35		
	Rahat bir ortam sağlarım.	29	29	50	63	28	43	242		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
11. En çok oluşturmaya çalıştığınız ortam;	Öğretmenin öğrenciye soru sorması,	3	0	5	5	1	3	17	11,498	0,230
	Öğretmen - öğrenci karşılıklı soru sorması,	30	22	30	40	17	37	176		
	Öğretmen- öğrenci ve öğrencilerin de birbirine sorması,	9	17	22	32	15	18	113		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		
12. Konunun daha iyi anlaşılması için;	Somut örnek verilmelidir.	34	39	55	73	31	56	288	15,037	0,005
	Dersi çok iyi anlatmam yeterlidir.	8	0	2	3	1	1	15		
	Öğrencilerin sürekli dinlemeleri gereklidir.	0	0	0	1	1	1	3		
	Toplam	42	39	57	77	33	58	306		

Öğrencilerin soru sorması halinde, öğretmenlerin davranışlarında, branşları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p=0,222>0,050$). Her branştaki öğretmenler, öğrencinin soru sorması halinde, sorunun ilk önce sınıfa sorulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin soru sorabilmesi bakımından öğretmenlerin gösterdikleri tavrın, branşlarına göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($p=0,144>0,050$). Buna göre her branştaki öğretmenler, öğrencilerin soru sorabilmeleri açısından sınıfta rahat bir ortam sağladığını belirtmektedir.

Sınıfta oluşturulmaya çalışılan ortamlar hakkında da, öğretmenlerin branşları arasında bir farklılık bulunamamıştır ($p=0,230>0,050$). Öğretmenler çoğunlukla, öğretmenle ile öğrencinin karşılıklı soru sorabildiği bir ortam yaratmaya çalıştıklarını belirtmektedir.

Konunun daha iyi anlaşılabilmesi açısından yapılan davranışlar bakımından, branşlar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p=0,067>0,050$). Her branştaki öğretmen konunun daha iyi anlaşılması için, somut örnekler verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Tablo 5.6.1. Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Öğretmenin Branşı						Toplam	Ki-Kare	P
		Matematik	Türkçe	Fen Bilimler	Sosyal Bilimle	İngilizce	Mesleki Dersler			
13.	Kesinlikle jest mimik kullanmam.	4	3	6	5	0	2	20	16,571	0,084
Sınıfın derse ilgisini çekmek için;	Zaman zaman kullanırım.	35	35	50	62	33	51	266		
	Kullanmak isterim ama sınıfın ciddiyeti için endişe duyarım.	3	1	1	10	0	5	20		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
14.	Dikkatli, açık ve anlaşılır kullanırım.	27	34	41	58	30	48	238	16,105	0,097
Dersimi sunarken dil kullanımı açısından;	Dikkatli olmaya çalışırım.	12	2	13	12	2	8	49		
	Kendi yerel şivem de gayet açık ve anlaşılırdır.	3	3	3	7	1	2	19		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
15.	Her şey benim denetimindedir.	7	1	8	7	5	8	36	14,541	0,150
İletişim ortamı açısından derslerimde;	Öğrenciler kendilerini rahatlıkla ifade edebilirler.	33	35	46	70	28	45	257		
	İletişimden çok dersin sağlıklı anlatımı önemlidir.	2	3	3	0	0	5	13		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
16.	Tepkileri dile getiremezler.	2	1	2	0	0	1	6	9,320	0,520
Dersimle ilgili bir konuda öğrenciler;	Tepkilerini yasa ve yönetmelikler çerçevesinde gösterebilirler.	13	9	20	22	11	24	99		
	Tepkilerini rahatlıkla dile getirebilirler.	27	29	35	55	22	33	201		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		

İletişim ortamı açısından, öğretmenlerin derslerdeki davranışlarının, branşlarına etki etmediği ortaya çıkmıştır ($p=0,150>0,050$). Buna göre her branştaki öğretmenler, derslerde öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edebileceklerini düşünmektedirler.

Dersle ilgili bir konuda öğrencilerin tepkilerini ve düşüncelerini rahatlıkla dile getirebilmeleri konusundaki öğretmenlerin tavrı, branşlara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p=0,520>0,050$). Her branştaki öğretmenler, derslerde öğrencilerin tepkilerini rahatlıkla dile getirebileceklerini belirtmektedir.

Tablo 5.6.1. Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Oğretmenin Bransı					Toplam	Ki-Kare	P	
		Matematik	Türkçe	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	İngilizce				Mesleki Dersler
17. Öğrenciler sorularına doğru cevap vermez ise;	Konuyu öğrenemedikleri için bu beni sınırlendirir.	2	0	4	2	1	1	10	6,269	0,792
	Bu durum beni çok da ilgilendirmez.	1	1	2	3	2	1	10		
	Anlaşılmayan yeri tekrar ederim.	39	38	51	72	30	56	286		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
18. Öğrencilerim, ders dışında benimle iletişim kurarken,	Çekinirler, çünkü onlara seviyeli davranırım.	5	3	6	3	1	3	21	11,797	0,299
	Rahattırlar, ben bunu teşvik ederim.	36	36	51	73	32	52	280		
	Direkt bana ulaşamazlar.	1	0	0	1	0	3	5		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
19. Derslerimde uygun ders araç-gereçleri,	Kullanmaya çok dikkat ederim.	21	30	39	57	21	45	213	14,443	0,154
	Kullanmaktansa anlatmayı tercih ederim.	10	3	5	9	5	4	36		
	Zaman zaman kullanabilirim.	11	6	13	11	7	9	57		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		

Öğrencilerin sorulan sorulara cevap vermemesi durumunda, öğretmenlerin davranışlarının, branşlarına göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($p=0,792>0,050$). Buna göre her branştaki öğretmenler, anlaşılmayan yeri tekrar anlatılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin ders dışında iletişim kurabilmeleri konusundaki öğretmenlerin tavrı, branşlarına göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($p=0,299>0,050$). Öğretmenler branş ayırt etmeksizin, genel olarak öğrencilerin ders dışında rahatlıkla iletişim kurabildiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 27'de yer alan ifadelerle bakıldığında; dersin sonunda özet yapılması konusunda, öğretmenlerin davranışları, branşlarına göre farklılık göstermektedir ($p=0,025<0,050$). Matematik branşındaki öğretmenler, özet yapacak yeterli zaman bulamadıklarını belirtirken, diğer branşlardaki öğretmenler ise dersin sonunda öğrencilerin katılımıyla dersin özetinin yapılması gerektiğini belirtmektedirler.

Dersin sonunda, bir sonraki dersin konusunu açıklama hususunda öğretmenlerin davranışları, branşlarına göre farklılık göstermemektedir ($p=0,260>0,050$). Buna göre her branştaki öğretmenler dersin sonunda, bir sonraki dersin konusunu mutlaka belirtilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Tablo 5.6.1. Branşın Öğretmen Davranışlarına Etkisi (Devamı)

		Öğretmenin Branşı						Toplam	Ki-Kare	P
		Matematik	Türkçe	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimler	İngilizce	Mesleki Dersler			
20.	Benim derslerimle alakalı değildir. Derslerimde yararlanırım.	7	0	2	6	2	1	18	10,494	0,150
Öğretim yöntemleri;	Tecrübeli olduğum için ihtiyacım yok.	34	37	55	70	31	53	280		
		1	2	0	1	0	4	8		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
21.	Öğrencilerin katılımıyla özet yapmaya çalışırım.	13	32	43	59	22	48	217	27,596	0,024
Dersin sonunda;	Öğrencilerin katılımı olmadan kendim özetlerim.	4	2	4	5	2	15	31		
	Özet yapacak yeterince zaman kalmıyor.	22	3	9	11	9	4	49		
	Özet yapmaya gerek duymuyom	3	2	1	2	0	1	9		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		
22.	Bir sonraki dersin konusunu zaman zaman belirtirim.	15	3	13	20	12	18	81	12,389	0,260
Ders sonunda öğrencilere bir sonraki dersin konusu;	Mutlaka belirtirim.	26	34	43	54	20	38	215		
	Açıklamaya gerek duymam.	1	2	1	3	1	2	10		
Toplam		42	39	57	77	33	58	306		

5.7. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türünün Öğretmen Davranışları Hakkındaki Düşüncelerine Etkisi

Bu başlık altında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türünün öğretmen davranışları hakkındaki düşüncelerine etki edip etmediği ki-kare testi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 5.7.1. Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Ki-kare Testi)

		Okul Türü				Ki-kare	p
		İmam Hatip lisesi	Endüstri Meslek ve Ticaret Meslek Lisesi	Anadolu-Fen Lisesi	Normal Lise		
1. Derse girmeden önce;	Mutlaka hazırlık yaparlar.	142	197	77	142	12,600	0,060
	Zaman zaman hazırlık yaparlar.	159	290	119	215		
	Hazırlık yapmazlar.	19	52	13	43		
	Toplam	320	539	209	400		
2. Ders öncesinde ders planı hazırlamak,	Çok gerekli ve yararlıdır.	237	364	107	243	56,180	0,000
	Tecrübe arttıkça gereksizdir.	43	88	76	82		
	Önemli olan öğretim bilgisidir.	40	87	26	75		
	Toplam	320	539	209	400		
3. Derse girdiklerinde ilk önce;	Dersin konusunu öğrencilere söylerler..	74	111	33	77	35,041	0,000
	Psikolojik olarak derse hazırlarlar.	165	225	129	212		
	Zaman kaybetmeden derse başlarlar.	81	203	47	111		
	Toplam	320	539	209	400		
4. Dersin amaçlarını;	Öğrencilere duyurmazlar.	33	78	24	49	62,714	0,000
	Dersin herhangi bir aşamasında belirtilir.	92	155	102	125		
	Ders planına yazarlar.	62	124	57	98		
	Mutlaka dersin başlangıcında duyururlar.	133	182	26	128		
	Toplam	320	539	209	400		

Öğretmen davranışlarının etkisini incelediğimizdeki gibi burada da ki-kare analizini kullanıldı. Öğrencilerin buldukları okul türüyle, öğretmen davranışları arasında ilişki olup olmadığını yani öğretmen davranışlarının, farklı okul türlerindeki öğrenciler üzerinde farklı etkileri olup olmadığını incelenmiştir. Önceki gibi olduğu gibi, ilk olarak genel hipotezimizi yazıp; her bir soru için sonuçlarını açıklarsak;

Ho:2 değişken arasında ilişki yoktur. Her bir öğretmen davranışı hakkındaki öğrenci görüşleri ile okulun türü arasında ilişki yoktur (Okul türleri arasında fark yoktur).

H1:2 değişken arasında ilişki vardır. Her bir öğretmen davranışı hakkındaki öğrenci görüşleri ile okulun türü arasında ilişki vardır (Okul türleri arasında fark vardır).

Derse girmeden önce yapılan hazırlıklar hakkındaki öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında ilişki olup olmadığı incelendiğinde $p=0,06>0,05$ olduğundan Ho kabul edilir. Buna göre iki değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Okul türleri arasında, öğrencilerin düşünceleri açısından bir farklılık çıkmamıştır.

Ders öncesinde ders planı hazırlanması konusunda öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ($p=0,000<0,05$). Farklı okullarda okuyan öğrenciler, öğretmenlerin ders planı hazırlaması hakkında farklı düşünmektedirler.

Derse girildiğinde ilk yapılan davranışlar konusunda öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ($p=0,000<0,05$). Farklı okullarda okuyan öğrenciler, öğretmenlerin derse ilk girdiğinde yaptıkları davranışlar hakkında farklı düşünmektedirler.

Dersin amaçlarının duyurulması konusunda öğretmenlerin davranışları hakkında, okul türlerine göre öğrencilerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p=0,000<0,05$). Farklı okullarda okuyan öğrenciler, öğretmenlerin dersin amaçlarını duyurması hakkında farklı düşünmektedirler.

Tablo 5.7.1. Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı)

		Okul Türü					p
		İmam Hatip lisesi	Endüstri Ticaret Meslek Lisesi	Anadolu-Fen Lisesi	Normal Lise	Ki-kare	
5. Derste işlenecek konunun önemi,	Öğrencilerden soru gelmesi halinde açıklar.	105	157	72	129	3,748	0,711
	Öğretmenler bilir ancak öğrenmek işini bize bırakırlar.	104	195	64	139		
	Dersin başlangıcında mutlaka duyurulur.	111	187	73	132		
Toplam		320	539	209	400		
6. Geçmiş dersin tekrarı,	Yaparak zaman kaybetmezler.	60	126	67	107	41,418	0,000
	Dersin başında öğrencilerle birlikte yaparlar.	115	205	93	165		
	Öğretmen tarafından dersin başlangıcında yapılır.	60	107	26	74		
	Öğrenciler tarafından önceden yapılır.	85	101	23	54		
Toplam		320	539	209	400		
7. Ders boyunca;	Öğretmenlerimiz tarafından konu anlatılır.	35	85	17	74	42,301	0,000
	Öğrencinin de katılımını sağlamaya özen gösterirler.	193	232	92	182		
	Öğretmenimiz konuyu anlatır, ama isteyen öğrenci de katılabilir.	92	222	100	144		
Toplam		320	539	209	400		

Derste işlenecek konunun öneminin açıklanması hakkında öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır ($p=0,711>0,05$). Derste işlenecek konunun öneminin açıklanması hakkında farklı okul türlerinde okuyan öğrencilerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Geçmiş dersin tekrarının yapılması konusunda öğrencilerin düşünceleri ile, okul türü arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ($p=0,00$). Farklı okullarda okuyan öğrenciler, öğretmenlerin geçmiş dersin tekrarını yapması konusunda farklı düşünmektedirler.

Tablo 5.7.1. Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı)

		Okul Türü					p
		İmam Hatip lisesi	Endüstri Ticaret Meslek Lisesi	Anadolu-Fen Lisesi	Normal Lise	Ki-kare	
8. Öğretmen konuyu sunarken;	İstedığımız her an soru sorabiliriz.	115	161	123	166	57,968	0,000
	Konunun sonunu bekleriz	87	149	41	101		
	Öğretmen' Soracağınız bir şey var mı? 'dediği anda soru sorabiliriz.	118	229	45	133		
Toplam		320	539	209	400		
9. Öğrencilerin soru sorması halinde,	İlk önce sınıfa sorulur, cevap veremezsek öğretmenimiz cevaplar.	158	259	85	170	25,062	0,003
	Öğretmenimiz tarafından hemen cevap verilir.	103	154	91	144		
	Çoğunlukla cevabı bulmamız için ödev olarak verirler.	59	126	33	86		
Toplam		320	539	209	400		
10. Öğretmenlerimiz soru sorabilmemiz açısından;	Otoriter bir tavır sergilerler.	98	185	44	119	73,673	0,000
	Temkinli davranırlar.	49	95	14	51		
	Dersin belli bölümünü ayırırlar.	40	81	13	66		
	Öğrencilere rahat bir ortam sağlarlar.	133	178	138	164		
Toplam		320	539	209	400		

13, 14 ve 15. sorulardaki davranışlara bakıldığında da p değerleri 0,05 ten küçük olduğu için, okul türüyle ilişkili oldukları ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin soru sorması konusundaki öğrencilerin düşünceleri, okul türüne göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır ($p=0,03<0,05$).

Öğrencilerin soru sorması açısından öğretmenlerin tavırları bakımından, öğrencilerin düşünceleri, okul türlerine göre farklılık göstermektedir ($p=0,00<0,05$).

Tablo 5.7.1. Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı)

		Okul Türü					p
		İmam Hatip lisesi	Endüstri Ticaret Meslek Lisesi	Anadolu-Fen Lisesi	Normal Lise	Ki-kare	
11. Konu anlatılırken Soru-Cevap yöntemini nasıl kullanımı;	Öğretmenimiz sınıftan bir öğrenciye soru sorar.	119	227	57	148	25,156	0,000
	Öğretmenimiz ve öğrenciler karşılıklı soru sorar.	151	203	118	185		
	Öğretmenimiz ile öğrenciler ve öğrenciler birbirlerine soru sorar.	50	109	34	67		
Toplam		320	539	209	400		
12. Konunun daha iyi anlaşılması için,	Somut yaşantıdan (güncel yaşam v.b.) örnekler verirler.	204	259	143	239	41,365	0,000
	Kendi dersini çok iyi anlattığına inanırlar.	62	127	40	75		
	Sürekli dinlememizi beklerler.	54	153	26	86		
Toplam		320	539	209	400		
13. Sınıfın derse ilgisini çekmek için,	Kesinlikle espri, jest, v.b. uygulamalara başvurmazlar.	40	120	22	66	57,858	0,000
	Zaman zaman başvururlar.	232	272	154	250		
	Sınıfın ciddiyetini bozar endişesi taşırlar.	48	147	33	84		
Toplam		320	539	209	400		

16,17 ve 18 sorularındaki davranışlar hakkında da p değerleri 0,05 ten küçük çıktığı için okul türleri bakımından farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Konunun daha iyi anlaşılması için öğretmenlerin davranışları hakkındaki öğrencilerin düşünceleri, okudukları okul türleri bakımından farklılık göstermektedir ($p=0,00<0,05$).

Öğretmenlerin sınıfın derse ilgisini çekmek amacıyla yaptıkları davranışlar hakkındaki öğrencilerin düşünceleri, okul türleri bakımından farklılık göstermektedir ($p=0,00<0,05$).

Tablo 5.7.1. Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı)

		Okul Türü					p
		İmam Hatip lisesi	Endüstri Ticaret Meslek Lisesi	Anadolu-Fen Lisesi	Normal Lise	Ki-kare	
14. Ders anlatılırken dil kullanımı açısından,	Türkçe'yi iyi, açık ve anlaşılır biçimde kullanırlar.	133	196	50	138	36,068	0,000
	Konunun anlatılması daha önemlidir.	130	199	105	134		
	Yerel şivelerini de kullanırlar.	57	144	54	128		
Toplam		320	539	209	400		
15. İletişim ortamı açısından derslerde,	Öğretmenimiz denetimi dışında bir şey olmasına izin vermez	61	119	33	84	33,277	0,000
	Kendimizi rahatlıkla ifade edebilmemizi sağlarlar.	180	223	128	195		
	Dersin anlatılmasına önem verirler.	79	197	48	121		
Toplam		320	539	209	400		
16. Derslerle ilgili bir konuda;	Tepkimizi dile getiremeyiz.	83	193	48	114	18,988	0,005
	Tepkimizi yasa ve yönetmelikler çerçevesinde gösterebiliriz.	97	161	72	130		
	Tepkimizi rahatlıkla dile getirebiliriz.	140	185	89	156		
Toplam		320	539	209	400		

Ders anlatırken öğretmenlerin dili kullanabilmeleri hakkında okul türlerine göre öğrencilerin farklı düşündükleri ortaya çıkmıştır ($p=0,00<0,05$).

İletişim ortamı açısından öğretmenlerin davranışları hakkındaki öğrencilerin düşünceleri, okul türlerine göre farklılık göstermektedir ($p=0,00<0,05$).

Dersle ilgili bir konuda tepkilerini gösterebilmeleri bakımından öğrencilerin, okul türlerine farklı düşündükleri ortaya çıkmıştır ($p=0,00$).

Tablo 5.7.1. Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı)

		Okul Türü				p
		İmam Hatip lisesi	Endüstri Ticaret Meslek Lisesi	Anadolu-Fen Lisesi	Normal Lise	
17. Öğretmenin sorularına doğru cevap vermediğimiz zaman;	Konuyu öğrenemediğimizi düşünüp sinirlenirler.	54	112	34	72	40,260 0,000
	Bu durumu önemsemezler.	59	163	30	109	
	Anlaşılmayan yerleri tekrar anlatırlar.	207	263	145	219	
Toplam		320	538	209	400	
18. Ders dışında öğretmenlerimizle iletişim kurarken,	Çekiniriz, çünkü bize seviyeli davranırlar.	73	150	48	88	32,889 0,000
	Rahat davranmamız için bizi teşvik ederler.	188	261	141	242	
	Öğretmenlerimizle doğrudan iletişim kurmak çok güçtür.	59	128	20	70	
Toplam		320	539	209	400	
19. Derslerde uygun ders araç-gereçleri,	Kullanmaya çok dikkat ederler.	91	146	21	90	59,949 0,000
	İyi bir şekilde anlatmayı tercih ederler.	116	189	52	140	
	Zaman zaman kullanırlar.	113	204	136	170	
Toplam		320	539	209	400	

Sorulan sorulara doğru cevap verilmediği halde, öğretmenlerin davranışları hakkında, okul türleri bakımından öğrencilerin düşünceleri farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır ($p=0,00<0,05$).

Ders dışında öğretmenlerle kurulan iletişim hakkında okul türleri bakımında öğrenciler farklı düşünmektedirler ($p=0,00$).

Derslerde uygun araç-gereçleri kullanımı bakımından öğrencilerin düşünceleri, okul türlerine göre farklılık göstermektedir ($p=0,00<0,05$).

Tablo 5.7.1.Öğrencilerin, Öğretmen Davranışları Hakkında Düşüncelerine Okul Türünün Etkisi (Devamı)

		Okul Türü				Ki-kare	p
		İmam Hatip lisesi	Endüstri Ticaret Meslek Lisesi	Anadolu-Fen Lisesi	Normal Lise		
20. Öğretim yöntemleri;	Dersleriyle bir ilişkisi olduğunu sanmıyorum.	82	147	53	99	15,804	0,015
	Derslerini sunarken yararlanıyor.	202	316	118	217		
	Konusunda bilgisi yok ama ihtiyacı da yok.	36	76	38	84		
	Toplam	320	539	209	400		
21. Dersin sonunda,	Öğrencilerin katılımıyla özet yapmaya çalışırlar.	157	194	87	143	42,956	0,000
	Öğrencilerin katılımı olmadan kendileri özetlerler.	62	114	25	61		
	Özet yapacak yeterince zaman kalmıyor.	59	111	59	90		
	Özet yapmaya gerek duymazlar.	42	120	37	106		
	Toplam	320	539	208	400		
22. Ders sonunda öğrencilere;	Bir sonraki dersin konusunu zaman zaman söylerler.	122	228	126	154	32,662	0,000
	Bir sonraki dersin konusunu mutlaka söylerler.	143	221	61	182		
	Bir sonraki dersin konusu ile ilgili bir açıklama yapmazlar.	55	90	22	64		
	Toplam	320	539	209	400		

Öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri hakkında, okul türleri bakımından öğrenciler farklı düşünmektedirler ($p=0,00<0,05$).

Dersin sonunda özet yapılması konusunda öğrencilerin düşünceleri, okudukları okul türleri bakımından farklılık göstermektedir ($p=0,00<0,05$).

Ders sonunda bir sonraki dersin konusunun söylenmesi hakkında, öğrenciler buldukları okula göre farklı düşünmektedirler ($p=0,00<0,05$).

6. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi etkili öğretmenlik davranışlarını araştırmak ve elde edilen bulgulara dayalı olarak etkili öğretmenlik davranışlarına ilişkin bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır.

6.1. Sonuçlar

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları konusundaki düşünce ve tutumlarına ilişkin olarak şu sonuçlar ortaya çıkmıştır.

- 1) Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin çoğunlukla erkek olduğu (% 64.1) öğrencilerin ise % 57.1'inin erkek, % 42,9'unun bayanlardan oluştuğu tespit edilmiştir.
- 2) Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin % 25.2'sinin Sosyal Bilimler branşına, % 19.00'unun Meslek Dersleri branşına, % 18.6'sının Fen Bilimleri branşına, % 13.7'sinin Matematik branşına, % 12.7'sinin Türkçe branşına, % 10,8'inin ise İngilizce branşına sahip oldukları tespit edilmiştir.
- 3) Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin % 42.5 gibi büyük çoğunluğu Endüstri Meslek ve Ticaret Meslek Liselerinde, % 19,6'sının İmam Hatip Liselerinde, % 19,6'sının Anadolu-Fen Liselerinde, % 18,3'ün ise düz liselerde görev yaptıkları tespit edilmiştir.
- 4) Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin % 49.7'lik bir kısmının 9-16 yıl arasında kıdeme, % 32.00'sinin 17 yıl ve üzere kıdeme, % 18.3'ünün ise 0-8 yıl arasında kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir.
- 5) Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin % 54.6'sının Eğitim Fakültesi mezunu, % 32.00'sinin Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu, % 13.4'ünün ise bu ikisi dışında kalan bölümlerden mezun oldukları tespit edilmiştir.
- 6) Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin % 87.9'unun lisans eğitiminde formasyon eğitimi aldıkları, % 9.8'inin lisans sonrası kursta aldıkları, % 2,3'ünün ise hiç formasyon eğitimi almadıkları tespit edilmiştir.
- 7) Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin; % 26.6'sı 9. sınıfta, % 26.1'i 10. sınıfta, %25.3'ü 11. sınıfta, % 22.1'inin ise 12. sınıfta öğrenimlerine devam ettikleri belirlenmiştir.
- 8) Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin; % 40.4'ünün eşit ağırlık, % 40.4'ünün sayısal, % 17.2'sinin sözel, % 2.4'ünün yabancı dil alanlarında okudukları tespit edilmiştir. 9.sınıflarda henüz alan seçilmediği için bu grupta yer alan öğrenci sayısı 326'dır.
- 9) Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin; % 36.7'sinin Endüstri Meslek ve Ticaret Meslek Liseleri'nde, % 21.8'inin İmam Hatip Lisesi'nde, % 27.2'sinin düz liselerde ve % 14.2'sinin ise Anadolu ve Fen Liseleri'nde okudukları tespit edilmiştir.
- 10) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin ders öncesi hazırlık durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 67.3'ünün derse girmeden önce mutlaka hazırlık yaptığı (öğrencilerde % 38.00), % 28.8'inin zaman zaman hazırlık yaptığı (öğrencilerde % 53.3), % 3.9'unun ise hazırlık yapmaya ihtiyaç duymadığı (öğrencilerde % 8.7) tespit edilmiştir.
- 11) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin ders öncesi plan yapma durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 54.2'sinin ders öncesi ders planı hazırlamanın yararlı olduğu (öğrencilerde % 64.8) , % 36.6'sının tecrübelendikçe plan hazırlamanın gereksiz olduğu (öğrencilerde % 19.7), % 9.2'sinin ise ders planı hazırlamanın önemli olmadığı (öğrencilerde % 15.5) tespit edilmiştir.
- 12) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin derse girildiğinde ilk önce yapılan davranışa ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 67.00'sinin derse

- girdikleri zaman ilk olarak öğrencileri derse hazırladığı (öğrencilerde % 49.8) , % 27.8'inin ilk olarak konuyu söylediği (öğrencilerde % 20.1) , % 5.2'sinin ise hiçbir şey yapmadan hemen derse başladığı (öğrencilerde % 30.1) tespit edilmiştir.
- 13) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin dersin amaçlarını söyleme durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 44.1'i dersin amacını mutlaka dersin başında duyurduğunu (öğrencilerde % 31.9) , % 43.8'inin ders esnasında dersin amaçlarını duyurduğu (öğrencilerde % 32.3), % 3.6'sının ders planına yazdığı ancak öğrenciye duyurmadığı (öğrencilerde % 23.2), % 8.5'inin de hiç duyurmadığı (öğrencilerde % 12.5) tespit edilmiştir.
- 14) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin işlenecek konunun önemini açıklama durumuna ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 81.7'si işlenecek konunun önemini başlangıçta mutlaka söylediği (öğrencilerde % 34.3) , % 10.1'i konunun önemini öğrenciler tarafından sorulursa açıkladığı (öğrencilerde % 31.5), % 8.2'sinin ise konunun önemini öğrenme işini öğrencilere bıraktığı (öğrencilerde % 34.2) tespit edilmiştir.
- 15) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin geçmiş dersin tekrarını yapma durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 75.8'i geçmiş dersin tekrarını öğrencilerle birlikte yaptığı (öğrencilerde % 39.4), % 17.6'sı öğretmen tarafından yapılması gerektiği (öğrencilerde % 18.2), % 4.2'sinin öğrenciler tarafından önceden tekrar yapılması gerektiği (öğrencilerde % 17.9), % 2.3'nün ise geçmiş dersin tekrarını yapmanın zaman kaybı olduğu (öğrencilerde % 24.5) tespit edilmiştir.
- 16) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin derse katılma durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 92.8'i ders boyunca öğrencinin katılımını sağladığı (öğrencilerde % 47.6), % 5.9'u öğrencileri bu konuda serbest bıraktığını isterse katılabileceği (öğrencilerde % 38.00), % 1.3'ü dersi sürekli kendisinin anlattığı (öğrencilerde % 14.4) tespit edilmiştir.
- 17) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin sunum sırasında soru sorulmasına izin verme durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 68.3'ü konu anlatımı sırasında öğrencilerin her an soru sorabileceği (öğrencilerde % 38.5) , % 27.1'i ise öğrencilerin konu bitiminde soru sorabileceği (öğrencilerde % 25.7), % 4.6'sının ise öğretmen "soracağınız bir şey var mı?" dediği zaman öğrencilerin soru sorabileceği (öğrencilerde % 35.8) tespit edilmiştir.
- 18) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin sunum sırasında sorulan sorulara cevap verme durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 82.00'sinin sunum sırasında sorulan sorulara sınıftan cevap gelmezse kendisinin cevapladığı (öğrencilerde % 45.8), % 10.5'i soruya hemen kendisinin cevapladığı (öğrencilerde % 33.5), % 4.2'si yeri gelince kendisinin soruyu cevapladığı (öğrencilerde % 6.3), % 3.3'ünün ise soruyu, soran kişiye ödev olarak verdiği (öğrencilerde %14.4) tespit edilmiştir.
- 19) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin sunum sırasında sorulan sorular karşısındaki tutumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 79.1'i sunum sırasında sorular için rahat bir ortam sağladığı (öğrencilerde % 41.8) belirtirken, % 11.4'ü sorular için dersin bir bölümünü ayırdığı (öğrencilerde % 13.6), % 5.6'sı otoriter davrandığını ve sadece izin verirse soru sorulabileceği (öğrencilerde % 30.4) , % 3.9'unun ise öğrencilerin soru sormalarını hoş karşılamadığı (öğrencilerde % 14.2) tespit edilmiştir.
- 20) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilere oluşturulmak istenilen sınıf ortamına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 57.5'i sınıfta öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı soru sordukları bir sınıf ortamı oluşturulduğu (öğrencilerde % 44.8), % 36.9'u hem öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı soru sorduğu hem de

öğrencilerin birbirlerine soru sorduğu sınıf ortamı oluşturulduğu (öğrencilerde % 17.7), % 5.6'sının bir öğrenciye soru sorarak sınıf ortamı oluşturulduğu (öğrencilerde % 37.5) tespit edilmiştir.

- 21) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin konunun daha iyi anlaşılması için sergiledikleri tutumlara ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 94.1'inin konunun daha iyi anlaşılması için somut örnekler verdiği (öğrencilerde % 57.6), % 4.9'unun dersi iyi anlattığına inandığı (öğrencilerde % 20.7), % 1.00'inin ise öğrencilerden dersi sürekli sessiz olarak dinlemelerini istediği (öğrencilerde % 21.7) tespit edilmiştir.
- 22) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin derse ilgilerini çekme durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 86.9'unun öğrencilerin derse ilgilerini çekmek için zaman zaman jest-mimik kullandığı (öğrencilerde % 61.9), % 6.5'inin kesinlikle jest-mimik kullanmadığı (öğrencilerde % 16.9), % 6.5'inin ise jest-mimik kullanmanın sınıfın ciddiyetini bozacağını düşündüğü (öğrencilerde % 21.2) tespit edilmiştir.
- 23) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin derste kullanılan dile ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 77.8'inin sunumlarında dikkatli, açık ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen gösterdiği (öğrencilerde % 35.2), % 16.00'sinin dikkatli olmaya çalıştığı ama ders sunumunun daha önemli olduğunu düşündüğü (öğrencilerde % 38.7), % 6.2'sinin ise yerel şive kullandığı (öğrencilerde % 26.1) tespit edilmiştir.
- 24) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin sunum sırasında iletişim kurma durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 84.00'ünün sunum esnasında iletişim açısından öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildiği (öğrencilerde % 49.5), % 11.8'inin her şeyin kendi denetiminde olması gerektiği (öğrencilerde % 20.2), % 4.2'sinin ise konu anlatımının öğrencilerle iletişim kurmaktan daha önemli olduğu (öğrencilerde % 30.3) tespit edilmiştir.
- 25) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin sunum sırasında tepkilerini dile getirme durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 65.7'sinin sunum esnasında öğrencilerin tepkilerini rahatlıkla ifade edebildiği (öğrencilerde % 38.8), % 32.4'ünün tepkilerini yasal çerçevede dile getirebildiği (öğrencilerde % 31.3), % 2.00'sinin ise öğrencilerinin tepkilerine izin vermediği (öğrencilerde % 29.8) tespit edilmiştir.
- 26) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin, sordukları sorulara öğrencilerin doğru cevap verme durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 93.5'inin sorulan sorulara öğrenciler tarafından doğru cevap verilememesi durumunda anlaşılmayan yerleri tekrar ettiği (öğrencilerde % 56.8), % 3.3'ünün öğrencilerin konuyu iyi anlamadıkları için sorulara yanlış cevap vermelerinden dolayı sinirlendiği (öğrencilerde % 18.6), % 3.3'ünün de konuyu öğrenip öğrenmemenin öğrencilerin sorunu olduğunu düşündüğü (öğrencilerde % 24.6) tespit edilmiştir.
- 27) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin ders dışı öğrencilerle iletişim kurma durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 91.5'inin ders dışında öğrencilerle iletişim kurarken onları rahat olmaya teşvik ettiği (öğrencilerde % 56.7), % 6.9'unun öğrencilere karşı seviyeli oldukları için iletişim kurarken çekindiği (öğrencilerde % 24.5), % 1.6'sının ise ders dışında öğrencilerle kurallara uymak şartıyla iletişim kurabileceği (öğrencilerde % 18.9) tespit edilmiştir.
- 28) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin derste uygun araç-gereçleri kullanma durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 69.6'sının derste uygun araç-gereç kullanmaya dikkat ettiği (öğrencilerde % 23.7), % 18.6'sının

zaman zaman araç-gereç kullandığı (öğrencilerde % 42.4), % 11.8'inin ise konuyu iyi anlatmanın araç gereç kullanmaktan daha önemli olduğunu düşündüğü (öğrencilerde % 33.9) tespit edilmiştir.

- 29) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin öğretim yöntemlerini kullanma durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 91.5'inin derslerinde öğretim yöntemlerini kullandığı (öğrencilerde % 58.1), % 5.9'unun öğretim yöntemlerinin kendi dersiyle alakalı olmadığı için kullanmadığı (öğrencilerde % 26.00), % 2.6'sının ise kıdem arttıkça öğretim yöntemlerine ihtiyaç duymadığı (öğrencilerde % 15.9) tespit edilmiştir.
- 30) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin ders bitiminde konunun özetlenmesine ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 70.9'unun ders bitiminde öğrencilerle birlikte özet yaptığı (öğrencilerde % 26.00), % 16.00'sının ders bitiminde özet yapacak zaman kalmadığı (öğrencilerde % 21.7), % 10.1'inin ders bitiminde özeti kendilerinin yaptığı (öğrencilerde % 17.8), % 2.9'unun ise özet yapmaya gerek duymadığı (öğrencilerde % 20.8) tespit edilmiştir.
- 31) Araştırma grubunda yer alan öğretmen ve öğrencilerin bir sonraki dersin konusunun söylenme durumlarına ilişkin verdikleri cevaplara göre; öğretmenlerin % 70.3'ünün ders bitiminde gelecek derste işlenecek konuyu mutlaka söylediği (öğrencilerde % 41.3), % 26.5'inin gelecek derste işlenecek konuyu zaman zaman söylediği (öğrencilerde % 42.9), % 3.3'ünün ise gelecek derste işlenecek konu ile ilgili hiçbir açıklama yapmadığı (öğrencilerde % 15.7) tespit edilmiştir.
- 32) Derse girmeden önce hazırlık yapılması konusunda öğretmenin kıdemleri arasında bir fark bulunmadığı ve her kıdeme ait öğretmenlerin çoğunluk olarak dersten önce mutlaka hazırlık yaptığı tespit edilmiştir ($p=0,738 > 0,05$).
- 33) Ders öncesinde ders planı hazırlama konusunda cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p=0,002 < 0,05$).
- 34) Derse girildiğinde ilk olarak yapılan davranışların, öğretmenlerin kıdemlerine göre bir değişkenlik göstermediği sonucu tespit edilmiştir ($p=0,634 > 0,05$).
- 35) Dersin amacının açıklanması konusunda öğretmenlerin davranışları arasında, kıdem bakımından bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p=0,144 > 0,05$).
- 36) Kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin, konunun öneminin başlangıçta öğrencilere mutlaka söylediği tespit edilmiştir ($p=0,748 > 0,05$).
- 37) Kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin, dersin tekrarının öğrencilerle birlikte yaptığı tespit edilmiştir ($p=0,652 > 0,05$).
- 38) Kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin, sorulan sorunun ilk önce sınıfa sorduğu, cevap gelmezse kendilerinin cevapladığı tespit edilmiştir ($p=0,688 > 0,05$).
- 39) Kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin, öğrencilerin soru sorabilmeleri için rahat bir ortam hazırladığı tespit edilmiştir ($p=0,549 > 0,05$).
- 40) Kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin, sınıfın derse ilgisini çekmek için jest ve mimiklerini zaman zaman kullandığı tespit edilmiştir ($p=0,198 > 0,05$).
- 41) Öğrencilerin sorulan sorulara doğru cevap verememesi durumunda her kıdemdeki öğretmenlerin de anlaşılmayan yeri tekrar ettiği tespit edilmiştir ($p=0,064 > 0,05$).
- 42) Kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin, dersin sonunda, öğrencilerin katılımıyla özet yaptığı tespit edilmiştir ($p=0,520 > 0,05$).
- 43) Kıdemi ne olursa olsun öğretmenlerin, bir sonraki dersin konusunu mutlaka söylediği tespit edilmiştir ($p=0,433 > 0,05$).
- 44) Geçmiş dersin tekrarının yapılması konusunda cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p=0,007 < 0,05$).
- 45) Dersin işleyişine öğrencilerin katılımı konusunda öğretmen davranışlarının, cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p=0,675 > 0,05$).

- 46) Her iki cinsiyetteki öğretmenlerin de, öğrenci soru sorması halinde ilk önce sınıfa sorduğu, cevap alınmazsa öğretmenin cevapladığı tespit edilmiştir ($p=0,705>0,05$).
- 47) Her iki cinsiyetteki öğretmenlerin de, konunun daha iyi anlaşılması için somut örnek verdiği tespit edilmiştir ($p=0,296>0,05$).
- 48) Her iki cinsiyetteki öğretmenlerin de, öğrenci ve öğretmenin karşılıklı sorular sorduğu bir sınıf ortamı oluşturduğu tespit edilmiştir ($p=0,183>0,05$).
- 49) Her iki cinsiyetteki öğretmenlerin de öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edebildiği bir iletişim ortamı sağladığı tespit edilmiştir ($p=0,311>0,055$).
- 50) Derslerde uygun ders araç-gereçleri kullanılması konusunda, öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p=0,012<0,05$).
- 51) Ders öncesinde ders planı hazırlama konusunda öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($0,012<0,05$).
- 52) Derste işlenecek konunun önemi hakkında öğretmenlerin davranışlarında branşlar arasında farklılık bulunamamıştır ($p=0,069>0,059$).
- 53) Geçmiş dersin tekrarı konusunda, öğretmenlerin davranışları konusunda branşlar bakımından farklılık tespit edilmiştir ($p=0,032<0,05$).
- 54) Öğrencilerin soru sormaları karşısında öğretmenlerin davranışları konusunda branşa göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p=0,000<0,050$).
- 55) Dersle ilgili bir konuda öğrencilerin tepkilerini rahatlıkla dile getirebilme konusunda branşlara göre anlamlı bir farklılık yoktur ($p=0,520>0,050$).
- 56) Dersin sonunda özet yapılması konusunda öğretmenlerin davranışları, branşlarına göre farklılık göstermektedir ($p=0,025<0,050$).
- 57) Ders öncesinde ders planı hazırlanması konusunda öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ($p=0,000<0,05$).
- 58) Derse girildiğinde ilk yapılan davranışlar konusunda öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ($p=0,000<0,05$).
- 59) Dersin amaçlarının duyurulması konusunda okul türleri ile öğrencilerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p=0,000<0,05$).
- 60) Geçmiş dersin tekrarının yapılması konusunda öğrencilerin düşünceleri ile okul türü arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır ($p=0,00$).
- 61) Öğrencilerin soru sorması konusunda öğrencilerin düşünceleri ile okul türü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,03<0,05$).
- 62) Konunun daha iyi anlaşılması için öğrencilerin düşünceleri ile okul türü arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00<0,05$).
- 63) Öğretmenlerin sınıfın derse ilgisini çekmek amacıyla yaptıkları davranışlar hakkında, öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00<0,05$).
- 64) İletişim ortamı açısından öğretmenlerin davranışları hakkında öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00<0,05$).
- 65) Dersle ilgili bir konuda tepkilerini gösterebilmeleri konusunda öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00$).
- 66) Sorulan sorulara doğru cevap verilmediği zaman öğretmenlerin davranışları hakkında okul türleri ile öğrencilerin düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00<0,05$).
- 67) Ders dışında öğretmenlerle kurulan iletişim hakkında, öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00$).
- 68) Derslerde uygun araç-gereçleri kullanımı bakımından, öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00<0,05$).
- 69) Öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri hakkında, öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00<0,05$).

- 70) Dersin sonunda özet yapılması konusunda, öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00<0,05$).
- 71) Ders sonunda bir sonraki dersin konusunun söylenmesi konusunda, öğrencilerin düşünceleri ile okul türleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p=0,00<0,05$).

6.2.Tartışma

Öğretmenlerin % 87.9'unun lisans eğitiminde formasyon eğitimi aldığı, % 9.8'inin kursta aldığı, % 2,3'ünün ise hiç formasyon eğitimi almadıkları tespit edilmiştir. Eraslan ve Çakıcı (2011), pedagojik formasyon eğitimi alan Fen-Edebiyat öğrencilerine uyguladıkları araştırmalarında, önceki dönemlerde uygulanmış ve günümüzde de geri dönüş yapılan Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerine yönelik pedagojik formasyon uygulamasını öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları bağlamında ele almak amacıyla yapılan araştırmanın sonucunda, öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları arasında cinsiyet, öğrenim görülen/mezun olunan bölüm ve üniversite tercihinde eğitim fakültesi yer alıp almaması değişkenleri yönünden farklılık olduğu görülmüştür.

Karacaoğlu'nun (2008) öğretmenlerin yeterlilik algılarını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin kendilerini alan bilgisi konusunda oldukça yeterli bulduklarını saptamıştır. Öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladıkları alan bilgisi yeterliliği "Alanındaki temel kavram ve genellemeleri (ilkeleri) bilme"dir. Öğretmenlerin kendilerini en düşük düzeyde algıladıkları alan bilgisi yeterliliği ise "Alanında yapılan bilimsel çalışmalara katılma"dır. Büyükkaragöz ve Sünbül'de (1997), öğretmen adaylarının yeterlikleri ile formasyon derslerindeki başarıları; yeterlikleri ile öğretmenliğe yönelik tutumları; tutumları ile formasyon derslerindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmamızın alt amaçları arasında yer alan öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermedikleri tespit edilmiştir. Arktan (2009), "Meslek Yüksek Okullarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında öğretim elemanlarının öğrenci ve öğrenmeye yönelik tutumları arasında kıdemlere göre anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada bulgulara göre, 6-10 yıl kıdeme sahip olan öğretim elemanları ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretim elemanları arasında 6-10 yıl kıdeme sahip öğretim elemanlarının lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmamızın alt amaçları arasında yer alan öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($p=0,002<0,05$). Buna göre erkek öğretmenler dersten önce ders planı hazırlamanın çok gerekli ve yararlı olduğunu belirtirken, bayan öğretmenler ise çoğunlukla tecrübe arttıkça hazırlamanın gereksiz olduğunu belirttikleri saptanmıştır. Bu durumun bayan öğretmenlerin evde erkeklere göre yapmaları gereken daha farklı sorumluluklarının olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bulut ve Doğar'ın (2005), "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi" adlı araştırmasında öğrencilerin cinsiyetleri göz önünde bulundurularak elde edilen ortalama puanlar arasında ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmamıştır.

Benzer şekilde Kılıç ve Bektaş'ın "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi" adlı araştırmasında da erkek ve bayan adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Gürbüzürk ve Genç'in (2004), "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri" adlı araştırmasında da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmamızın alt amaçları arasında yer alan öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($p=0,032<0,05$). Buna göre branşı matematik olan öğretmenler çoğunlukla, geçmiş dersin tekrarının öğretmenler tarafından yapılması gerektiğini belirtirken, diğer branşlardaki öğretmenler ise dersin tekrarının öğrencilerle birlikte yapılması gerektiğini belirttikleri saptanmıştır. Pehlivan (1994) ise “Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölüme Yönelik Tutumları”nı konu alan bir araştırma yapmış; öğrencilere çeşitli sorular sormuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin görüşlerinde öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde öğrencilerin düşüncelerini de dikkate alarak demokratik bir tutum sergiledikleri ve etkili öğretmenlik konusunda olumlu bir tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Terzi (2001) tarafından yapılan bir araştırmada; “Öğretmenlerin, demokratik sınıf yönetim anlayışını yansıtan davranış özellikleri açısından, sınıfı ilgilendiren rol ve görevleri öğrencilerle birlikte belirleme, kuralların gerekçelerini açıklama, öğrenci ilgi ve gereksinimlerini dikkate alma, sınıfta demokratik yaşam kültürüne özen gösterme davranışlarını her zaman düzeyinde sergiledikleri” sonucunu elde etmiştir (Terzi,2001:87).

Celep (1998) tarafından yapılan bir araştırmada ise öğretmenlerin, % 51.6’sının artı eksi kullanma yöntemi ile sınıfta öğrenciyi öğrenmeye yönelttiği, büyük bir bölümünün öğrencileri, dersle ilgili isteklerine itirazsız uymasını beklediği, ilişkilerini büyük ölçüde üst-üst ilişkisine dayandırdığı ve sınıfta uyulması gereken kuralları tek başlarına saptadığı, öğrencilerin yalnızca bu kurallara uymasını bekleme gibi davranış içerisine girerek otokratik bir eğilim gösterdikleri, öğrencileri disiplin kuralları ile denetim altında tutma yoluna gittikleri ve sınıfta sorun ve gürültü çıkaran öğrenciyi disiplin kurallarını uygulama yoluna ara sıra ve daha az derecede başvurdukları ve bu yönden demokratik eğilim gösterdiklerini tespit etmiştir (Celep,1998:93).

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ders sunumu esnasında dikkatli, açık ve anlaşılır bir dil kullanmaya özen gösterdikleri fakat konunun sunumunun daha önemli olduğu kanaatini taşıdıkları, az bir kısmının da yerel şive kullandıkları tespit edilmiştir. Buna karşılık öğrencilerin 1/3’ü öğretmenlerin Türkçe’yi iyi, açık ve anlaşılır biçimde kullandıklarını, 1/3’ünün konunun anlatılmasının dil kullanımından daha önemli olduğunu ve diğer 1/3’ünün ise öğretmenlerin yerel şivelerini kullandıklarını belirttikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin cevapları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu durumun öğrencilerin yerel şive kullanımı konusunda hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersizliğinden veya öğretmenlerin ders sunumu sırasında Türkçe’yi doğru kullanım konusunda hazır bulunuşluk düzeylerinin yetersizliğinden kaynaklanmış olabileceği sanılmaktadır.

Araştırmamızın alt amaçları arasında yer alan öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları mezun olduğu okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Gürbüz ve Kışoğlu’nun (2007), “Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Fen-Edebiyat ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (Atatürk Üniversitesi Örneği)” adlı araştırmasında adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının fakülte değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buğday (2010), “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusundaki Düşünce ve Tutumları” isimli yüksek lisans tezinde öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki tutumlarını mezun oldukları okullar açısından incelediğinde; iki yıllık Eğitim Enstitüsünden mezun olanların, Eğitim Fakültesi, Fen- Edebiyat Fakültesi ve diğer fakültelerden mezun olanlara göre daha olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını saptamıştır (Buğday,2010:91).

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun derste araç-gereç kullandıkları, az bir kısmının zaman zaman araç-gereç kullandıkları ve çok az bir kısmının da

ders sunumu sırasında konuyu iyi anlatılmasının araç gereç kullanmaktan daha önemli olduğunu söyledikleri tespit edilmiştir. Öte yandan öğrencilerin yarıya yakın kısmının öğretmenlerin derslerde uygun araç-gereçleri zaman zaman kullandıklarını, 1/3'lik kısmının öğretmenlerin araç-gereç kullanmaktan daha çok anlatmayı tercih ettiklerini, 1/3'e yakın bir kısmının da araç-gereç kullanmaya dikkat ettiklerini belirttikleri saptanmıştır. Öte yandan Buğday (2010), "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusundaki Düşünce ve Tutumları" isimli yüksek lisans tezinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 96.4'ünün eğitim-öğretim araç ve gereçlerini etkili ve verimli kullandıklarını tespit etmiştir (Buğday,2010:89). Teknoloji eğitimin bireyselleşmesini, uygulamalı hale gelmesini, aktif metodun kullanılmasını yani öğrencinin görerek ve yaparak öğrenmesini, başka bir ifade ile deneysel eğitime ağırlık vermesini gerektirir. Teknolojinin kullanıldığı eğitimde, öğrenme olayı kolaylaşmakta, başarı da o nispette yükselmektedir (Çelikkaya,2009:179).

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun derslerini sunarken öğretim yöntemlerini kullandıkları, az bir kısmının (% 5.9) yöntem kullanmanın kendi dersiyle alakalı olmadığını ve çok az bir kısmının da (% 2.6) tecrübeli olduklarından dolayı ders sunumları sırasında öğretim yöntemlerini kullanmaya ihtiyaç duymadıklarını belirttikleri tespit edilmiştir. Bu duruma öğretmenlerin toplam olarak % 8.5'inin ders sunumu sırasında öğretim yöntemlerini kullanmadıkları tespit edilmiştir. Halbuki "öğretim ilkeleri, doğruluğu eğitim alanında yapılan araştırmalarla kabul edilen, eğitim-öğretim etkinliklerinin amaçlarına başarıyla ulaşacak şekilde düzenlenip yürütülmesine kılavuzluk eden öncü fikirlerdir" (Başbay ve Odabaş,2010:3). Bu durumun öğretmenlerin yöntem konusunda, yöntemin seçimi konusunda ve yöntemin önemi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğretim yöntemlerini kullanmadan derslerini nasıl sundukları merak konusudur!

Öte yandan öğrencilerin yarıdan fazlasının (% 58.1) öğretmenlerin derslerini sunarken öğretim yöntemlerinden yararlandıkları, yaklaşık 1/4'lük kısmının (% 26.00) öğretmenlerin kendi dersleriyle alakalı olmadığını sandıkları, çok az bir kısmının da (% 15.9) öğretmenlerin öğretim yöntemleri konusunda bilgisi olmadığını ama ihtiyacı da olmadığını belirttikleri tespit edilmiştir.

Küçükler (1996), "Eğitim Sürecinde Öğretmenin Önemi" isimli çalışmasında öğretmenlerimizin alanında yeterli bilgi, beceri ve davranışlarla donatılmış olması yanında, öğretmenlik mesleğini sevmesi ve severek seçmesi gerektiğini tespit etmiştir.

Pehlivan (2004) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Okul Tutumları Arasındaki İlişki" adlı araştırmasında, "öğretmenliği seviyor musunuz?" sorusuna öğretmen adaylarının % 94'ünün evet dediğini tespit etmiştir. Oral (2004) ise araştırmasında, öğrencilerin % 52.4'ünün öğretmenlik "mesleğini sevdiği için", %17.8'inin "boşta kalmamak için", % 18.6'sının "puanı tuttuğu için" ve %11.2'sinin ise "diğer" bir nedenden dolayı tercih ettiklerini tespit etmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun derste iletişim ortamı açısından öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildiği, az bir kısmının otoriter davranarak her şeyin kendisinin denetiminde olduğu, çok az bir kısmının da konu anlatımının öğrencilerle iletişim kurmaktan daha önemli olduğunu belirttikleri tespit edilmiştir. Öte yandan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun derste rahatlıkla kendilerini ifade edebildikleri, 1/5'inin de öğretmenlerin denetimi dışında bir şey olmasına izin vermedikleri, 1/3'ünün dersin anlatılmasına önem verdiklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Hotaman (2011), "Eğitim Fakülteleri Kendi Öğrencilerini Seçebilir mi?" adlı çalışmasında bireyleri bir meslek sahibi yaparken, mesleki özellikler ile bireylerin kişilik özelliklerinin, ilgi ve yeteneklerinin örtüşmesi, bireyin verimliliği ve kendini gerçekleştirme açısından önem taşıdığını ve bu durumun, öğretmenlik mesleği için de geçerli olduğunu, bu mesleği seçen bireylerin, kişilik

olarak mesleğin gerektirdiği özelliklere uygun olmasının önemli olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada bahsedilen öğretmenin kişilik özelliklerinden etkili iletişim kuran, sevecen, sabırlı, coşkulu, öğretmekten zevk alan, yenilik ve gelişmeye açık, demokratik bir kişilik yapısı ve yaratıcılık gibi özelliklerin, öğretmenlik mesleği için gerekli kişilik özelliklerinin başında gelmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmen, öğrencilerle olumlu ilişki kurabilmek için öncelikle onlara sıcak ve arkadaşça yaklaşmalı, kendi ihtiyaç ve isteklerini açıkça söylemelidir. Bu yaklaşım öğrencinin öğretmene güven duymasını ve sorunlarını paylaşmasını sağlar (Erden,2008:85). Ural (1998) yaptığı bir araştırmasında öğretmenlerin, sınıf yönetimi ile ilgili yeterliliklerini geliştirmeye çalıştıklarını, öğretmen-öğrenci iletişimi ve etkileşiminin yeterli olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin yarıya yakın bir kısmının mutlaka dersin başında dersin amacını öğrencilere duyurdukları, yarıya yakın bir kısmının da ders esnasında duyurdukları, çok az bir kısmının da ders planına yazdığını ancak öğrenciye duyurmadıkları tespit edilmiştir. Öte yandan öğrencilerin yarıya yakın bir kısmı öğretmenlerinin dersin amaçlarını kendilerine duyurmadıklarını ancak ders planına yazdıklarını, 1/3'ü de mutlaka dersin başlangıcında duyurduklarını belirttikleri tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun konunun önemini dersin başında mutlaka söyledikleri, az bir kısmının konunun önemi öğrenciler tarafından sorulduğu zaman açıkladıkları, çok az bir kısmının ise konunun önemini öğrenme işini öğrencilere bıraktıkları tespit edilmiştir. Aynı soruya öğrencilerin 1/3'ünün öğretmenlerinin konunun önemini dersin başında mutlaka açıkladıklarını, 1/3'ünün öğretmenlerin bildiğini ancak öğrencilerin kendilerinin öğrenmesini istediklerini, yaklaşık 1/3'ünün de sordukları zaman açıkladıklarını belirttikleri tespit edilmiştir. Yarar ve Tekbıyık'ın (2009), "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Sahip Oldukları Kişisel ve Mesleki Nitelikler Konusundaki Algılarının İncelenmesi" adlı araştırmasında öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki nitelikleri konusundaki algıları arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bu durumun, kişisel nitelikleri konusundaki algıları yüksek olan öğretmen adaylarının mesleki nitelikleri konusundaki algılarının da yüksek olabileceğini gösterdiği ve öğretmen adaylarının kişisel nitelikleri konusundaki gelişmelerinin mesleki niteliklerini de olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılabileceği düşünülmüştür.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ders boyunca öğrencilerin derse katılımını sağladıkları, az bir kısmının öğrencileri derse katılımları için serbest bıraktıkları, çok az bir kısmının da dersi sürekli kendilerinin anlattıkları tespit edilmiştir. Aynı soruya öğrencilerin yarıya yakın bir kısmı derse katılımlarının öğretmenler tarafından sağlandığı, 1/3'lük kısmının öğretmenleri konuyu sunarken isteyen öğrencinin de katılabildiğini, az bir kısmı ise sürekli öğretmenlerinin konuyu anlattıklarını belirttikleri tespit edilmiştir. Aşıcı (2006) "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" isimli çalışmasında belirlenen 6 yeterlik temel alınarak 8 açık uçlu soru ve kişisel bilgileri içeren anket kullanarak çalışması sonucunda; nitelikli bir öğretmenin en önemli kişisel değeri olarak sabırlı, hoşgörülü ve eleştiriye açık olması, kişisel ve mesleki gelişimi için yayınları takip etmesi ve okuması, öğrencilerin gelişimini sağlamak ve rehberlik etmek için gelişmeleri takip etmesi, öğrenme öğretme sürecinde dersi ilgi çekici hale getirmesi, ölçme ve değerlendirmede objektif olması, ailenin eğitim öğretime katılımını sağlaması, alanına ait öğretim programını tanıması ve anlaması en yüksek oranda belirtilen özellikler olduğunu tespit etmiştir.

6.3.Öneriler

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, sınıf içi etkili öğretmenlik davranışları konusundaki bilgi, beceri, yetenek ve yeterliliklerinin artırılması amacıyla;

1)Öğretmenlerin sınıf içi etkili öğretmenlik konusunda tutum ve beceri düzeylerinin geliştirilmesi için hizmet içi eğitim kursları düzenlenmeli, bu kurslar alanında uzman kişilerce verilmelidir.

2)Üniversitelerde birinci sınıftan başlanarak öğretmen adaylarına yönelik olarak öğretmenlik mesleğini tanıtan, sevdiren ve olumlu tutum kazandıracak bilimsel, sosyal ve kültürel etkinliklere yer verilmelidir.

3)Üniversite ile Milli Eğitim Müdürlükleri işbirliği içinde olmalı, rutin zamanlarda öğretmenlerin bilgi donanımlarının artırılması sağlanmalıdır.

4)Eğitimdeki yenilikler okullarda görevli öğretmenlere üniversiteler tarafından aktarılmalıdır.

5)Toplam kalite yönetimine gereken önem verilerek öğretmenlerin kendilerini yenilemeye yönelik gelişim raporları düzenlenmelidir.

6)Kendini geliştiren öğretmenle, geliştirmeyen öğretmenler arasında her anlamda farklılıklar bulunmalıdır.

7)Öğrencilerin etkinliklere katılımları desteklenerek demokratik tutumları geliştirilmelidir.

8)Etkili öğretmenlik ve alt alanlarıyla ilgili yayınlar artırılmalıdır.

9)Eğitim Fakültelerindeki sınıf yönetimi dersi veriliş ve uygulama düzeyleri tespit edilerek daha donanımlı öğretmenler yetiştirmelidir.

10)Öğretmenlere ders öncesi ders planı hazırlamanın önemi üniversite 1.sınıftan başlanarak mutlaka kavratılmalıdır.

11)Öğretmenlere kıdemleri ne olursa olsun derse hazırlıklı girme alışkanlığı kazandırılmaya çalışılmalıdır.

12)Dersin amaçlarını öğrenciye duyurmanın önemi ve bu durumun derslerde sağlayacağı kolaylıklar öğretmenlerce bilinmelidir.

13)Ders başında, işlenecek konunun öneminin öğrencilere duyurulmasının öğrenme ve öğretme işini daha kolay hale getireceği öğretmenler tarafından bilinmelidir.

14)Geçmiş dersin tekrar edilmesinin zaman kaybı olmayıp tam tersine konunun daha kalıcı olarak öğrenilmesini pekiştireceği ve yeni konu için giriş olacağı öğretmenlere kavratılmalıdır.

15)Öğretmenlere derste ve ders dışı etkinliklerde öğretmen ve öğrenciler arasında iletişimin rahat sağlandığı ortamlar oluşturmanın önemi kavratılmalıdır.

16)Öğretim teknolojilerinin kullanımı ve yararlarını amaçlayan faaliyetler çerçevesinde öğretmenler gerekli kurslardan geçirilmelidir.

17)Öğretim yöntem ve tekniklerinin önemini, doğru şekilde kullanıldığında sağlayacağı yararları kavratacak seminerlere öğretmenlerin katılımları sağlanmalıdır.

18)Öğretmenlerin genel kültürlerinin daha yüksek bir seviyeye getirilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik eğitim-öğretimle ilgili yayınları içeren ve öğretmenlerin farklı insanlarla iletişimlerini sağlayacak kütüphaneler ya da okuma salonları açılmalıdır.

19)Bu çalışma Kahramanmaraş ili merkez ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan 306 öğretmen ve bu kurumlarda öğrenimlerine devam eden 1468 öğrenci ile yürütülmüştür. Benzer bir çalışma farklı demografik özelliklere sahip illerde yapılabilir.

20) Bu çalışmada öğretmenlerin cinsiyet, mezun oldukları okul, branş, mesleki kıdem ve öğretmenlik formasyon eğitimi alma durumları değişkenlerine yer verilmiştir. Yapılacak yeni çalışmalarda öğretmenlerin çalıştıkları okul türü, öğretmenlerin mezuniyet dereceleri, evli olup olmama durumları gibi değişkenlere de yer verilebilir.

21) Bu çalışma ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Benzer bir çalışma ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle ya da üniversitede görev yapan öğretim üyeleriyle gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- AKÇAMETE, G., TÜRKKAAN, İ., ATAL, D., 2011. “Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Bir Profesyonel Olarak Öğretmen Çalışmayı”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- AKIN, U., 2006. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- AKYÜZ, H., 1991. Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma. M.E.B. Yayını, İstanbul, ss. 13.
- AKYÜZ, Y., Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme 160. Yılında Darülmualimîn’in İlk Yıllarına Toplu ve Yeni Bir Bakış. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/19/1335/15452.pdf> (Erişim Tarihi: 03/03/2011).
- ARKTAN, Y., 2009. “Meslek Yüksek Okullarında Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- AŞICI, H., SEYLİM, E., TEZCAN, F., KARACA, İ. ve AYDINLI, R., 2006. “Öğretmen Yeterlikleri Hakkında Biyoloji Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi”, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Eğitim Öğretim ve Program Dairesi, Teknikokullar, Ankara.
- AUSUBEL, D. P., (1968). Educational psychology: A cognitive view. New York: Holt, Rinehart
- AVŞAR, N., 2007. Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1963-1980 İle 1980-2006 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikalarının Değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- AYBEK, B., 2007. Eleştirel Düşünmenin Öğretiminde Öğretmenin Rolü. Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi. Cilt 7, Sayı 2.
- AYHAN, H., 1995. Eğitim Bilimine Giriş, Şule Yayınları. İstanbul, ss. 7. (Akt: Eynur, B., R., & Muharremoğlu, A., 2005).
- BAŞAR, H., 1999. Sınıf Yönetimi. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları. Ankara.
- _____, 2001. Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegema Yayıncılık. 5.baskı. (Akt: Köksal, S., 2006).
- BAŞARAN, İ., E., 2000. Eğitim Psikolojisi (5. baskı). Feryal Matbaası, Ankara,
- BAŞBAY, A. ve ODABAŞ, S., 2010. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Yediiklim Yayınları, Ankara.
- BAYAZIT, A. ve SEFEROĞLU, S. S., 2009. Türkiye’deki Teknoloji Politikalarında Eğitimin Yeri ve Öğretmen Yetiştirme Politikaları. TBD 26. Ulusal Bilişim Kurultayı, 12. Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Kongresi (BTIE'2009) Bildiriler Kitabı, 7-11. Ankara: Türkiye Bilişim Derneği.
- BİNBAŞIOĞLU, C., 1995. Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi, MEB Yayınları, İstanbul.
- _____, 2003. Bilgi Çağının Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme Paneli. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, ss 84.
- BORAN, A., 2000. KSÜ Afşin Meslek Yüksek Okulu Bilim, Kültür ve Sanat Dergisi, Sayı3-4
- BOZASLAN, H., 2008. “Genel Liselerle Meslek Liseleri Programlarının Türk Milli Eğitiminin Amaçları ve Temel İlkeleri Açısından Karşılaştırılması” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- BOZDOĞAN, A, E., Aydın, D., Yıldırım, K., 2007. “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 8, Sayı 2, ss. 83-97.

- BUĞDAY, F., 2010. “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusundaki Düşünce ve Tutumları”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- BULUT, H., ve DOĞAR, Ç., 2006. “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi”, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1). ss. 13-27.
- CAN, N., 2004., Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı : 16, Bölüm 1, ss. 106.
- ÇELİKKAYA, H., 2009. Eğitim Bilimlerine Giriş, Nobel Yayıncılık, Ankara, ss.309
- ÇELİKTEN, M., ŞANAL, M., YENİ, Y., 2005. Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 19, ss. 208.
- ÇETİN, Ş., 2001. İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 149. Ankara.
- DEMİREL, Ö., (2009). Eğitimde Program Geliştirme. Pegem Yayıncılık. Ankara. ss. 73.
- DEMİROĞLU, A., 2001. ilköğretim I. Kademe Sınıf Düzeninin Sağlanmasında Öğretmen Özelliklerinin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
- DENKDEMİR, E., 2007. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Hakkında Görüşleri ve Bir Uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- ENGİN, A., O., SOLMAZ, A., 2007. Sınıf İçi İletişimde Öğretmenin Rolü. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı 16. Erzurum.
- ERASLAN, L. ve ÇAKICI, D., 2011. “Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları”, Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(2). ss. 427-438.
- ERDEN, M., 2008. Sınıf Yönetimi. Yeni Programa Uyumlu Genişletilmiş Baskı, Arkadaş Yayınları, Ankara. ss.175.
- ERGÜN, M., Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarının Gelişmesi.
<http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19872MUSTAFA%20ERG%20C3%9CN.pdf>
(Erişim Tarihi: 03/03/2011).
- _____, 1996. Bilgi Toplumunda Öğretmen Yetiştirme. (Erişim Tarihi 12/04/2011)
<http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun6.htm>
- EROL, Z., 2006. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar.
- ERTÜRK, S., 1979. Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Meteksan A.Ş.
- FINDIKÇI, İ., 1998. Bilgi Toplumunda Eğitim ve Öğretmen. Bilgi ve Toplum Dergisi, Cilt 1, ss 83.
- GORDON, T., 2009. Etkili Öğretmenlik Eğitimi. Profil Yayıncılık. ss. 32, İstanbul, (Çeviren: Sermin Karakale).
- GÜRBÜZ, H., ve KIŞOĞLU, M., 2007. “Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Fen-Edebiyat ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (Atatürk Üniversitesi Örneği)”, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (2). ss. 71-83.
- GÜRBÜZTÜRK, O. ve GENÇ, S. Z., 2004. “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (7). ss. 47-62.
- GÜVEN, İ., 2001. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme (1970-93). Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, I. Eğitim Bilimleri Kongresi, Bildiriler, Cilt I, Adana, Türkiye, ss 281

- HARMANDAR, M., 2000. Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesinde “Okul Deneyimi” Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 148.
- HESAPÇIOĞLU, M., 1998. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Programı ve Öğretim (5. baskı). Beta Yayınları, İstanbul.
- HOTAMAN, D., 2011. “Eğitim Fakülteleri Kendi Öğrencilerini Seçebilir mi?”, Yıldız Teknik Üniversitesi Kuramsal Eğitim Bilim, 4(1). ss. 126-136.
- ILIKAN, H., 2007. Öğretmenlerin Mesleki ve Kişisel Yeterliklerinin Eğitim Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- KARACA, E., 2008. Eğitimde Kalite Arayışları ve Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması. Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 21, ss. 2, Kütahya.
- KARACAOĞLU, Ö. C., 2008. “Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları”, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1). ss. 70-97.
- KARDAŞ, R., 1991. “Türk Milli Eğitiminin Amacı ve İlkeleri nedir?”. Milli Eğitim ve Din Eğitimi (İlmi Seminer Tebliği, Aydınlar Ocağı), Cilt II, Ankara. (Akt: Eynur, B., R, & Muharremoğlu, A., 2005).
- KAYA, Y. K., 1984. İnsan Yetiştirme Düzenimiz, Ankara.
- _____, 1989. İnsan Yetiştirme Düzenine Yeni Bir Bakış, Ankara.
- KAVCAR, C., 2002. Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 35, Sayı 2.
- KELEBEK, M., 2005. Öğretim Yöntemleri ve Arapça Öğretim Teknikleri Üzerine. Cumhuriyet Üniversitesi .
- KILIÇ, A., SARUHAN, H., 2007. Teknik Eğitim Fakültesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Becerileri. <http://www.sosyabil.selcuk.edu.tr/sosImak/makaleler/Abdurrahman%20KILI%C3%87%20%20Hamit%20SARUHAN/KILI%C3%87,%20Abdurrahman%20vd..pdf> (Erişim Tarihi 02/03/2011)
- KINA, M., 2006. Tanzimat Döneminde Eğitimde Çağdaşlaşma Hamlesi ve Öğretmen Yetiştirme Sistemi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KÜÇÜKLER, E., 1996. “Eğitim Sürecinde Öğretmenin Önemi”, Çağdaş Eğitim, 226. ss. 34-35.
- KÜÇÜKOĞLU, A., 2006. Türk Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Eğitim Enstitüleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:14 No:2 ss. 377-392.
- LEMLECH, J. K., 1998. Classroom Management: Methods and Techniques for Elementary and Secondary Teachers. Copyrighted Material Third Edition. Illinois.
- MİLLİ EĞİTİM TEMEL KANUNU., www.meb.gov.tr
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI, 2010. Tebliğler Dergisi, Aralık-EK 2010-2639 , <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/pdf/2639EK.pdf> (Erişim Tarihi 22/06/2011).
- OĞUZKAN, F., 1983. “Orta Dereceli Okul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”, Cumhuriyet Döneminde Eğitim. M.E. B. Yayınları, İstanbul, (Akt: Semra Karahan, 2003).
- OKTAY, A.. 1991. Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı:3, Marmara Üniversitesi Yayıncılık, İstanbul,
- ÖK, M. 2001. İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 145, ss. 5.
- PAYKOÇ, F. 1997. Öğretmenler İçin Duyuşsal Eğitim. Uluslar Arası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı, MEB Basım Evi, Ankara, Ocak 1997, ss 115.

- PEHLİVAN, H., 1994. “Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölüme Yönelik Tutumları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi: 10. ss. 49-53.
- PEHLİVAN, K. B., 2004. “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Okul Tutumları Arasındaki İlişki”, Eğitim Araştırmaları 14. ss. 211-218.
- SAYIN, N., 2001. Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşler ile İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.
- SEMERCİ, Ç., 2001. Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- SNOWMAN, J., ve BIEHLER, R., 2003. Psychology applied to teachingo Boston: Houghton Mifflin Company. (Akt: Çakıcı Dilek, 2006).
- SÖNMEZ, S., 2006. Toplumsal Değişme ve Öğretmen. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:13.
- SÖNMEZ, V., 2010. Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Pegem Yayınları.
- SÜNBÜL, A., M. 2005. “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”. Öğretmenlik Mesleğine Giriş (6. baskı), Pegem yayıncılık, Ankara.
- ŞEN, B., 2006. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Tutumları ile Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ŞENTÜRK, Ü., 2008. Enformasyon Toplumunda Eğitimin Yeri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 6(3), ss 487-506
- TAŞDEMİR, M., 2006. Sınıf Öğretmenlerinin Planlama Yeterliklerini Algılama Düzeyleri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. Cilt 4, Sayı 3, ss. 288.
- TATAR, M., 2004. Etkili Öğretmen. Yüzcüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:1, Sayı:1.
- TEKİŞİK, H., H., Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları. www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19872HÜSEYİN%20HÜSNÜ%20TEKİŞİK.pdf. (Erişim Tarihi: 02/03/2011).
- TEKİN, H., 2002. Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme. Yargı yayınevi. Ankara.
- TERZİ, A. R., 2002. Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 155-156.
- TURGUT, M., YILMAZ, S., FİRUZAN, A. (2008). Okul Deneyimi Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma. Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi, Cilt 8, Sayı 2, ss 9.
- TÜRER, A., Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunları <http://public.cumhuriyet.edu.tr/aturer/ogretmenyetistirme.html> (Erişim Tarihi: 11.04.2011).
- URAL, M., 1998. Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü. www.ogm.meb.gov.tr. (Erişim Tarihi: 02/03/2011).
- YARAR, S. ve TEKBIYIK, A. 2009. “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Sahip Oldukları Kişisel ve Mesleki Nitelikler Konusundaki Algılarının İncelenmesi”, 1. Uluslar arası Eğitim Araştırmaları Konferansı. 18 Mart Üniversitesi, Mayıs, Çanakkale.
- YETİM, A.A. ve GÖKTAŞ, Z., 2004. Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:12.

- YILDIRIM, İ., 2001. Kaliteli Öğretmen Yetiştirme ve Hizmet İçi Eğitimin Yeri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, ss 40.
- YÜKSEKÖĞRETİM KURULU BAŞKANLIĞI (YÖK), 2007. Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar ve Ders İçerikleri. http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/programlar_icerikler.htm. (Erişim tarihi: 02/03/2011).
- _____, 1998. Yeni Öğretmen Yetiştirme Modeli ve Akademik Etik. <http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/pdf/56.pdf>. (Erişim Tarihi 03/04/2011)
- YÜKSEL, G., 2001. Öğretmenlerin Sahip Olmaları gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 150. ss 2.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı-Soyadı : Neslihan SAĞIR EYİCİL
Doğum Yeri ve Tarihi : Göksun, 19/11/1979

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrenimi :Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Doktora Öğrenimi : ----
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri : ----

İş Deneyimi

Stajlar :
Projeler :
Çalıştığı Kurumlar :Kale Karataş İlköğretim Okulu

İletişim

E-Posta adresi : neyicil@mynet.com
Tel : 0505 3525962
Tarih : 29/06/2011

EK-1.

Değerli öğretmen arkadaşım;

Bu araştırma sınıf ortamındaki öğretim faaliyetleriniz sırasındaki davranışlarınız hakkında veri toplamak amacıyla yapılmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen bilgiler kesinlikle başka bir amaç için kullanılmayacaktır.

Lütfen isminizi yazmayınız. Göstermiş olduğunuz ilgi ve desteğe çok teşekkür ederiz.

Yard. Doç. Dr. Abdurrahman BORAN
Neslihan SAĞIR EYİCİL

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

1() Bayan 2() Erkek

2. Branşınız:.....

3. Mesleki Kıdeminiz

1() 0-8 Yıl 2() 9-16 Yıl 3() 17 Yıl ve üzeri

4. Mezun Olduğunuz Okul

1() Eğitim Fakültesi.

2() Fen-Edebiyat Fakültesi

3() Eğitim Enstitüsü

4() Diğer (Lütfen yazınız).....

5. Öğretmenlik Formasyon Eğitimi (Pedagojik formasyon) aldınız mı?

1() Evet lisans eğitimimde aldım.

2() Evet lisans eğitimi sonrası kurslar yoluyla aldım.

3() Hayır hiçbir eğitim almadım.

ÖĞRETİM İLE İLGİLİ SORULAR

6. Derse girmeden önce;

1() Mutlaka hazırlık yaparım.

2() Zaman zaman hazırlık yaparım.

3() Oldukça deneyimli bir öğretmenim. Hazırlık yapmaya ihtiyacım yok.

7. Ders öncesinde ders planı hazırlamak,

1() Çok gerekli ve yararlıdır.

2() Mesleğin ilk yıllarında gerekli, tecrübe arttıkça gereksizdir.

3() Önemli değildir, önemli olan öğretim bilgisidir.

8. Derse girdiğimde ilk önce;

1() Bu günkü dersin konusunu öğrencilere söylerim.

2() Öğrencileri psikolojik olarak derse hazırlarım (kısa sohbet ... vb.)

3() Hiç zaman kaybetmeden derse başlarım.

9. Dersin amaçları;

1() Öğrencilere duyurulmayabilir. Öğretmenin bilmesi yeterlidir.

2() Öğrencilere duyurulmalıdır, ama bu dersin herhangi bir aşamasında olabilir.

3() Ders planına yazılır, öğrencilere duyurulması gerekli değildir.

4() Öğrencilere mutlaka dersin başlangıcında duyurulmalıdır.

10. Derste işlenecek konunun önemi,

1() Öğrencilerden soru gelmesi halinde açıklanır.

2() Öğretmen bilmelidir, ancak öğrencinin bilip bilmemesi kendi sorumluluğudur.

3() Dersin başlangıcında mutlaka duyurulmalıdır.

11. Geçmiş dersin tekrarı,

1() Yapılarak zaman kaybedilmemelidir.

2() Dersin başlangıç aşamasında öğrencilerle birlikte yapılmalıdır.

3() Öğretmen tarafından dersin başlangıcında yapılmalıdır.

4() Öğrenciler tarafından önceden yapılmalı dersin başlangıcında bunun için zaman kaybedilmemelidir.

12. Ders boyunca;

1() Sürekli olarak ben anlatırım/aktifimdir.

2() Öğrencinin de katılımını sağlamaya özen gösteririm.

3() Ben anlatırım, ama isteyen öğrenci de katılabilir.

13. Ben konuyu sunarken;

1() Öğrenci her an soru sorabilir.

2() Öğrenci sununun sonunu beklemeli, o zaman sorusunu sormalıdır.

3() Öğrenci, öğretmen soracağımız bir şey var mı? dediği anda soru sormalıdır.

14. Öğrencinin soru sorması halinde,

- 1() Çoğunlukla, cevabı önce öğrencilerin vermeleri için soruyu onlara yöneltir, cevap gelmezse ben cevaplarım.
2() Bir öğretmen olarak hemen ben cevaplarım.
3() Çoğunlukla cevabımı bulmaları için öğrencilere ödev olarak veririm.
4() Cevabımı dersin sonunda vereceğimi belirtir ve yeri geldiğinde cevaplarım.

15. Öğrencilerin soru sorabilmesi açısından;

- 1() Otoriter bir tavır sergilerim. İznim halinde soru sorabilirler.
2() Temkinliyim, çünkü çoğu öğrenci beni denemek amacıyla soru sorar.
3() Dersin belli bölümünü ayırıyorum, bunun dışında soru sormalarına izin vermem.
4() Onlara rahat bir ortam sağlarım.

16. Soru-Cevap yöntemini kullanırken en çok oluşturmaya çalıştığınız ortam hangisidir?

- 1() Öğretmenin öğrenciye soru sorması
2() Öğretmen ve öğrencinin karşılıklı soru sorması
3() Öğretmen ve öğrencinin karşılıklı soru sorması, öğrencilerin aralarında soru sorması

17. Konunun daha iyi anlaşılması için,

- 1() Somut yaşantıdan (güncel yaşam vb.) örnekler verilmelidir.
2() Benim dersi çok iyi anlatmam yeterlidir.
3() Öğrencilerin sessiz biçimde sürekli dinlemeleri gereklidir.

18. Sınıfın derse ilgisini çekmek için,

- 1() Kesinlikle espri, jest, mimik hareketleri v.b. uygulamalara girmem, dersin ahengini bozar.
2() Zaman zaman espri, jest, mimik hareketlerine başvurabilirim.
3() Espri, jest, mimik hareketlerini kullanmak istiyorum, ama sınıfın ciddiyetini bozar endişesi taşıyorum.

19. Dersimi sunarken dil kullanımı açısından,

- 1() Dikkatliyimdir. Türkçe'yi iyi, açık ve anlaşılır biçimde kullanırım.
2() Dikkatli olmaya çalışırım. Ama bu çok da önemli değil önemli olan dersin anlatılmasıdır.
3() Özel bir çabam yok. Çünkü kendi yerel şivem de gayet açık ve anlaşılırdır.

20. İletişim ortamı açısından derslerimde,

- 1() Benim denetimim dışında bir şey olmasına izin vermem.
2() Öğrenciler rahatırlar, kendilerini rahatlıkla ifade edebilirler.
3() Öğrencilerle iletişim kurmaktan daha çok, dersin sağlıklı bir biçimde sunulması önemlidir.

21. Dersimle ilgili bir konuda öğrenciler;

- 1() Tepkileri dile getiremezler. Çünkü bu benim sınıftaki otoritemi bozar.
2() Tepkilerini yasa ve yönetmelikler çerçevesinde gösterebilirler.
3() Tepkilerini rahatlıkla dile getirebilirler.

22. Öğrenciler sorularına doğru cevap vermez ise;

- 1() Konuyu öğrenemedikleri için bu beni sinirlendirir.
2() Bu durum beni çok da ilgilendirmez. Öğrenip öğrenmemek onların sorunudur.
3() Bu durumu olgunlukla karşılar, anlaşılmayan yerleri sormalarını ve dikkatli izlemelerini öneririm.

23. Öğrencilerim, ders dışında benimle iletişim kurarken,

- 1() Çekinirler, çünkü onlara seviyeli davranırım.
2() Rahattırlar, ben bunu teşvik ederim.
3() Direkt bana ulaşamazlar. Belirli kanallar yoluyla benimle iletişim kurabilirler.

24. Derslerimde uygun ders araç-gereçleri,

- 1() Kullanmaya çok dikkat ederim.
2() Kullanmaktansa iyi bir şekilde anlatmayı tercih ederim.
3() Kullanıp kullanmamam çok da önemli değil, zaman zaman kullanabilirim.

25. Öğretim yöntemleri;

- 1() Eğitim Bilimleri kapsamında bir konudur, benim derslerimle bir ilişkisi olduğunu sanmıyorum.
2() Konusunda bilgim var ve derslerimi sunarken yararlanıyorum.
3() Konusunda bilgim yok ama ihtiyacım da yok. Bu açıdan çok tecrübeliyim.

26. Dersin sonunda,

- 1() Öğrencilerin katılımıyla özet yapmaya çalışırım.
2() Öğrencilerin katılımı olmadan kendim özetlerim.
3() Özet yapacak yeterince zaman kalmıyor.
4() Özet yapmaya gerek olduğunu düşünmüyorum.

27. Ders sonunda;

- 1() Öğrencilere bir sonraki dersin konusunu ve yapacaklarını aklıma gelirse, zaman zaman belirtiyorum.
2() Öğrencilere bir sonraki dersin konusunu ve yapacakları hazırlıkları mutlaka belirtirim.
3() Öğrencilere gelecek dersin konusu ile ilgili bir açıklamaya gerek duymam. Bu onların sorumluluğudur

Ek-2.

Değerli öğrenciler;

Bu araştırma; sınıf ortamında öğretmenlerinizin etkili sınıf içi davranışları hakkında veri toplamak amacıyla yapılmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen bilgiler kesinlikle başka bir amaç için kullanılmayacaktır.

Lütfen isminizi yazmayınız. Göstermiş olduğunuz ilgi ve desteğe çok teşekkür ederiz.

Yard. Doç. Dr. Abdurrahman BORAN
Neslihan SAĞIR EYİCİL

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

1() Bayan 2() Erkek

2. Sınıfınız 1()9.SINIF 2()10.SINIF 3()11.SINIF 4()12.SINIF

3.Okul türü

4.Alanınız: 1()sayısal 2()sözel 3()eşit ağırlık 4()yabancı dil

5.Yabancı diliniz: 1()İngilizce 2()Fransızca 3()Almanca 4()Diğer

ÖĞRETİM İLE İLGİLİ SORULAR

6. Derse girmeden önce;

- 1() Mutlaka hazırlık yaparlar.
2() Zaman zaman hazırlık yaparlar.
3() Hazırlık yapmazlar.

7. Ders öncesinde ders planı hazırlamak,

- 1() Çok gerekli ve yararlıdır.
2() Mesleğin ilk yıllarında gerekli, tecrübe arttıkça gereksizdir.
3() Önemli değildir, önemli olan öğretim bilgisidir.

8. Derse girdiklerinde ilk önce;

- 1() Bu günkü dersin konusunu öğrencilere söylerler.
2() Öğrencileri psikolojik olarak derse hazırlarlar. (kısa sohbet ... vb.)
3() Hiç zaman kaybetmeden derse başlarlar.

9. Dersin amaçlarını;

- 1() Öğrencilere duyurmazlar.
2() Öğrencilere duyurulur, ama bu dersin herhangi bir aşamasında olabilir.
3() Ders planına yazarlar ama öğrencilere duyurmazlar.
4() Öğrencilere mutlaka dersin başlangıcında duyururlar.

10. Derste işlenecek konunun önemi,

- 1() Öğrencilerden soru gelmesi halinde açıklar.
2() Öğretmenler bilir ancak öğrenmek işini bize bırakırlar.
3() Dersin başlangıcında mutlaka duyurulur.

11. Geçmiş dersin tekrarı,

- 1() Yaparak zaman kaybetmezler.
2() Dersin başlangıç aşamasında öğrencilerle birlikte yaparlar.
3() Öğretmen tarafından dersin başlangıcında yapılır.
4() Öğrenciler tarafından önceden yapılır, dersin başlangıcında bunun için zaman kaybetmek, istemezler.

12. Ders boyunca;

- 1() Sürekli olarak öğretmenlerimiz tarafından konu anlatılır.
2() Öğrencinin de katılımını sağlamaya özen gösterirler.
3() Öğretmenimiz konuyu anlatır, ama isteyen öğrenci de katılabilir.

13. Öğretmen konuyu sunarken;

- 1() İstedığımız her an soru sorabiliriz.
2() Konunun sonunu bekleriz, o zaman sorumuzu sorabiliriz.
3() Öğretmen' Soracağınız bir şey var mı? 'dediği anda soru sorabiliriz.

14. Öğrencilerin soru sorması halinde,

1() Çoğunlukla, cevabı önce öğrencilerin vermeleri için soruyu onlara yöneltir, cevap gelmezse öğretmenimiz cevap verir.

2() Öğretmenimiz tarafından hemen cevap verilir.

3() Çoğunlukla cevabı bulmamız için ödev olarak verirler.

4() Cevabını dersin sonunda vereceğimi belirtir ve yeri geldiğinde cevap verirler.

15. Öğretmenlerimiz soru sorabilmemiz açısından;

1() Otoriter bir tavır sergileyip izinleri dahilinde soru sorabiliriz.

2() Öğrencilerin deneme amaçlı soru sorduğunu düşünerek temkinli davranırlar.

3() Dersin belli bölümünü ayırırlar, bunun dışında soru sormamıza izin vermezler.

4() Öğrencilere rahat bir ortam sağlarlar.

16. Öğretmenleriniz konu anlatırken soru-cevap yöntemini nasıl kullanırlar?

1() Öğretmenimiz sınıftan bir öğrenciye soru sorar

2() Öğretmenimiz ve öğrenciler karşılıklı soru sorar

3() Öğretmenimiz ve öğrenciler karşılıklı soru sorar, öğrenciler birbirlerine soru sorar

17. Konunun daha iyi anlaşılması için,

1() Somut yaşantıdan (güncel yaşam vb.) örnekler verirler.

2() Kendi dersini çok iyi anlattığına ve anlaşıldığına inanırlar.

3() Öğrencilerden sessiz biçimde sürekli dinlememizi beklerler.

18. Sınıfın derse ilgisini çekmek için,

1() Kesinlikle espri, jest, mimik hareketleri v.b. uygulamalara başvurmazlar.

2() Zaman zaman espri, jest, mimik hareketlerine başvururlar.

3() Espri, jest, mimik hareketlerini kullanmak isterler ama sınıfın ciddiyetini bozar endişesi taşırlar.

19. Ders anlatılırken dil kullanımı açısından,

1() Dikkatlidirler. Türkçe'yi iyi, açık ve anlaşılır biçimde kullanırlar.

2() Dikkatli olmaya çalışırlar ancak konunun anlatılması daha önemlidir.

3() Özel bir çaba göstermezler.Yerel şivelerini de kullanırlar.

20. İletişim ortamı açısından derslerde,

1() Öğretmenimiz denetimi dışında bir şey olmasına izin vermez.

2() Kendimizi rahatlıkla ifade edebilmemizi sağlarlar.

3() İletişim kurmaktan daha çok, dersin anlatılmasına önem verirler.

21. Derslerle ilgili bir konuda;

1() Tepkimizi dile getiremeyiz.

2() Tepkimizi yasa ve yönetmelikler çerçevesinde gösterebiliriz.

3() Tepkimizi rahatlıkla dile getirebiliriz.

22. Öğretmenin sorularına doğru cevap vermediğimiz zaman;

1() Konuyu öğrenemediğimizi düşünüp sinirlenirler.

2() Bu durumu önemsemezler. Öğrenip öğrenmemenin bizim sorunumuz olduğunu dile getirirler.

3() Bu durumu olgunlukla karşılayıp anlaşılmayan yerleri tekrar anlatırlar.

23. Ders dışında öğretmenlerimizle iletişim kurarken,

1() Çekiniriz, çünkü bize seviyeli davranırlar.

2() Rahat davranmamız için bizi teşvik ederler.

3() Öğretmenlerimizle doğrudan iletişim kurmak çok güçtür.

24. Derslerde uygun ders araç-gereçleri,

1() Kullanmaya çok dikkat ederler.

2() Kullanmaktansa iyi bir şekilde anlatmayı tercih ederler.

3() Zaman zaman kullanırlar.

25. Öğretim yöntemleri;

1() Eğitim Bilimleri kapsamında bir konudur, benim derslerimle bir ilişkisi olduğunu sanmıyorum.

2() Konusunda bilgim var ve derslerimi sunarken yararlanıyorum.

3() Konusunda bilgim yok ama ihtiyacım da yok. Bu açıdan çok tecrübeliyim.

26. Dersin sonunda,

1() Öğrencilerin katılımıyla özet yapmaya çalışırlar.

2() Öğrencilerin katılımı olmadan kendileri özetlerler.

3() Özet yapacak yeterince zaman kalmıyor.

4() Özet yapmaya gerek duymazlar.

27. Ders sonunda öğrencilere;

1() Bir sonraki dersin konusunu ve yapacaklarımızı, zaman zaman söylerler.

2() Bir sonraki dersin konusunu ve yapacağımız hazırlıkları mutlaka söylerler.

3() Bir sonraki dersin konusu ile ilgili bir açıklama yapmazlar.