

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTELERİ PROGRAMI KAPSAMINDA YER ALAN
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DERSLERİNDEN
“ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ” DERSİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Seda DEMİR

**Ankara
Haziran, 2012**

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

EĞİTİM FAKÜLTELERİ PROGRAMI KAPSAMINDA YER ALAN
ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DERSLERİNDEN
“ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ” DERSİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Seda DEMİR

Danışman: Doç. Dr. Nurdan KALAYCI

Ankara
Haziran, 2012

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Seda Demir'e ait "Eğitim Fakülteleri Programı Kapsamında Yer Alan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinden "Öğretim İlke ve Yöntemleri" Dersinin Değerlendirilmesi" başlıklı tezi, 25.06.2012 tarihinde, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

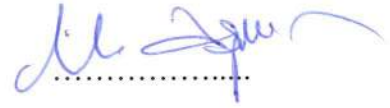
Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): **Doç. Dr. Nurdan KALAYCI**



Üye (Başkan): **Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR**



Üye: **Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ**



ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim süresince ve araştırmamın her aşamasında değerli katkılarıyla, bıkmadan usanmadan bana yol gösteren, desteğini ve yardımlarını esirgemeyen; araştırmamın her bölümünde bilgi ve deneyimleriyle bakış açımı genişleten, akademik olarak gelişmemde bana büyük katkı sağlayan, hem kişiliği hem de akademik kimliğiyle her zaman örnek aldığım değerli hocam ve tez danışmanım sayın Doç. Dr. Nurdan KALAYCI'ya teşekkürlerimi sunarım. Hocama sıkıntılarima katlandığı ve araştırma sürecince bana moral verdiği için ayrıca sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama gösterdikleri ilgi ve desteklerinden dolayı değerli hocalarım Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR'a ve Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ'ye; ayrıca araştırmamın tüm sürecini izleyerek, yardımlarını esirgemeyen, önemli görüşleri ve önerileriyle beni yönlendiren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Fahriye HAYIRSEVER'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinin başından sonuna kadar ilgilerini, desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen değerli öğretmen arkadaşım Volkan YILMAZ'a ve sevgili kuzenim Melike TEKİN'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tüm yaşamım boyunca benim öğrenimim için yaptığı her türlü fedakârlıkla bugünlere gelmeme vesile olan ve öğrenimim süresince ilgisini, sabrını ve maddi-manevi desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen sevgili annem Satiye DEMİR'e de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Seda DEMİR

Haziran,2012

ÖZET

EĞİTİM FAKÜLTELERİ PROGRAMI KAPSAMINDA YER ALAN ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DERSLERİNDEN ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ DERSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

DEMİR, Seda

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nurdan KALAYCI

Haziran-2012, 337 sayfa

Bu çalışmanın genel amacı, öğretmen yetiştirme programlarında yer alan Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinden “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirilmesidir. Araştırmada, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin mevcut durumun betimlemesi amaçlanmıştır. Bu çalışma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Ders, Stufflebeam’ in Çevre, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) modelinde yer alan süreç boyutu temele alınarak değerlendirilmiştir. 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Gazi ve Hacettepe Eğitim Fakültesi ve Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesinde öğrenim görmekte olan 2.sınıf öğretmen adaylarından 713 öğrenci ve 30 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğrenci görüşlerine, açık uçlu sorulardan oluşan anket formuyla; öğretmen görüşlerine ise yarı yapılandırılmış görüşme formuyla ulaşılmıştır. Araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin önemli bir çoğunluğu “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinden memnun olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler bu dersin içeriğinin, nitelikli bir öğretmen olmalarına ve gelecekte mesleki yaşamlarında alan bilgisini nasıl daha etkili öğreteceklerine ilişkin ayrıntılı bilgiler vererek mesleğe hazırlayan önemli ve gerekli bir içerik olduğunu belirtmişlerdir. Ancak birkaç öğrenci, dersin içeriğinin, derse ayrılan dönemde yetiştirilemeyecek kadar geniş bir kapsama sahip olduğunu düşünmektedir.

Dersin “eğitim durumu” boyutu için öğrenciler genel olarak, süreçte öğrenci merkezli eğitim anlayışının benimsenmesinin, grup çalışmalarıyla sürecin uygulama ağırlıklı işlenmesinin ve süreçte çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmasının olumlu etkilerini belirtmiştir. Ancak dersin “eğitim durumu” boyutunu “sıkıcı” olarak değerlendiren öğrenciler de önemli bir çoğunluktadır. Öğrencilerin önerileri, eğitim-öğretim sürecinde teorik bilginin pratikle pekiştirilmesi, mikro öğretim yönteminden yararlanılması; gerçek sınıf ortamlarında karşılaşılmış ya da karşılaşılmaması muhtemel

durumları inceleme fırsatının verilmesi, sınıf ortamının ve mevcudunun uygun hale getirilmesi ve sürecin kaynak çeşitliliğiyle zenginleştirilmesi önerilerinde yoğunlaşmıştır. Öğrencilere göre dersin “değerlendirme” boyutundaki sorun, bu derste öğrencilere kazandırılmak istenilen davranışlarla, ölçme araçlarının uyumlu olmamasından ve sorulardaki nitelik sorunlarından kaynaklanmıştır. Öğrenciler çoğunlukla dönem boyunca, sınavlara alternatif ölçme tekniklerinden yararlanılmasını, ders ve/veya ünite sonunda öğrenmelerinin ölçülmesini, dönüt ve düzeltmelerin hemen verilmesini önermiştir.

Araştırmada öğretmenlerin çoğunlukla, dersin “içerik” boyutunun, etkili ve kalıcı eğitim-öğretim süreçleri için gerekli tüm bilgileri kapsadığını belirttikleri görülmüştür. Öğretmenler, çoğunlukla, içerikteki bilgilerin uygulanabilir olmasını, içeriğin güncelleştirilmesini, yeni öğretim stratejilerinin, yöntemlerin ve tekniklerin eklenmesini önermiştir. Öğretmenlerin dersin “eğitim durumu” boyutuna yönelik eleştirileri ise çoğunlukla olumsuz yöndedir. Dersin içerdiği konuların ana hatlarıyla belirlenmemesinin ve dersin uygulama ağırlıklı işlenmemesinin ezbere öğrenmelere neden olduğu, bu nedenle öğrendiklerini kolay unuttuklarını ve mesleki yaşamlarında dersten yararlanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, klasik tip yazılı sınav ya da çoktan seçmeli test tekniğinden yararlanılmasının, eksikliklerinin ölçülmesi ve değerlendirmesi açısından uygun olmadığını düşünmektedir. Öğretmenler, süreç boyunca uygulama etkinliklerinde gösterdikleri performansa göre değerlendirilmelerini önermiştir.

Araştırmada, hem öğrenciler hem de öğretmenler, dersin “içerik” boyutunun, nitelikli bir öğretmen olabilmek ve nitelikli eğitim-öğretim ortamları oluşturabilmek için gerekli konuları kapsadığı konusunda hemfikirdirler. Dersin eğitim-öğretim sürecinde öğrenci merkezli eğitim anlayışının benimsenmesi, öğrencilerin hazırladığı ve sunduğu grup çalışmalarında uygulama etkinliklerine yer verilmesi konusunda her iki grup da hemfikirdir. Ancak her iki grup da dersin “eğitim durumu” boyutunu “sıkıcı” olarak değerlendirmiş ve dersin mesleki deneyim kazandırmadığı, öğretim elemanının süreçte çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanmadığı ve grup çalışmalarındaki bazı yanlış uygulamaların verilen eğitimin niteliğinde bazı problemlere neden olduğu konusunda ortak görüşler belirtmişlerdir. Öğrenciler ve öğretmenler, sınavların güvenilir ve soruların nitelikli olmasının bu dersin verimliliğini artıracığı konusunda

aynı görüşleri paylaşmıştır. Her iki grup da bu derste öğrencilere kazandırılmak istenilen davranışlarla, bu davranışları ölçmede kullanılan araçların uyumlu olmamasından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayanarak, dönem başında öğretim elemanının, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi için ayrıntılı bir ders izlencesi (syllabus) hazırlaması ve öğrencilere dağıtması önerilmiştir. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin kuramsal kısmı öğretim elemanı tarafından mantıki bir sırayla ve ön hazırlığı yapılarak anlaşılır bir biçimde sunulmalı; uygulama kısmı ise öğretmenlerin ve öğrencilerin aktif olarak katılacağı, işbirliğine dayalı farklı yöntem ve teknikleri işe koşacak şekilde hazırlanmalı ve sunulmalıdır. Eğitim-öğretim sürecinde, işbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerinden ve tekniklerinden yararlanılıyorsa, bu süreç öğretim elemanı rehberliğinde planlamalı, uygulanmalı ve değerlendirilmelidir. Sınavların kapsam geçerliğine dikkat edilmeli ve öğrencileri düşünmeye zorlayıcı, problem çözmede yaratıcılıklarını ortaya çıkaran açık uçlu soruların yer aldığı yazılı sınavlardan ve alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerden yararlanılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Fakülteleri, Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi, Eğitim Programları, Program Değerlendirme, İçerik Analizi, Stufflebeam’in Çevre, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) modeli

ABSTRACT

AMONG THE COURSES RELATED TO KNOWLEDGE OF TEACHING PROFESSION WHICH ARE IN THE CURRICULUM OF THE FACULTIES OF EDUCATION EVALUATION OF THE INSTRUCTIONAL PRINCIPLES AND METHODS COURSE

DEMİR, Seda

Master Thesis, Educational Sciences Department, Curriculum and Instruction Division

Supervisor: Associate Professor Nurdan KALAYCI

June, 2012, 356 pages

The subject of this Study is to evaluate and assess the course of “Instructional Principles and Methods” on the courses of knowledge of teaching profession contained in the Programs of Teacher Training. In this research, it is aimed that the content, educational state of the course of “Instructional Principles and Methods” and the current situation for the evaluation dimensions are to be described. This study is a descriptive type qualitative research. Qualitative Research Method has been used in this study. The Course has been evaluated and assessed on the basis of the size of process as included in Stufflebeam’s Context, Input, Process and Production (CIPP) model. In the academic year of 2010-2011, 713 sophomore year students of teacher candidates studying at Gazi and Hacettepe Faculty of Education and at Ankara Faculty of Educational Sciences and 30 teachers have constituted a sample of this research. Viewpoints and opinions of the students have been obtained through a questionnaire form containing open-ended questions; and opinions of teachers however have been reached by way of a semi-structured interview form. The Content Analysis Method has been used in this Research.

The vast majority of students have stated in the research that they were contented and satisfied with the course of “Instructional Principles and Methods”. The Students have stated that content of this course was a significant and necessary context which ensured them to be a qualified teacher and provided them knowledge and information in detail on how they would teach much more effectively the field information in future in their professional life, and consequently which prepared them for an excellent vocational training. However, a few students stated that content of the course was so wide and stated that this much expanded coverage could not be completed within the periods allocated for this course.

For the “educational state” dimension of the course, the students, in general, have stated, in the process, positive and affirmative impacts of adoption of the concepts of Student-Centered education, application oriented operation of the process with group

studies and taking advantage of various teaching methods and techniques at the process. However, the students who have found and considered that the “educational state” dimension of the course was “boring/tiresome” are also constituting a significant majority. The students’ suggestions and proposals have been focused on the following issues: consolidation of theoretical knowledge with practice in the educational process, utilization of micro-teaching method; giving the opportunity to review such situations that have been encountered or likely to be encountered in real classroom environments, making the classroom environment and student number appropriate and enrichment of the process with diversity of sources. Students think that the problem at “evaluation” dimension of the course has been arising from the fact that, in this course, behaviors desired to have been attached to the students and the measurement instruments were incompatible and inconsistent and from the quality problem available in exam questions. The students proposed that usually throughout the period at examinations, instructors should take advantage of alternative measurement techniques, students’ degree of learning is to be measured at the end of course and/or unit and that feedbacks and corrections should be returned immediately.

It has been seen in the present research that teachers pointed out that often the “content” dimension of the course contained all information required for effective and permanent training-education processes. Teachers mostly have suggested that information contained in the content is to be applicable, the content is to be updated, and that new teaching strategies, methods and techniques are to be added. Teachers’ critics onto the “educational state” dimension of the course however are mostly negative. They have stated the fact that topics contained in the course were not determined in the basic outlines and the course was not covered by putting emphasis on the practice which could have lead to learning by heart, therefore they have been forgetting easily what they learned and they have been unable to benefit from the course in their professional life. Teachers think that taking advantage of the classical type written examination or multiple-choice test technique is improper and unsuitable in respect to measuring and assessment of their deficiencies and shortcomings. Teachers suggested that they should have been evaluated and assessed according to the performance rendered by them at the events of practice carried out throughout the process.

In the research, both students and teachers agree that the “content” dimension of the course covers the topics which are necessary for their being a qualified teacher and

capable of creating a qualified training-educational environments. Both groups are also agree on the issue that concept of Student-Centered education of the course should be adopted throughout the training and educational process, and that implementation/practical activities and events should be included in the group studies prepared and presented by students. However, both groups have found and concluded that the “educational state” dimension of the course was “boring/tiresome” and have put forth common viewpoints on the fact that the mentioned course has not brought professional experience, that the instructors have not benefited from various teaching methods and techniques and that some incorrect implementations at group studies have caused some troubles on the training provided. The Students and the teachers have shared the same views on the fact that safe examinations and also, trustworthy and qualified questions would enhance efficiency of this course. The both groups however have stated that they have experienced troubles due to lack of compatibility of behaviors desired that students must acquire with the instruments and tools used for measuring these behaviors.

Based on the results obtained in the research at the beginning of the term, it has been proposed that the instructor should prepare and distribute to the students a detailed syllabus for the course of “Instructional Principles and Methods”. The theoretical section of the course of “Instructional Principles and Methods” should be presented in a comprehensible manner by the instructor upon making its preliminary preparation and in a logical order; and in practice; however it should be prepared and presented so as to allow teachers and students to participate actively, collaboratively and using different methods and techniques. If taking advantage of collaborative learning methods and techniques throughout the education and training process are to be realised, this process should be planned, implemented and evaluated under the supervision and guidance of the instructor. The validity of the scope of examinations should be noted and teachers should make use of written examinations containing open-ended questions that are challenging students to think, brings out their creativity in solving problems and of alternative assessment and evaluation techniques.

Key Words: Faculties of Education, Course of Instructional Principles and Methods, Curriculum, Curriculum Evaluation, Content Analysis, Stufflebeam’s CIPP (Context, Input, Process and Production) model.

İÇİNDEKİLER

Sayfa №

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xv
ÇİZELGELER LİSTESİ	xix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xxi
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xxii

1. GİRİŞ

1.1 Problem durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	22
1.3 Araştırmanın Önemi	24
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	26
1.5 Tanımlar/Terimler.....	26

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Program Değerlendirme ve Geliştirme.....	27
2.2. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Programları ve Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi.....	37
2.2.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	37
2.2.1.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihsel Gelişim Süreci.....	38
2.2.2. Öğretmen Yetiştirme Programlarında Yer Alan ÖMB Derslerinin ve ÖİY Dersinin Tarihsel Gelişim Süreci.....	45
2.2.2.1. 1920’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	47
2.2.2.2. 1930’lu Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	48
2.2.2.3. 1940’lı Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	50
2.2.2.4. 1950’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	53
2.2.2.5. 1960’lı Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	57
2.2.2.6. 1970’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	59
2.2.2.7. 1980’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	62
2.2.2.8. 1990’lı Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	63
2.2.2.9. 2000’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi.....	68

3. YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli	71
3.2. Evren ve Örneklem	72
3.2.1. Bir, İki ve Dördüncü Alt Problemler İçin Evren ve Örneklem	72
3.2.2.Üçüncü Alt Problem İçin Evren ve Örneklem	76
3.2.3. Beş, Altı ve Yedinci Alt Problemler İçin Evren ve Örneklem	77
3.2.4. Sekizinci Alt Problem İçin Evren ve Örneklem.....	78
3.3.Verİ Toplama Araçlarının Hazırlanması ve Verilerin Toplanması	78
3.3.1. Bir, İki, Üç ve Dördüncü Alt Problemler İçin Verilerin Toplanması.....	80
3.3.2. Beş, Altı ve Yedinci Alt Problemler İçin Verilerin Toplanması	81
3.3.3. Sekizinci Alt Problem İçin Verilerin Toplanması.....	85
3.4.Verilerin Analizi.....	85
3.4.1. Anketten Elde Edilen Verilerin Analizi.....	87
3.4.2. Görüşmeden Elde Edilen Verilerin Analizi.....	89

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	92
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	93
4.2.1. 2a Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	94
4.2.1.1. Öğrencilerin Dersin İçerik Boyutuna Yönelik Olumlu Görüşleri.....	97
4.2.1.2. Öğrencilerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Görüşleri.....	99
4.2.2. 2b Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	103
4.2.2.1. Öğrencilerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeleri.....	109
4.2.2.2. Öğrencilerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeleri.....	114
4.2.3. 2c Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	126
4.2.3.1. Öğrencilerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Olumlu Görüşleri.....	132
4.2.3.2. Öğrencilerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Olumsuz Görüşleri.....	136
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	140

4.3.1. 3a. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	143
4.3.1.1. GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin İçerik Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	143
4.3.1.2. HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin İçerik Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	145
4.3.1.3. AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin İçerik Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	147
4.3.2.3b. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	149
4.3.2.1. GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	150
4.3.2.2. HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	153
4.3.2.3. AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	155
4.3.3. 3c. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	159
4.3.3.1. GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	159
4.3.3.2. HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	162
4.3.3.3. AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Görüşleri.....	164
4.3.4. Kesişen ve Ayrışan Görüşler	165
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	177
4.4.1. Öğrencilerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Önerileri.....	185
4.4.2. Öğrencilerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Önerileri.....	187
4.4.3. Öğrencilerin Dersin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Önerileri.....	203
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	207
4.5.1 Dersin Mesleki Hayatında Yararlı Olduğunu Belirten Öğretmenlerin Görüşleri.....	209
4.5.2. Dersin Mesleki Hayatında Yararlı Olmadığını Belirten Öğretmen Görüşleri.....	211
4.5.3. Dersin Mesleki Hayatında Kısmen Yararlı Olduğunu Belirten Öğretmenlerin Görüşleri.....	214
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	215
4.6.1. 6a Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	216
4.6.1.1. Öğretmenlerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeleri.....	221
4.6.1.2. Öğretmenlerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeleri.....	226

4.6.2. 6b Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	228
4.6.2.1. Öğretmenlerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Olumlu Değerlendirmeleri.....	232
4.6.2.2. Öğretmenlerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Olumsuz Değerlendirmeleri.....	234
4.6.3. 6c Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	239
4.6.3.1. Öğretmenlerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Olumlu Görüşleri.....	241
4.6.3.2. Öğretmenlerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Olumsuz Görüşleri.....	243
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	245
4.7.1. Öğretmenlerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Önerileri.....	248
4.7.2. Öğretmenlerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Önerileri....	249
4.7.3. Öğretmenlerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Önerileri.....	255
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	256

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	298
5.1.1. Öğrencilerin ÖİY Dersine Yönelik Memnuniyet Durumları İçin Elde Edilen Sonuçlar.....	298
5.1.2. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarını Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirme Sonuçları.....	298
5.1.2.1. Öğrenci Görüşlerine Göre Dersin İçerik Boyutunu Değerlendirme Sonuçları.....	298
5.1.2.2. Öğrenci Görüşlerine Göre Dersin Eğitim Durumu Boyutunu Değerlendirme Sonuçları.....	299
5.1.2.3. Öğrenci Görüşlerine Göre Dersin Değerlendirme Boyutunu Değerlendirme Sonuçları.....	299
5.1.3. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarını Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Değerlendirme Sonuçları.....	300
5.1.3.1. Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Dersin İçerik Boyutunun Değerlendirme Sonuçları.....	300
5.1.3.2. Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Göre Dersin Eğitim Durumu Boyutunun Değerlendirme Sonuçları.....	300

5.1.3.3. Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerin Görüşlerine Göre Dersin Değerlendirme Boyutunun Değerlendirme Sonuçları.....	301
5.1.4. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutu İçin Öğrencilerin Önerileri.....	301
5.1.4.1. Öğrencilerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Önerileri.....	301
5.1.4.2. Öğrencilerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Önerileri.....	302
5.1.4.3. Öğrencilerin Dersin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Önerileri.....	302
5.1.5. Öğretmenlerin ÖİY Dersinin Mesleki Yaşamları Açısından Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	303
5.1.6. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarını Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirme Sonuçları.....	303
5.1.6.1. Öğretmen Görüşlerine Göre Dersin İçerik Boyutunu Değerlendirme Sonuçları Öğretmen Görüşlerine Göre Dersin İçerik Boyutunu Değerlendirme Sonuçları.....	303
5.1.6.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Dersin Eğitim Durumu Boyutunu Değerlendirme Sonuçları.....	303
5.1.6.3. Öğretmen Görüşlerine Göre Dersin Değerlendirme Boyutunu Değerlendirme Sonuçları.....	304
5.1.7. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutu İçin Öğretmenlerin Önerileri.....	304
5.1.7.1. Öğretmenlerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Önerileri.....	304
5.1.7.2. Öğretmenlerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Önerileri.....	305
5.1.7.3. Öğretmenlerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Önerileri	305
5.1.8 Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Dersin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Değişim İçin Elde Edilen Sonuçlar.....	305
5.2. Öneriler	307
5.2.1. Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersini Veren Öğretim Elemanlarına Yönelik Öneriler.....	307
5.2.1.1. Yönetime Yönelik Öneriler	309
5.2.1.2. Kitap Yazarlarına Yönelik Öneriler	309
5.2.2. Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Program Geliştirme Çalışmalarına Yönelik Öneriler.....	309
5.2.3. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	309

KAYNAKÇA.....	311
EKLER.....	321
EK-1. Gazi Eğitim Fakültesi, Hacettepe Eğitim Fakültesi ve Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde "Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu "nu Uygulama İsteğine İlişkin İzin Yazıları.....	322
EK-2. Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu.....	327
EK-3. Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Öğretmen Değerlendirme Formu.....	331
EK-4. İçerik Analiz Örneği.....	336

TABLOLAR LİSTESİ

<i>Tablo №</i>	<i>Sayfa №</i>
Tablo-1: Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.....	8
Tablo-2: Köylere Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihsel Gelişim Süreçleri.....	39
Tablo-3: İlkokullara Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihsel Gelişim Süreçleri.....	40
Tablo-4: Ortaokullara Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihsel Gelişim Süreçleri....	41
Tablo-5: Liselere Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihsel Gelişim Süreçleri.....	42
Tablo-6: 1920-1930 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	47
Tablo-7: 1930-1940 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	48
Tablo-8: 1940-1950 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	50
Tablo-9: 1950-1960 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	53
Tablo-10: 1960-1970 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	57
Tablo-11: 1970-1980 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	59
Tablo-12: 1980-1990 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	62
Tablo-13: 1990-2000 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.....	63
Tablo-14: ÖİY Dersinin Tarihsel Gelişim Süreci	69
Tablo-15: Gazi Üniversitesi Çalışma Evrenini Oluşturan Bölüm ve Anabilim Dalları.....	73
Tablo-16: Hacettepe Üniversitesi Çalışma Evrenini Oluşturan Bölüm ve Anabilim Dalları.....	73
Tablo-17: Ankara Üniversitesi Çalışma Evrenini Oluşturan Bölüm ve Anabilim Dalları.....	74
Tablo-18: Araştırma Örneklemini Oluşturan Üniversite ve Anabilim Dalları.....	75
Tablo-19: Örnekleme Alınan Öğretmenlerin Almış Oldukları Eğitime İlişkin Bilgiler.....	78
Tablo-20: Üniversite ve Anabilim Dallarına İlişkin Kodlar	88

Tablo-21: Öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinden Memnuniyet Durumları.....	92
Tablo-22: İçerik Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	95
Tablo-23: Öğrencilerin İçerik Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	97
Tablo-24: Öğrencilerin İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	99
Tablo-25: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	104
Tablo-26: Öğrencilerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	109
Tablo-27: Öğrencilerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	114
Tablo-28: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	127
Tablo-29: Öğrencilerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	132
Tablo-30: Öğrencilerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	136
Tablo-31: GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	144
Tablo-32: HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	146
Tablo-33: AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	148
Tablo-34: GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	150
Tablo-35: HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	153
Tablo-36: AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	155
Tablo-37: GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	160
Tablo-38: HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	162

Tablo-39: AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	164
Tablo-40: İçerik Boyutuna İlişkin Görüşlerin Kesişim Tablosu	167
Tablo-41: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Görüşlerin Kesişim Tablosu	170
Tablo-42: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerin Kesişim Tablosu.....	174
Tablo-43: Öğrencilerin Dersin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarına İlişkin Önerileri.....	178
Tablo-44: Öğrencilerin İçerik Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı.....	185
Tablo-45: Öğrencilerin Fiziksel Ortama Yönelik Önerilerinin Dağılımı.....	187
Tablo-46: Öğrencilerin Zamana Yönelik Önerilerinin Dağılımı.....	189
Tablo-47: Öğrencilerin Kaynak Kitaba ve Kitap Kullanımına Yönelik Önerilerinin Dağılımı.....	190
Tablo-48: Öğrencilerin Öğretmenlere ve Öğrencilere Yönelik Önerilerinin Dağılımı.....	192
Tablo-49: Öğrencilerin Materyal Kullanımına Yönelik Önerilerinin Dağılımı.....	202
Tablo-50: Öğrencilerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı.....	203
Tablo-51: Öğrencilerin Sınav Sorularına Yönelik Önerilerinin Dağılımı.....	205
Tablo-52: Öğretmenlerin Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinden Yararlanma Durumları.....	207
Tablo-53: Öğretmenlerin ÖİY Dersinden Yararlanma Durumlarına İlişkin Açıklamalar.....	208
Tablo-54: “Yararlı” Olma Durumuna Ait Görüşlerin Dağılımı.....	209
Tablo-55: “Yararlı Değil” Olma Durumuna Ait Görüşlerin Dağılımı.....	211
Tablo-56: “Kısmen Yararlı” Olma Durumuna Ait Görüşlerin Dağılımı.....	214
Tablo-57: İçerik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	217
Tablo-58: Öğretmenlerin İçerik Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	221
Tablo-59: Öğretmenlerin Hatırladıkları Konuların Dağılımı.....	224

Tablo-60: Öğretmenlerin İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	226
Tablo-61: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	229
Tablo-62: Öğretmenlerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	232
Tablo-63: Öğretmenlerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	235
Tablo-64: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	240
Tablo-65: Öğretmenlerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	241
Tablo-66: Öğretmenlerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı.....	243
Tablo-67: Öğretmenlerin Dersin İçerik Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarına İlişkin Önerileri.....	246
Tablo-68: Öğretmenlerin İçerik Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı.....	248
Tablo-69: Öğretmenlerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı.....	249
Tablo-70: Öğretmenlerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı.....	255
Tablo-71: İçerik Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeler.....	258
Tablo-72: İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeler.....	261
Tablo-73: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeler.....	263
Tablo-74: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeler.....	270
Tablo-75: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeler.....	274
Tablo-76: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeler.....	279
Tablo-77: İçerik Boyutuna Yönelik Öneriler.....	283
Tablo-78: Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Öneriler.....	285
Tablo-79: Değerlendirme Boyutuna Yönelik Öneriler.....	294

ÇİZELGELER LİSTESİ

<i>Çizelge №</i>	<i>Sayfa №</i>
Çizelge-1: (1927) Köy Muallim Mektepleri Meslek Dersleri.....	47
Çizelge-2: (1924) İlköğretmen Okullarında Okutulan Meslek Dersleri.....	48
Çizelge-3: (1926) Pedagoji Bölümü Dışındaki Bölümlerde Okutulan Meslek Dersleri.....	48
Çizelge-4: Köy Eğitim Kurslarında Verilen Kültür Dersleri	49
Çizelge-5: (1932-1933) İlköğretmen Okullarında Okutulan Meslek Dersleri	49
Çizelge-6: (1931) Pedagoji Bölümünde Okutulan Meslek Dersleri.....	50
Çizelge-7: (1931)Pedagoji Bölümü Dışındaki Bölümlerin Meslek Dersleri	50
Çizelge-8: (1943) Köy Enstitülerinde Okutulan Meslek Dersleri	51
Çizelge-9: 1947 Köy Enstitüleri Programında Okutulan Meslek Dersleri	51
Çizelge-10: (1947) Pedagoji Bölümünde Okutulan Meslek Dersleri	53
Çizelge-11: (1954) Öğretmen Okulu ve Köy Enstitüsü Programında Yer Alan Meslek Dersleri.....	54
Çizelge-12: (1951) İlköğretmen Okullarında Okutulan Meslek Dersleri	55
Çizelge-13: (1953) Pedagoji Bölümünde Okutulan Meslek Dersleri	56
Çizelge-14: (1968-1969)Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü Eğitim Bölümünde Okutulan Meslek Dersleri	58
Çizelge-15: Yüksek Öğretmen Okullarında Meslek Dersleri	59
Çizelge-16: (1970-1971) İlköğretmen Okullarında Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri	59
Çizelge-17: (1974-1975) İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri	60
Çizelge-18: (1979-1980)İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri	61
Çizelge-19: (1979-1980) Üç Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri	61

Çizelge-20: (1983-1984) Eğitim Yüksekokullarında Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri	62
Çizelge-21: 1985 yılı Yükseköğretim Kurulunca Belirlenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri.....	63
Çizelge-22 (1990-1991) Eğitim Yüksekokullarında Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri	64
Çizelge-23: (1998-1999) Eğitim Fakültelerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri.....	65
Çizelge-24: (2005-2006) Eğitim Fakültelerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri.....	68
Çizelge-25: Her Bir Fakülteden Elde Edilen Öğrenci Görüşlerinin Dersin Boyutlarına Göre Dağılımı	93
Çizelge-26: Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin ÖİY Dersinin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	142
Çizelge-27: Her Bir Fakülteden Elde Edilen Öğretmen Görüşlerinin Dersin Boyutlarına Göre Dağılımı	215

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil №</i>	<i>Sayfa №</i>
Şekil-1: Araştırmanın Üçüncü Alt problemi İçin Örneklem Seçimi	77
Şekil-2: Öğrenci Görüşlerine Ulaşmak İçin Geliştirilen Veri Toplama Aracının Oluşturulma Basamakları	80
Şekil-3: Öğretmen Görüşlerine Ulaşmak İçin Geliştirilen Veri Toplama Aracının Oluşturulma Basamakları	82
Şekil-4: Öğrencilere Uygulanan Anket Formundan Elde Edilen Verilerin Analiz Basamakları	87
Şekil-5: Öğretmen Görüşme Formundan Elde Edilen Verilerin Analiz Basamakları	89

GRAFİKLER LİSTESİ

<i>Grafik №</i>	<i>Sayfa №</i>
Grafik-1: Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarına İlişkin Kesişen Görüşleri	176
Grafik-2: Öğrencilerin Sunduğu Önerilerin Programın Boyutlarına Dağılımı	177
Grafik-3: Öğretmenlerin Sunduğu Önerilerin Dersin Belirlenen Boyutlarına Göre Dağılımı	245

KISALTMALAR LİSTESİ

- AB :** Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- ABD:** Anabilim Dalı
- AEBF:** Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi
- AOÖ:** Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi, Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- AS:** Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- GA:** Gazi Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- GEF:** Gazi Eğitim Fakültesi
- GF:** Gazi Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- Gİ:** Gazi Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- GM:** Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Anabilim Dalında öğrenim Gören öğrencilerin anket formlarına verilen kod
- GOÖ:** Gazi Eğitim Fakültesi, Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- GR:** Gazi Eğitim Fakültesi, Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- GS:** Gazi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- HAD:** Hacettepe Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- HEF:** Hacettepe Eğitim Fakültesi
- HFB:** Hacettepe Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
- HFD:** Hacettepe Eğitim Fakültesi, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod

HİD:	Hacettepe Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğrencilerin anket formlarına verilen kod
HM:	Hacettepe Eğitim Fakültesi, İlköğretim Matematik Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
HS:	Hacettepe Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anket Formlarına Verilen Kod
KPSS:	Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEGP:	Millî Eğitimi Geliştirme Projesi
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
MEV:	Milli Eğitim Vekaleti
OD:	Olumlu Değerlendirmeler
OSD:	Olumsuz Değerlendirmeler
ÖİY:	Öğretim İlke ve Yöntemleri
ÖMB:	Öğretmenlik Meslek Bilgisi
ÖPD:	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme
TEF:	Teknik Eğitim Fakültesi
YÖK:	Yükseköğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlıklarına, gerekli görülen tanımlara ve terimlere yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Toplumların, iktisadi kalkınmayı ve refahı yakalayabilmeleri, rekabet odaklı küresel ekonomiye ayak uydurabilmeleri daha da önemlisi kültürel varlıklarını devam ettirebilmeleri için, güncel bilgi ve becerilerle donatılmış, kendi kültürel değerlerini benimsemiş ve farklı kültürlerle karşı saygılı bir insan gücü yetiştirmeleri gerekmektedir. Bu da ancak kaliteli bir eğitim süreciyle mümkündür (Özoğlu, 2010: 3). Çünkü her açıdan “ulusal zenginlik için eğitim, onun kalitesi ve etkinliği birinci derecede önem taşımaktadır” (Kalaycı, 2008a: 163).

Gelecek için yapılan uzun vadeli bir yatırım olan eğitim, toplumun en değerli kaynağı olan insan kaynaklarının uzun vadeli bir perspektifte gelecek için hazırlanmasıdır. Kaliteli eğitim süreçleri, ülkenin geleceği için önemli olan bu uzun vadeli yatırımda, kaliteli bireylerin yetiştirilmesine olanak sağlayacaktır. Ayrıca gelişmiş bu kaliteli insan kaynağı, diğer alanlardaki kalite hedeflerinin de önkoşuludur. Çünkü girdisi ve çıktısı insan olan bu eğitim sektörü, “çıktıları yoluyla diğer sistemleri doğrudan etkileme şansına sahiptir” (Eroğlu, 2004: 37). Diğer bir deyişle, eğitimin kalitesi, eğitim sektörü kadar diğer sektörler için de öncelikli ve yaşamsal bir anlam taşımaktadır (Eroğlu, 2004: 5). Bu nedenle kaliteli eğitim-öğretim ile tüm sektörlerde kaliteyi hedefleyen bir ülkenin, insan kaynağına uzun vadeli bir yatırım yaparken, geleceğinin nasıl olacağını tahmin etmesi, kime, nasıl eğitim verileceğine karar vermesi ve bir vizyon belirlemesi gerekir.

Türkiye'nin eğitim vizyonu, ülkenin çocuklarını ve gençlerini yeni dönemin koşulları içinde başarılı kılacak biçimde yetiştirmek ve ülkenin her yaştan insan kaynağını geliştirmek olmalıdır. Bu vizyon aşağıdaki biçimde özetlenebilir:

Eğitim; bireylerin tam ve fırsat eşitliği içinde bireysel ve kamusal yaşam projelerini daha başarılı bir düzeyde hayata geçirmesini sağlayacak bilgi, beceri ve potansiyellerle donatılması ve onların girişimde bulunmaktan ve sorumluluk yüklenmekten kaçınmayan, eleştirel düşünme becerilerine sahip, insan hakları ve demokrasi, çevresel, kültürel ve estetik değerler konularında duyarlı aktif yurttaşlar olmasına yönlendirmesi için verilecektir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007-1: 143).

Eğitim için belirlenen bu vizyon doğrultusunda, Türkiye'nin daha dinamik ve rekabetçi bir toplum olması ve bireylerin becerilerini daha iyi geliştirmeleri, potansiyellerini tam olarak ortaya çıkarmaları için eğitime erişim yaygınlaştırılmalıdır. Eğitime erişimin yaygınlaştırılması ve özellikle nitelikli insan sayısının arttırılması, toplumların gelişmişliğinin ve bilgi toplumu olmanın temel şartlarından biridir. Çünkü “bir ülke ne kadar gelişmiş bir insan kaynağı oluşturabildiyse, dünyadaki dönüşümlere uyum sağlama ve fırsatları değerlendirme olanakları o oranda artmakta ve gelişmesi hızlandırabilmektedir” (YÖK, 2007-1: 135). Dolayısıyla eğitime erişimin yaygınlaştırılmasında ve eğitimin ilk kademesi olan okulöncesinden yükseköğretime kadar her kademedede eğitim veren kuruluşlarda istenilen nitelikte ve sayıda öğrenci mezun edilmesinde, eğitim-öğretim ortamlarının nitelik, kalite ve standartlarının yükseltilmesinin önemi ve gereği artmaktadır.

Eğitim kurumları içerisinde, özellikle yükseköğretim sistemlerinde verilen eğitimin niteliği, kaliteli insan kaynağı kapasitesinin oluşumu ile yakından ilişkilidir; dolayısıyla öncelikle dikkat edilmesi gereken konu bir ülkenin “yükseköğretim sistemine yatırım yaparak bu alanlardaki kapasitelerini yükseltebildiği ölçüde gelişecek ve refahını arttırabilecek” (YÖK, 2007-1: 135) olmasıdır. Çünkü eğitim sistemimizin en üst kademesini oluşturan ve bilginin üretimi ve paylaşılmasında birinci derecede sorumlu olan bu yükseköğretim kurumlarından üniversitelerin bünyesinde eğitim fakülteleri yer almaktadır ve özellikle bu fakültelerde ülkenin geleceğinde önemli bir etkiye sahip olan öğretmenler yetiştirilmektedir. Ayrıca yetiştirilen bu öğretmenler, okulöncesinden

yükseköğretime kadar her kademede verilen eğitimde görev almaktadır ve “bu kişilerin eğitici olarak edinecekleri nitelikler, verecekleri eğitimin de niteliğini doğrudan etkileyecektir”(Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009: 133). Bu nedenle öğretmenler, ülkenin geleceği için yapılan bu uzun vadeli yatırımda önemli bir etkidir.

Öğretmenlere, Cumhuriyet’in kuruluşundan günümüze kadar büyük önem verildiği görülmektedir. Bu yöndeki çabaların ve çalışmaların 1923–1946 döneminde hayli yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Burada en büyük etken olan, büyük önder Mustafa Kemal Atatürk’ün şu sözleri, eğitime ve öğretmenliğe verdiği önemi açıkça göstermektedir:

“Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmenden, eğitimciden yoksun bir toplum henüz bir millet adını alma kabiliyetini kazanamamıştır. Ona basit bir toplum denir. Millet denemez. Bir toplum, millet olabilmek için mutlaka eğitimcilere, öğretmenlere muhtaçtır” demiştir.

Öğretmek, her bireyin yaptığı evrensel bir uğraştır. Anne ve babalar çocuklarına, eşler birbirlerine; koçlar oyuncularına, işverenler çalışanlarına birçok şey öğretir ancak öğretmenlerin öğrencilerine öğrettiklerini farklı ve önemli kılan, onların öğretme işini bir meslek olarak icra etmeleridir.

Öğretmenliği meslek haline getirmek için Cumhuriyet’in daha ilk yıllarında çeşitli yasal düzenlemeler yapılmış ve öğretmenliğin devletin bir kamu görevi olan öğretim ve eğitimi üstlenen bir meslek olduğu ve öğretmenliğin öğretim ve eğitim hizmetleri arasında, önceliği ve üstünlüğü olduğu kabul edilmiştir (Aksu, 2005: 26).

13 Mart 1924 tarih ve 439 sayılı “Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu”nda öğretmenlik, “Devletin genel hizmetlerinden eğitim ve öğretimi yerine getirmekle görevli bir meslek” haline getirilir; ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç kademeye ayrılır. Yasada ayrıca, öğretmen olabilme koşulları da ayrıntılı olarak belirtilir (Kavcar, 2002: 2). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda ise ^(43. Madde) Öğretmenlik: “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmıştır. “Öğretmenlik mesleği temelde insan yetiştirmeye bağlıdır ve bu sebeple insanlığa hizmet eden en önemli meslekler içerisinde yer almaktadır. Bir insanlık

mesleği olarak da adlandırabileceğimiz öğretmenlik mesleğinin başarılı olabilmesinde, öğretmenin niteliği oldukça önemlidir (Kurtuldu, 2010: 249). Bu mesleği icra eden öğretmenlerin niteliğinin, ülkenin geleceğinin oluşmasında önemli bir role sahip olması, öğretmenlerin gerek hizmet öncesi eğitim sürecinde gerekse hizmet içinde kaliteli ve nitelikli eğitim-öğretim ortamlarında yetiştirilmelerinin ve kendilerini sürekli geliştirmelerinin önemini artırmaktadır.

Nitelikli bir eğitimin sağlanmasının ve öğretmenlerin nitelikli bireyler yetiştirebilmelerinin, kendilerinin de nitelikli olarak yetiştirilmiş olmaları ile mümkün olabileceği düşünüldüğünde, dikkat edilmesi gereken ilk konu, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitim süreçleridir. Bu sürecin kalitesinin artırılması, nitelikli bir eğitimden geçmelerinin sağlanması ve böylece topluma nitelikli öğretmenlerin kazandırılması gerekmektedir.

Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde kaliteli ve nitelikli eğitim-öğretim ortamlarının oluşturulması için girdilerin de nitelikli olması gerekir. Ancak üniversitelerin girdisi olan öğrencilerin yetiştirildiği “ortaöğretim kurumlarının yeterli sayı ve kalitede öğrenci mezun ettiği söylenemez. Kaliteli yükseköğretim eğitim-öğretimi sağlanabilmesi için, ilk önce ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde kaliteyi artırıcı önlemlerin alınması gerekir” (Mutluer, 2008: 23). Ayrıca, eğitimin kalitesinin yükseltilmesi için, öğrenci-öğretmen oranlarında bir düşmenin yaşanması gerekmektedir. Ancak Türkiye’de nüfus artış hızında önemli ölçüde bir düşüş olmasına karşın, değişik öğretim kademelerinde okullaşma oranlarının sürekli olarak yükseleceğinden öğrenci sayılarında artış olacaktır. “Bu iki neden birlikte bize, gelecekteki yıllarda öğretmen yetiştirmenin hem niceliksel, hem de niteliksel bakımdan önemini koruyacağını göstermektedir” (YÖK, 2007-1: 166).

Günümüzde eğitimde gelişme kavramı daha çok okul sayısı, bina sayısı ya da üniversite sayısı gibi niceliksel gelişmelerle açıklanmaktadır. Buna göre öğrencilerin istenilen özelliklere sahip olarak mezun olması, öğretim hizmetlerinin kalitesi, sosyal imkanların iyileştirilmesi gibi niteliksel gelişmelere çok az değinilmektedir. Bunun nedeni ise niteliksel gelişimin niceliksel gelişim yanında genellikle ihmal edilmesidir. Bu durum, uzun dönemde eğitim alanında pek çok sorunun çıkmasına neden olmaktadır (Çimen, 2010: 2).

Türkiye’de yakın zamanda oldukça fazla sayıda eğitim fakültesi açılması niceliksel bir gelişimdir. Ancak eğitim fakültelerimizin Türkiye’yi 21. yüzyılda bilgi toplumuna ulaştırmak için gerekli insan gücünü hazırlama kapasitesinin yeterli olduğunu söylemek güçtür. Öğretmen yetiştirme kapasitesindeki bu yetersizlik, ilköğretim ve ortaöğretim mezunlarının niteliğini olumsuz düzeyde etkilemekte, ortaöğretim mezunlarındaki bu nitelik düşüklüğü de üniversitelerin tüm alanlarındaki öğrencilerin niteliğini etkilemektedir. Dolayısıyla eğitim fakülteleri mezunlarının niteliği yükseköğrenim süreç ve çıktılarının niteliğine kadar yansımaktadır. Öğretmen yetiştirme kapasitesindeki yetersizliğin neden olduğu bu kısır döngü, öğretmen adaylarının mesleğe hazırlık süreci olan hizmet öncesi eğitimlerinin kalitesinin önemini ve gereğini daha da çok artırmaktadır(Yılman, 2006: 13).

Türkiye’de hizmet öncesi eğitimin kalitesini artırmak için çalışmalar yapılmaktadır. Örneğin “Dünya Bankası tarafından Türkiye’ye sağlanan bir kredi ile yürütülen Millî Eğitimi Geliştirme Projesinin (MEGP) alt bölümlerinden birisi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” (YÖK, 2007-5: 44)bölümüdür. Projenin bu bölümü MEB-YÖK işbirliği ile yürütülmüştür. Proje, 1 Aralık 1994 tarihinde, üç yıllık bir proje olarak başlamış, daha sonra 30 Haziran 1999’a kadar uzatılmıştır. Projenin temel amacı, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapacak öğretmenler için, öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılmasıdır (YÖK, 2007-5: 44). Bu şekilde bir yapılandırmanın gerekçesi olarak da daha önceki eğitim-öğretim dönemlerinde öğretmen yetiştirme sistemindeki aksaklıklar ve eksiklikler dile getirilmiş ve yapılandırmanın, çağın ihtiyaçlarına cevap vermek için artık zorunlu olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla bu yönde yapılan çalışmalar ve araştırmalarla, “hizmet öncesi eğitim süreçlerinde kalitenin artırılması ile nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi mümkün olabilecektir. Öğretmenlerin meslek öncesi eğitimi ile mesleki nitelikleri arasında da çok yakın bir ilişki bulunmaktadır” (Yılman, 2006: 13).

Avrupa Parlamentosunun 2008 yılında öğretmenlerin niteliğinin geliştirilmesi için aldığı bir kararda öğretmen eğitiminin ve öğretmenlerin niteliğinin önemi şu şekilde vurgulanmaktadır: “*Öğretmen eğitiminin niteliği eğitim-öğretim uygulamalarında kendini gösterir ve çocukların yalnızca bilgisinin gelişmesinde değil, özellikle eğitimlerinin ilk yıllarında kişiliklerinin biçimlenmesi üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir*” (Türk Eğitim Derneği [TED], 2009: 2). Bu nedenle öğretmenlerin, kişisel ve mesleki niteliklere sahip olarak yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Öğretmenlerin kişisel nitelikleri, güdüleyicilik, başarıya odaklanmışlık, profesyonellik olmak üzere üç ana grupta; mesleki nitelikleri ise, öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, etkili iletişim kurma, sınıfı yönetme, zamanı etkili kullanma, öğrenmeleri değerlendirme, rehberlik yapma olmak üzere yedi ana grupta toplanabilir (Demirel, 2006: 194).

Türkiye’de öğretmenlerin niteliklerinin genel çerçevesinin belirlenmesi amacıyla, 14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45. maddesinde “*öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığınca tespit olunur*” hükmü yer almıştır (TED, 2009: 13).

Öğretmen niteliklerinin öğrencilerin gelişiminde etkisini ve önemini gösteren bulgular, birçok ülkenin ve özellikle de bazı Avrupa Birliği ülkelerinin 1980’lerin başından bu yana öğretmen yeterliklerine odaklanmasını sağlamıştır (TED, 2009: 2). Yeterlik, bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur (MEB, 2008a: VIII). Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin sahip olması gereken tutum, bilgi ve beceriler (TED, 2009: 4)’dir. MEB ve üniversite temsilcilerinden oluşan “*Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu*” 1999 yılında “*Öğretmen Yeterlikleri*”ni belirlemiştir.

1999 yılında hazırlanan yeterlikler uygulamaya dönüştürülemeden, 2002 yılında uygulamaya konulan ve AB tarafından desteklenen Temel Eğitime Destek Projesi (TEDEP) kapsamında yeniden öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi için bir çalışma başlatılmıştır (TED, 2009: 14). Temel Eğitime Destek Programı;

- Öğretmen Eğitimi,
- Eğitimin Kalitesi,
- Yönetim ve Organizasyon,
- Yaygın Eğitim,
- İletişim olmak üzere 5 bileşenden oluşmaktadır (MEB, 2008b: 1).

Proje kapsamında, Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel alan yeterliklerinin belirlenmesi ile bu yeterliklerin öğretmenler üzerinde davranış haline dönüşmesi için Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu hazırlama çalışmaları başlatılmıştır (MEB, 2008a: X).

13-16 Nisan 2004 tarihinde, öğretmen yeterliklerine ait taslağın oluşturulması ve “yeterlik belirlemeye ilişkin kavramsal çerçeve ile yöntem ve tekniklerin oluşturulmasına yönelik” (MEB, 2008a: X) bir seminer düzenlenmiştir. Öğretmen yeterlikleri konusunda yapılan bu çalışma kapsamında, bu konuda daha önce yapılan tüm çalışmalar ve birkaç ülkeye ait yeterlik dokümanları incelenerek öğretmen yeterlikleri konusunda ortak bir anlayış oluşturmaya çalışılmıştır.

Bu seminer çalışması sonunda öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin, ana yeterlik, ana yeterliklere ait alt yeterlikler ve bu alt yeterliklere ait performans göstergeleri şeklinde belirlenmesinin en uygun yöntem olacağı kararlaştırılmıştır (MEB, 2008a: XI). Öğretmen yeterlikleri konusunda düzenlenen bir çalıştay sonunda da Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak 21-25 Haziran 2004 pilot okullarda değerlendirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Bu düzenleme sonucunda Genel Yeterlikler, 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi olarak belirlenmiştir (MEB, 2008a: XI). Genel yeterlik, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. Alt yeterlik, bir genel yeterliliği yerine getirebilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlardır. Performans göstergesi, yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek gözlenebilir ölçülebilir davranışlardır (MEB, 2008a: VIII).

Yapılan değerlendirmeler ve düzeltmeler sonucunda, hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, “Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca uygun bulunması üzerine, Bakanlık Makamının 17.04.2006 tarihli onayı ile yürürlüğe girmiştir” (MEB, 2008a: XI). 2004 yılında ön taslak olarak hazırlanan Özel Alan Yeterlikleri ise Mayıs 2008 ve Haziran 2008 tarihlerinde düzenlenen çalıştaylar da geliştirilerek, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığına sunulmuştur. Uygulama sonucunda alınan geri bildirimler doğrultusunda Talim Terbiye Kurulunca uygun bulunmuş ve 04.06.2008 ve 25.07.2008 tarihli onayları ile yürürlüğe girmiştir. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1: Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A. Kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim,
A1. Öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme A2. Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma A3. Ulusal ve evrensel değerlere önem verme A4. Öz değerlendirme yapma A5. Kişisel gelişimi sağlama A6. Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama A7. Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama A8. Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme
B. Öğrenciyi tanıma
B1. Gelişim özelliklerini tanıma B2. İlgi ve ihtiyaçları dikkate alma B3. Öğrenciye değer verme B4. Öğrenciye rehberlik etme
C. Öğretme ve öğrenme süreci
C1. Dersi plânlama C2. Materyal hazırlama C3. Öğrenme ortamlarını düzenleme C4. Ders dışı etkinlikler düzenleme C5. Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme C6. Zaman yönetimi C7. Davranış yönetimi
D. Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme
D1. Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme D2. Değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencinin öğrenmelerini ölçme D3. Verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlama D4. Sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirme
E. Okul, aile ve toplum ilişkileri
E1. Çevreyi tanıma E2. Çevre olanaklarından yararlanma E3. Okulu kültür merkezi durumuna getirme E4. Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık E5. Aile katılımı ve işbirliği sağlama
F. Program ve içerik bilgisi
F1. Türk Millî Eğitiminin amaçları ve ilkeleri F2. Özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi F3. Özel alan öğretim programını izleme-değerlendirme ve geliştirme

(<http://otmg.meb.gov.tr/YetOzel.html>) 29 Nisan 2012 tarihinde indirilmiştir.

Öğretmen niteliklerinin ve yeterliklerinin pedagojik alan bilgisine odaklandığı yukarıda verilen bilgiler arasında görülebilmektedir. Şöyle ki, öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki nitelikleri arasında, öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanma, etkili iletişim kurma, sınıfı yönetme, zamanı etkili kullanma, öğrenmeleri değerlendirme ve rehberlik yapma şeklinde yer alan nitelikler pedagojik alan bilgisi ile edinilecek niteliklerdir. Öğretmen yeterlikleri arasında ise, mesleki değerler ve mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme-öğretme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri de pedagojik alan bilgisine yönelik yeterliklerdir. Bu durum, yetiştirilen öğretmenler için pedagojik alan bilgisinin önemini açıkça göstermektedir. Çünkü öğretmen olan kişi kime, neyi, niçin, nerede ve nasıl

öğreteceğinin cevabını bilimsel olarak verebilmelidir. Bu da ancak öğretmen adaylarının, öğretmen yetiştirme görevini üstlenen, pedagojik alan bilgisinin verildiği Eğitim Fakülteleri'ndeki öğretmen yetiştirme programlarından geçmeleriyle mümkündür.

Öğretmen yetiştirmek, kapsamlı ve çok boyutlu bir konudur. (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 234). Üniversiteye gelen öğretmen adaylarına sadece bazı basmakalıp bilgileri vermek, yani öğretmen adaylarını bilgi küpü yapmak değildir”(Soylu, 2009: 3). Bu nedenle öğretmen yetiştirme programları da sınırlı bir çerçeve içinde ele alınacak bir program çeşidi değildir. Öğretmen yetiştirme programının özelliklerini Küçükahmet (2009) şöyle maddeleştirmiştir:

- *Öğretmen yetiştirme programlarının öğrencide gerçekleştireceği amaçların belirlenmesi,*
- *Öğretmen yetiştirme programlarında yer alması gereken muhteva kategorilerinin (genel kültür, alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin) ağırlığının ve düzeninin açıklanması,*
- *Öğretmen yetiştirme programlarının modern program yaklaşımlarında yer alan; sömestr sistemi, kredi sistemi, seçimlik dersler gibi uygulamaların yerleştirilmesi,*
- *Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmenlik mesleğinin teori ve uygulamasının birleştirilmesi, önem taşımaktadır (s.186).*

Türkiye’de öğretmenlerin niteliklerinin genel çerçevesinin belirlenmesi amacıyla, çıkarılan kanunda öğretmen yetiştirme programlarında yer alması gerektiği belirtilen “genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonun öğretmen yeterlikleri için ortak bir bilgi tabanı oluşturacağı yasal olarak hükme bağlanarak, öğretmen yetiştiren kurumların programlarında bu alanların her birini temsil eden derslerle istenilen nitelikte öğretmen yetiştirileceği varsayılmıştır” (TED, 2009: 13). Öğretmenin mesleğini etkili bir biçimde yürütebilmesi için belirli düzeyde yeterliliğe sahip olması gerektiği belirtilen bu üç kategori alanının, programlarındaki dağılımı XI. Milli Eğitim Şurası’nda (8-11 Haziran 1982):

- Genel Kültür: %12,5
- Alan Bilgisi: % 62,5
- Öğretmenlik Meslek Bilgisi (uygulama dâhil): % 25, olarak belirlenmiştir (YÖK, 2007-5: 20).

Programda yer alması gereken bu üç alan, hem kurgulamada hem de uygulamada birbirinden bağımsız olarak ele alınmıştır. Öğretmenin günlük olaylar karşısında belirli bir düşünce üretebilmesi, öğrencilerinin ufkunu genişletmesi açısından genel kültür birikimine ihtiyaç vardır. Alan bilgisi; mesleğe ilişkin bilgileri öğretebilmesi, öğretmenlik meslek bilgisi ise alandaki bilgisini etkin bir şekilde öğrencilerine aktarabilmesi için gereklidir (Taşpınar, 2002: 155). Alan bilgisi alan uzmanları tarafından verilmekte, öğretmenlik meslek bilgisi ise eğitim bilimleri bölümlerinin öğretim elemanlarınca, eğitim bilimciler tarafından verilmektedir. Alan bilgisi ile öğretmenlik meslek bilgisinin uygulamada bütünleştirilmesi ise tamamıyla öğretmen adayına bırakılmaktadır (TED, 2009: 1). Bir fizik öğretmenini fizikçiden, bir kimya öğretmenini kimyacından ayıran temel özellik öğretmenlik mesleğini seçenlerin sağlam bir genel kültür ve alan bilgisi yanında güçlü bir öğretmenlik meslek bilgisine de sahip olmasıdır (Küçükahmet, 2009: 188).

Artık çağımızda “Bilen Öğretir” anlayışının geçerliliğini yitirmesi programda yer alan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin önemini artırmaktadır. Günümüzde bilenin bildiğini nasıl öğreteceğini de bilmesinin gerekliliği artmaktadır. Artık öğretmen, sadece ders veren ve öğrencilerini değerlendiren bir kişi olmamalıdır. Öğretmen, öğretme-öğrenme süreçlerini örgütleyebilen, iyi bir yönetici, iyi bir gözlemci ve iyi bir rehber olmalıdır. Bunun yanında, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğretme yaşantılarını düzenlemeli ve istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmelidir. Ancak öğretmenin görevi sadece bunlar değildir, sınıf yönetimi de öğretmenin önemli görevleri arasındadır.

Öğretmenin nasıl başarılı olacağını, öğretimi nasıl gerçekleştireceğini, hangi araçları en uygun şekilde nerede nasıl kullanacağını ve uygun yöntemleri etkin bir şekilde nasıl seçeceğini bilmesi için öğretmenlik meslek bilgisi bakımından nitelikli bir eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir. Ayrıca, öğrencileri kişisel özellikleriyle tanıyıp, onları nasıl eğiteceğini ve onlara uygun öğrenme yaşantılarını nasıl oluşturacağını da bilmelidir. Bunlara ek olarak öğretmen, iyi hazırlanmış bir öğretim materyalinin öğrenmeye etkisini bilmeli, farklı düzeydeki öğrencilere hitap edebilen materyaller geliştirebilmeli ve bunları amacına uygun bir şekilde kullanabilmelidir. Öğretmenin, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, öğrencilerin bilgiyi nasıl edindikleri, etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için hangi yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini

bilmesi ve aynı zamanda, öğrencilerini etkin bir şekilde öğrenme sürecine katabilmesi ve öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumluluk almalarını da sağlayabilmesi gerekir. Öğretmenler için gerekli ve önemli olduğu belirtilen tüm bu yeterlikler, öğretmen yetiştirme programında yer alan Öğretmenlik Meslek Bilgisi (ÖMB) dersleri kapsamında yer almaktadır.

MEB tarafından belirlenen yeterliklere sahip öğretmenlerin yetiştirmesi amacına hizmet eden bu ÖMB dersleri kapsamında, “Eğitim Bilimine Giriş, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Sınıf Yönetimi, Öğretim İlke ve Yöntemleri (ÖİY), Eğitim Psikolojisi, Özel Öğretim Yöntemleri I,II, Okul Deneyimi, Özel Eğitim, Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Öğretmenlik Uygulaması I,II, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi dersleri” bulunmaktadır (ÖMB dersleri kapsamında yer alan bu derslere, http://www.yok.gov.tr/component/option,com_docman/task,cat_view/gid,134/Itemid,215 adresinde yer alan Sınıf, Almanca, Arapça, Beden Eğitimi ve Spor, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Resim İş, Okul öncesi, Müzik, Japonca, İşitme Engelliler, İngilizce, İlköğretim Matematik, Görme Engelliler, Fransızca ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programlarından ulaşılmıştır).

Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan bu dersler ile kazanılabilecek yeterliklere sahip olmanın gerekliliği, okulöncesinden yükseköğretime kadar herhangi bir eğitim kademesinde görev yapacak öğretmenler için geçerlidir. Bu durum, daha nitelikli bireylerin yetiştirilmesi için gerekli ve önemli etkenlerden biridir. Şüphesiz, öğretmen eğitiminde önemli bir etken olan bu meslek derslerini veren öğretim elemanlarının da bu niteliklere sahip olmasıyla, daha nitelikli eğitim-öğretim ortamları hazırlanabilecek ve daha nitelikli öğretmenler yetiştirilebilecektir. Bu nedenle, öğretmen yetiştirme sürecinde bu dersleri veren öğretim elemanlarının ve yetiştirdikleri öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olması ve derslerinde sahip oldukları yeterliklerden mümkün olduğunca yararlanmaları gerekmektedir.

Öğretmen eğitiminde, öğretim elemanlarının sahip oldukları yeterliklerle öğretimi zenginleştirirken, istenilen çıktıların elde edilebilmesinde programın etkisi de şüphesizdir. Bu nedenle programın uygulayıcısı olan öğretim elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerine ilişkin görüşleri de dikkate alınması gereken

etkenlerdendir. Ünsal'ın (2000), öğretim elemanlarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerine ilişkin görüşlerinin belirlendiği araştırması bu doğrultuda yapılan araştırma örneklerinden biridir. Araştırmada öğretim elemanları, Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin büyük bir kısmının içeriğini oldukça yeterli bulurken, bazılarının içeriğinin, teorik ve uygulama saatlerinin; derslerin okutulduğu sınıfın ve dönemin diğer dersler göre nispeten daha az yeterli ve uygun bulduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen eğitimi sürecinde nitelikli çıktılar elde edilmesinde, öğretim elemanı ve program etkenlerinin dışında, dikkate alınması gereken bir diğer etken de öğrencidir. Çünkü eğitimin ana çizgileri bu üç temel öğeden oluşmaktadır ve bu üç öğe birbirleriyle sıkı bir ilişki içerisinde. Şöyle ki “eğer bu üç öğe uzlaştırılmaz ve kaynaştırılmazsa, başka bir deyişle organik bir bütün haline getirilemezse eğitim kendisinden bekleneni veremez, doyurucu olamaz. Eğitimde verimlilik gerçekleştirilemez” (Yılman, 2006: 8). Bu nedenle bu üç öğenin üzerinde önemle durulmalıdır.

Bir eğitim kurumunun nüfusunun büyük bir çoğunluğunu oluşturan öğrenciler, eğitim sisteminin hem temel bir öğesi hem de bu hizmetin en önemli alıcısı konumundadırlar. Öyle ise bu gerçekten hareketle, merkezinde öğrenci kavramının yer aldığı bu sistemin odaklanması gereken en önemli unsur öğrenci ve öğrencinin kaliteli bir eğitimden beklentileri olmalıdır (Yüksel, 2011: 5). Ayrıca öğretmen eğitimi dikkate alındığında, öğrencilerin birer öğretmen adayı olması durumu, öğrenci etkeninin gözden kaçırılmaz olduğunu düşündürmektedir.

Öğretmen adaylarının geleceğin öğretmeni olacakları bilincini taşımaları ve öğretmen yetiştirme programında yer alan derslerden özellikle meslek derslerinin farkında olmaları da öncelikli konulardan biridir. Çünkü “öğretmenlik belli düzeyde bilinç ve bilgi isteyen bir meslek”tir (Yılman, 2006: 9). Literatürde öğrencilerin, Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin öğretmen eğitimindeki önemini farkındalıklarını inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Ayrıca literatür tarandığında, öğrencilerin Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerine karşı tutumlarının, derslere ilgilerinin ve öğrenmeye istekli olmalarının, nitelikli birer öğretmen olarak yetişmelerindeki etkisinin de göz ardı edilemeyecek etkenlerden biri olduğu görülmektedir. Bu yöndeki araştırmalara bir örnek Acat ve Kılıç'ın (2007), öğretmen yetiştirme programında yer alan derslerin gereklilik ve işe vurukluk düzeylerini öğrenci algılarına göre belirlediği araştırmasıdır.

Acat ve Kılıç'ın (2007) araştırmasında dikkate alınması gereken nokta, öğrenciler tarafından en çok gerekli görülen beş dersin, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile ilgili olması ve bu derslerin birer mesleki yeterlilik dersleri olmasıdır. Araştırmada öğrenciler, programda yer alan genel kültür ve alan bilgisi derslerinin nispeten daha az gerekli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgular, mesleki bilgi ve becerilerin birebir yaşandığı derslerin mesleğe dönük olmaları nedeniyle öğrenciler tarafından çok gerekli görülmüş olabileceği şeklinde yorumlanmıştır. Araştırmada bu durumun, öğrencilerin mesleki becerileri önemli bulunmasıyla ve mesleki motivasyonlarının yüksek olmasıyla ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin Öğretmenlik Meslek Bilgisi (ÖMB) derslerine karşı tutum, ilgi ve istekleri ile ilgili araştırma örneklerinden bir diğeri de Çetin'in (2009) araştırmasıdır. Araştırmada, ÖMB derslerini önemli bulan ve dersteki akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin derslere karşı tutumlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırmada, öğretmenlik mesleğinin ve bu mesleğe ilişkin kültürün oluşmasında ÖMB derslerinin öneminin öğretmen adaylarına yeterince açıklanması önerilmiştir. Bu durumun, ÖMB derslerine karşı ilgiyi ve öğrencilerin başarısını artıracak; dolayısıyla nitelikli öğretmenlerin yetiştirmesinin sağlanabileceği düşünülmektedir.

Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinde öğrenci etkeni ile ilgili önemli noktalardan bir diğeri de öğretmen eğitiminde eğitim faaliyetleri düzenlenirken, öğrencilerin tutumlarının ve öğrenme biçimlerinin dikkate alınmasıdır. Bu görüş doğrultusunda olan çalışma örneklerinden biri Ekici'nin (2008) araştırmasıdır.

Ekici'nin (2008) araştırmasında öğrencilerin, farklı derslerde farklı öğrenme biçimlerini kullanmayı ve çoğunlukla görsel, işitsel ve bireysel öğrenme biçimlerini kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulguya dayanılarak araştırmada “ilgili öğretim elemanının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretiminde ne kadar farklı yöntem, teknik, araç-gereç, strateji vb. kullanabilirse öğretmen adayları açısından o kadar daha nitelikli öğrenmeler gerçekleşebileceği” (s.129) sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü “öğretmen yetiştirmede, eğitim faaliyetleri farklı öğrenme biçimlerini tercih eden öğrencilere yönelik olarak farklı öğretim yaklaşımlarıyla sunulduğunda, belirlenmiş olan hedeflere başarıyla ulaşılacak ve dolayısıyla öğretmen adaylarında

istenilen yönde davranış değişikliği oluşturulacaktır” (Ekici, 2008: 113). Ayrıca farklı strateji yöntem ve tekniklerden yararlanılarak zenginleştirilen ortamlarda yetiştirilen öğretmenler de aynı nitelikte ortamlar oluşturabilecektir.

Aksu’nun, literatürdeki araştırmalara dayanarak yaptığı bir açıklama bu görüşü desteklemektedir. Aksu, araştırmalarda öğretmen adaylarının aldıkları eğitim boyunca gözlemledikleri öğretmen davranışlarını mezun olduktan sonra kendi sınıflarında uyguladıklarının tespit edildiğini belirtmiştir. "Diğer bir deyişle, öğretmen adayları ne kadar çok öğrenme merkezli dersler gözlemlerlerse, bunları kendi sınıflarında daha fazla uygulama yoluna gideceklerdir” (Aksu, 2005: 39). Ancak literatür tarandığında bazı araştırmalarda durumun böyle olmadığı ve genel olarak öğretim elemanlarının öğretmenliği, öğretmeyi ve öğrenmeyi öğrettikleri meslek derslerinde, öğrencilerin sorunlar yaşadıklarını ve derslerden yararlanamadıklarını belirttikleri, derslerin eksik öğrenmelere neden olduğunun tespit edildiği görülmektedir. (Kahramanoğlu, 2010; Yüksel, 2009; Muşta ve Taşkaya, 2008; Şahin, 2007; Dikici, Gündoğdu ve Yavuzer, 2006; Alkan, 2005; Akpınar ve Özer, 2004).

Dikici ve diğerlerinin (2006) araştırmasında öğrenciler, ÖMB derslerinin bazılarında hiç yararlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada öğrencilerin, ÖMB derslerinden yararlanmamalarının nedeninin, öğretim elemanlarının derslerinde kullandığı öğretim yöntemlerinden kaynaklandığı konusunda hemfikir olmaları dikkat çekmektedir.

ÖMB derslerinin işlenişinde, ilgili öğretim elemanlarının farklı strateji, yöntem, teknik, araç-gereç vb. den yararlanmalarında bir takım aksaklıkların ve eksikliklerin tespit edildiği araştırma örneklerinden bir diğeri de Kahramanoğlu’nun (2010) ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle yaptığı çalışmasıdır. Araştırmada öğretmenler, ÖMB derslerinin etkililiği ve verimliliği konusunda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Çünkü öğretmenler, ÖMB derslerinin içeriğinde yer alan konuların somut olduğunu, anlaşılır olmadığını; dersin sadece teorik olarak verildiğini ve gerçek yaşamla yeterince ilişkilendirilmediğini düşünmektedir.

Derslerin işleniş süreçlerine ilişkin araştırmalara örnek bir diğer çalışma da Akpınar ve Özer’in (2004), ÖMB derslerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirildiği çalışmasıdır. Bu çalışmada, ÖMB derslerini veren öğretim elemanlarının, öğrenci ile

iletişim düzeylerinin yeterli olmadığı; ÖMB derslerinde öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını yeterince karşılanmadığı; derslerin çoğunlukla anlatım yöntemiyle işlendiği, uygulama derslerinin amacına ulaşmadığı ve derslerde öğretim materyalinin kullanılma oranının düşük olduğu görölmektedir.

Yukarıda verilen birkaç örnek araştırmada göröldüğü gibi, öğrencilerin ÖMB derslerinden yararlanamamalarının neden olduğu sorunların, genel olarak, derslerin işlenişine yönelik olduğunun tespit edildiği araştırmalarda, derslerin öğrencilerin öğrenme biçimlerine uygun olarak işlenmesi; derslerde farklı strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılması; öğrencilerin bu konuda kendilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak eğitim-öğretim ortamlarının oluşturulması ve öğrencilerin sürece uygulama etkinlikleriyle katılmasıyla öğrenmeyi-öğretmeyi yaşayarak öğrenmesine yönelik önerilerin sunulduğu görölmektedir (Kahramanoğlu, 2010; Soylu, 2009; Yeşil, 2009; İn, 2009; Aktepe ve Aktepe, 2009; Muşta ve Taşkaya, 2008; Ekici, 2008; Acat ve Kılıç, 2007; Binler, 2007; Ekiz ve Yiğit, (2007); Aydede, ağlayan, Gülnaz ve Matyar, 2006; Akpınar ve Özer, 2004). Örneğin uygulamaların yapıldığı derslerin gereklilik ve işe vurukluk düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılan Acat ve Kılıç'ın (2007) araştırmasında, elde edilen bulgulara dayanılarak, öğretim elemanlarının ders içinde uygulamalara daha fazla yer verilmesini sağlayacak yöntem ve teknik bilgiler konusunda eğitilmesi önerilmiştir. Ayrıca işe vuruk bulunmayan derslerin içinde gerekli görölen derslerin, öğrenme-öğretme süreçlerinin, içeriğinin ve derste yapılan etkinliklerin gözden geçirilerek gerekli önlemlerin alınması yönünde öneriler de sunulmuştur.

Akpınar ve Özer'in (2004) araştırmasında da ÖMB dersleri arasında yer alan Özel Öğretim Yöntemleri ve Okulda Uygulama gibi uygulama boyutu olan derslere işlerlik kazandırılması önerilmiştir. Ayrıca eğitim alanındaki gelişmelere paralel olarak, ÖMB derslerini okutan öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve teknikleri, öğretimde materyal kullanımı, eğitimde ölçme ve değerlendirme ile özel öğretim yöntemleri gibi konularda daha üst düzeyde yetişmelerinin sağlanması yönelik öneriler de sunulmuştur.

Derslerin daha uygulamaya dayalı işlenmesine yönelik öneriler getiren araştırmalara örnek bir diğer çalışma olan Kahramanoğlu'nun (2010) araştırmasında sunulan öneriler

arasında, ÖMB derslerinin gerekliliğinin anlatılması, ders saatlerinin artırılması, ÖMB derslerinin güncel hayatla iç içe olması, güncel hayattan örneklerle zenginleştirilmesi ve içeriğin uygulanabilir, dönemin ihtiyaçlarına cevap verebilir şekilde düzenlenmesi de önerilmiştir. Ayrıca ÖMB derslerinin sadece düz anlatım yöntemiyle işlenmemesi ve derslerde farklı strateji, yöntem ve tekniklerinde işe koşulması, önerileri de sunulmuştur. Ekici'nin (2008) araştırmasında da öğrencilerin öğrenme biçimlerine uygun eğitim ortamlarının sağlanması ve öğrencilerin hali hazırda kullandıkları öğrenme biçimleri yanı sıra kullanmadıkları öğrenme biçimlerinin de kullanabilmelerini sağlayacak ortamların hazırlanmasına ilişkin öneriler sunulmuştur.

Önemle ve acilen dikkate alınması gereken bu öneriler, hem öğretmen yetiştiren kurumlarda görev yapan öğretim elemanlarını, hem de okulöncesinden yükseköğretime kadar tüm eğitim kademelerinde görev yapmakta olan ve yapacak olan öğretmenleri yakından ilgilendirmektedir. Çünkü öğretmeyi öğreten kurumlarda yetiştiren öğretmenlerin, mesleklerini öğreneceği derslerden yararlanamamaları, derslerin öğreniminde genel olarak sorunların, eksikliklerin tespit edilmiş olması; daha da önemlisi araştırma sonuçlarında ve önerilerinde görüldüğü gibi, eğitim ortamlarının model, strateji, yöntem ve teknik çeşitliliğinden yoksun olması, öğrencilerin öğrenme biçimlerine uygun olarak yüksek düzeyde başarıların elde edilmesini sağlayan eğitim ortamlarının oluşturulmamış olması, yetiştirilen öğretmenlerin öğrenme deneyimlerini olumsuz etkileyecektir. Bu durumda, yetiştirilen öğretmenlerde nitelik sorunlarının yaşanması ve öğretmen eğitimi sürecinden yararlanamamalarının neden olduğu birtakım yetersizliklerin göreve başladıklarında ortaya çıkması ve öğretmenlerin sorunlar yaşayarak zorlanmaları kaçınılmazdır. Nitekim beklendiği gibi görev başındaki öğretmenlerin bu konudaki yeterliklerini inceleyen araştırmalarda sorunlar tespit edilmiştir (Kahramanoğlu, 2010; İnç, 2009; Aktepe ve Aktepe, 2009; Muşta ve Taşkaya, 2008; Binler, 2007; Aydede ve diğerleri, 2006; Öztürk, 2004). Örneğin Kahramanoğlu'nun (2010) araştırmasında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, derslerin daha çok teorik olarak verildiği ve soyut kaldığı için göreve başladıklarında sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir.

Literatür incelendiğinde, öğretmenlerin yöntem ve teknik bilgi ve becerilerinde yetersizliklerin tespit edildiği araştırmalarda, öğretmenlerin neden yöntem ve teknik çeşitliliğinin yararlanmadıklarına ilişkin açıklamalarını içeren bulgular da dikkat

çekmektedir. Örneğin, Muşta ve Taşkaya'nın (2008) öğretmenlerin derslerinde kullandıkları öğretim yöntemlerini belirledikleri araştırmalarında, öğretmenler kendilerini ve mezun oldukları okulları bu konuda yetersiz gördüklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerinin yöntem ve teknikleri kullanabilme yeterlilikleri ile ilgili olan çalışmalardan öğretmenlerin derslerinde çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanmadıklarının tespit edildiği araştırma örneklerinden bir diğeri olan Öztürk'ün (2004) araştırmasında öğretmenler ise bu durumun, ekonomik nedenlerden ve sorumluluk yüklenmekten kaçınmalarına bağlı olduğunu belirtmiştir.

Aydede ve diğerlerinin (2006) öğretmenlerin derslerinde yaralandıkları öğretim yöntem ve teknikleri ile bu yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerinin belirlendiği araştırmalarında, öğretmenler, öğretimde mutlaka yararlanılması gereken yöntem ve teknikleri belirtmiş ve bunların hangi amaçlara hizmet edeceğini açıkça ifade edebilmiştir. Ancak araştırma sonuçlarında dikkat edilmesi gereken asıl nokta, öğretmenlerin bu yöntemlerin gerekli olduğunu düşündükleri halde kullanamamalarının tespit edilmesidir. Öğretmenler bu durumun nedenlerini genel olarak, okulun yeterli donanımına sahip olmaması, bu öğretim yönteminin çok zaman alması, yöntem hakkında yeterli bilgi sahibi olmamaları, derslik sayısının ve haftalık ders saatinin yetersizliği olarak belirtmişlerdir. Binler' in (2007) araştırmasında ise öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılabilme yeterliliklerinin öğretmenin isteğine bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin, içerisinde materyal bulunan yöntem ve teknikleri uygulamada yetersiz oldukları belirlenirken, bireysel beceriye dayalı öğretim yöntem ve tekniklerini istenen düzeyde tercih etmedikleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yöntem, teknik bilgi ve becerilerinde yetersizliklerin tespit edildiği araştırmalarda getirilen öneriler çoğunlukla aynı doğrultudadır. Örneğin İnç 'in (2009) araştırmasında öğretmenlere programın yeniliklerinin tanıtılması, uygulama ağırlıklı ve üniversitelerle işbirliğinde olan seminerlerin verilmesi ve hizmet içi eğitim kurslarına belirli bir mesleki deneyimden sonra öğretmenlerin sık sık alınması önerilmiştir. Muşta ve Taşkaya'nın (2008) araştırmasında da öğretmenlerinin öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitim ile desteklenmesi önerilmiştir. Aynı şekilde Aydede ve diğerlerinin (2006) araştırmasında da öğretmenlere uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma konusunda hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmesi, kaynak

kitap ve kılavuzlar hazırlanması önerilmiştir. Ayrıca Öztürk'ün (2004) araştırmasında da öğretmenlere mesleğe başlamadan önce bireysel özelliklerini ve niteliklerini ortaya koymak için tutum ölçeklerinin uygulanması ve öğretmenlerin mevcut tutumlarını değiştirmek için hizmet içi kurslara ağırlık verilip, okul içi ve meslek grupları arasında seminer programları düzenlenmesi önerilmiştir.

Araştırmada bu noktaya kadar verilen araştırma örneklerinde ortaya çıkan durumlarda ve önerilerde, gözden kaçırılmaması gereken asıl konu, sorunun hizmet içi eğitim ile çözülemeyeceğinin ve sorunun kökten çözümünün hizmet öncesi eğitimde öğretmen yetiştirme sürecinde olduğunun farkına varılmasıdır.

Öğretmen eğitiminde ve uygulamadaki öğretmenlerde görülen bu yetersizliklerin ve eksikliklerin kaynağının meslek dersleri kapsamında yer alan öğretim ilke ve yöntemleri dersi olduğu düşünülmektedir. Diğer meslek dersleri gibi, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında yararlı ve gerekli olan bilgileri içeren derslerden biri olan bu ders ayrıca programın etkin bir biçimde uygulanabilmesi için gerekli tüm bilgi ve becerileri içermektedir. Öğretmenlerin, öğrencileri için uygun sınıf ortamları hazırlayarak, öğrencilere kazandırdıkları bilgi ve becerileri uygulayabilmesi, yöntem, teknik bilgi ve becerilerinin nitelikli bireyler yetiştirmelerinde önemli bir etkiye sahip olması öğretmen adayları için “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin önemini artırmaktadır.

Öğretmen adaylarının, başarılı ve nitelikli birer öğretmen olmalarını sağlayacak öğretmenlik meslek bilgisi dersi olan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içeriği YÖK kur tanımına göre şöyle verilmiştir; *“Öğretimle ilgili temel kavramlar, öğrenme ve öğretim ilkeleri, öğretimde planlı çalışmanın önemi ve yararları, öğretimin planlanması (ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan ve etkinlik örnekleri), öğrenme ve öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, bunların uygulama ile ilişkisi, öğretim araç ve gereçleri, öğretim hizmetinin niteliğini artırmada öğretmenin görev ve sorumlulukları, öğretmen yeterlikleri”*.

“Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin kapsamında yer alan öğrenme ve öğretme ilkeleri, öğretmeyi ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı kurallardır. Bu ilkelere ne ölçüde uyulursa, amaca ulaşmak o kadar kolaylaşır. Çünkü ilkeler, “amaca ulaştırıcı doğruluğu

kanıtlanmış, her türlü şüpheden arındırılmış öncül düşünceler, kılavuz fikirlerdir” (Küçükahmet, 2008: 49).

Öğretimde içeriğin öğretilmesi amaçlanır. “Bu amaçlar için kullanılacak ilkeler, öğretmenin uygun faaliyetlere yönelmesini sağlayacağı gibi, öğrenciyi de güdüleyeceği için başarılı olmasını kolaylaştıracaktır” (Küçükahmet, 2008: 49). Aynı şekilde öğretimin planlanması, öğrenme ve öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, bunların uygulama ile ilişkisi, öğretim araç ve gereçleri de öğretim hizmetinin niteliğini, etkililiğini ve verimliliğini doğrudan etkileyebilecek bilgi ve becerileri içermektedir.

Atıcı ve Taşpınar’ın(2002) da vurguladığı gibi, “öğretmenler, sürecin planlama aşamasından, ortamın yaşanmasına kadar etkin rol alırlar. Bu bağlamda, öğretmenlerin öğretim modelleri, stratejileri, yöntem ve teknikleri önem kazanmaktadır” (s:207). Bu durum Küçükahmet ’in (2008), öğretmenin sahip olması gereken yöntem ve teknik bilgisi zenginliğinin önemini ifade ettiği cümlelerle desteklenmektedir.

Küçükahmet (2008), hiçbir ders için hiçbir yöntemin sihirli bir değnek olmadığını; “şu derste şu, bu derste bu yöntem kullanılmalıdır” denilemeyeceğini; öğretmenin kendi kişisel çabaları ve duyarlılığıyla sınıfına en uygun gelen yöntemleri seçeceğini ve yine sınıfından aldığı sinyallerle değişikliklere gideceğini belirtmiştir. Ayrıca önemli olan konunun, öğretmenin konunun en iyi öğretimini sağlayacak yöntem zenginliğine gitmesi olduğunu vurgulamıştır (s.60).

Öğretmenlerin farklı yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanmalarının gerekliliğini, Kahramanoğlu (2010) araştırmasında, öğretmenlerin tam olarak bir grupta meşgul olamadıkları ve farklı yaş grupları, öğrenme düzeyleri, konu alanları, sosyo-ekonomik yapı gibi birçok farklı grupta ilgilenmek zorunda olmalarından kaynaklandığı vurgulanmıştır. Ayrıca Yılman’ın (2006) insanların eğitilebilirlik sınırları için belirttiği açıklamaları da bu konuyu desteklemektedir. Yılman (2006), insanın öteki canlılardan ayrılan en önemli özelliğinin onun eğitilebilirlik sınırının oldukça yüksek olması olup gerçekten eğer gerekli ortam ve koşullar sağlanabilirse en düşük kapasitedeki bireylerin bile belli bir noktaya getirilebilmesinin her zaman mümkün olabileceğini vurgulamıştır (s.5).

“Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin kapsamı ve öğrenme-öğretme süreçlerindeki katkıları dikkate alındığında, dersin incelenmesi ve etkilerinin gözden kaçırılmamasının gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca özellikle, hizmet öncesi öğretmen eğitimi sürecinde öğretim elemanlarının öğrenciyi ve öğrenmeyi merkeze alması, verimli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturabilmek için mümkün olduğunca model, strateji, yöntem, teknik çeşitliliğinden yararlanması; başka bir deyişle öğretmen adaylarından bekledikleri davranışları öncelikle kendilerinin uygulaması gerekmektedir. Ancak literatürde “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi ile ilgili araştırmalar tarandığında, öğretmen adaylarının Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinden yararlanamadıklarının ve strateji, yöntem ve teknik bilgi ve becerilerinde yetersizliklerin tespit edildiği görülmektedir (Soylu, 2009; Yeşil, 2009; Kılıç, 2008; Sülün, Yalçın ve Yiğit, 2002). Örneğin, Kılıç’ın (2008), müzik öğretmeni adaylarının müzik öğretim yöntemleri konusundaki yeterlik düzeylerini belirlediği araştırmasında, müzik öğretim yöntemlerinin öğrenilmesinde eksiklikler ve yetersizlikler olduğu görülmüştür.

Soylu’nun (2009), sınıf öğretmeni adaylarının matematik derslerinde yöntem ve teknikleri kullanabilme düzeylerinin belirlendiği araştırmasında da öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun, matematik derslerinin öğretiminde, öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikleri kullanmada yetersiz oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının ders içeriğine göre öğretim yöntemlerini seçebilme ve seçtiği yönteme göre dersi planlayabilme becerilerinin tespit edildiği Sülün ve diğerlerinin (2002) araştırmasında da öğretmen adaylarının, seçtikleri metod veya metodların kriterlerini ve seçme gerekçelerini büyük oranda açıklayabilmelerine rağmen, bir metodu seçme kriterlerini sırası ile seçtiği konuya özgü olarak tam bir disiplin içinde planlayamadıkları belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının, öğretim yeterlikleri yönüyle öğretmenlik mesleğine ne düzeyde hazırlanabildiklerinin belirlendiği bir çalışma olan Yeşil’in (2009) araştırmasında da aday öğretmenlerin sınıf içi öğretim becerilerinde belirli yetersizliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aday öğretmenlerin farklı araçlardan bir arada yararlanabilme becerisinde ve farklı öğretim yöntemlerini bir arada kullanabilme konusunda eksiklerinin bulunduğu belirlenmiştir.

Soylu'nun (2009) araştırmasında, sınıf öğretmenliği anabilim dalında uygulanan ders programlarının, matematik derslerinin öğretiminde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri öğrencilere kazandırmada yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca uygulama okullarında öğrencilere rehberlik eden öğretmenlerin de öğretmen adayları gibi öğretiminde farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilmede yetersiz oldukları görülmüştür.

Öğretmen adaylarının yöntem ve teknik bilgi zenginliği ve çeşitli yöntem ve teknikten yararlanabilme becerilerinde yetersiz oldukları sonucuna ulaşılan araştırmalarda çoğunlukla bu sorunun dersin uygulama ağırlıklı işlenmemesinden kaynaklandığı görüşünde birleşilmiş ve derste uygulamaların artırılmasına yönelik öneriler sunulmuştur (Soylu, 2009; Yeşil, 2009; Kılıç, 2008; Birgin, Çatlıoğlu ve Kutluca, 2007; Şahin, 2007; Topbaş ve Toy, 2007; Sülün ve diğerleri, 2002). Araştırmalarda teorik olarak anlatılan konuların, öğrenciler tarafından uygulanması ve böylece süreçte deneyim kazanmaları önerilmiştir. Bu önerinin dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü “öğretmenlerin öğrencilik yılları deneyimleri kendi öğretmenlik uygulamalarını önemli ölçüde etkiler” (Atay, 2003: 43). Bu durumda öğretmenler, öğretmenlik uygulaması sırasında kazanmış olduğu deneyimlerini okuldaki deneyimleri ile karşılaştırarak bu yönde kendisini geliştirebilecektir.

Araştırmada uygulamaların, öğretmen adaylarının bireysel, mesleki ve sosyal gelişimlerine katkı sağladığı; aktif bir öğrenme ortamı sunmasının yanında dersin kazanımlarının elde edilmesine yardımcı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenci merkezli bir yaklaşımla derslerin işlendiği ortamlarda kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilecekleri ve böylece daha kalıcı öğrenmelerin sağlanabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bu kısmına kadar incelenen çalışmalarda ve yapılan açıklamalarda görüldüğü üzere, öğretmen eğitiminin kalitesinde ve etkinliğinde görülebilecek bir eksikliğin yansımalarının, ülkenin geleceği olan insan kaynağında nitelik düşüklüğü olabileceğinin kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir. Bu düşünce, öğretmen eğitiminde kaliteli ve nitelikli eğitim-öğretim ortamlarının oluşturulmasına yönelik araştırmaların ve çalışmaların gerekliliğini gözler önüne sermektedir. Çünkü araştırmanın başlarında da belirtildiği gibi, yetiştirilen öğretmenlerde yaşanan bir nitelik düşüklüğü, gelecekte

öğretmen yetiştirme sürecinin girdilerinde olabilecek kalite sorunlarına kadar uzanan büyük sorun ağı oluşturacaktır. Bu kısır döngü bu şekilde devam ederken, ilköğretim ya da ortaöğretimde eğitimin kalitesinin artırılması için görev yapan öğretmenler açısından yaşanan bu durumun belirlenmesinin, ortaya çıkan eksiklikler ve sorunlar için öneriler sunulmasının; öğretmenlere hizmet içi eğitimlerin verilmesinin ya da verilen hizmet içi eğitim süreçlerinin kalitesinin artırılmasına ilişkin çalışmaların önerilmesinin, köklü bir çözüm olamayacağı düşünülmektedir. Çarenin, sorunun asıl kaynağında yani öğretmenlerin yetiştirildiği hizmet öncesi eğitim sürecinde olabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, ülkenin ulusal zenginliğinin korunması ve geleceğinin niteliğinin artırılması için gerekli olan kaliteli ve nitelikli insan kaynağının oluşturulmasında ve bu bireylerin sayılarının artırılmasında son derece önemli olan ve gereken dikkat verilmediğinde tüm sektörlerin hedeflediği kaliteye kadar olumsuz etkileri hissedilebilecek olan öğretebilme ve öğrenebilmenin kalitesini, niteliğini ve etkinliğini belirleyecek bu “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin, mümkün olduğunca derinlemesine ve dikkatle incelenmesinin ve değerlendirilmeye alınmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Araştırmada “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirmesinin, dersin işlendiği ortamdan, sınıf atmosferinden ve bu sürecin içerisinde yer alan kişilerden uzakta değil; bizzat dersin uygulamasından etkilenen kişilerin görüşlerine ve incelemelerine dayanarak yapılmasının, araştırmanın amacına uygun olduğu düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmen yetiştirme programlarında verilen eğitimin kalitesi, okulöncesinden ortaöğretime kadar her kademedede verilen eğitimin kalitesinin belirleyicisidir. Bu programlarda, genel olarak üç kategorideki derslerin yer alması gerekmektedir. Bu üç kategoride: Genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi dersleri bulunmaktadır. Öğretmenlik Meslek Bilgisi dersleri, öğretmenlerin bir konuyu, kime, niçin, nerede ve nasıl öğreteceğine ve bunu nasıl değerlendireceğine ilişkin dersleri kapsamaktadır.

Unutulmaması gereken husus, öğretmenlik mesleğinin öğretmenlik meslek bilgisi ile kazanılacağıdır. Bu bakımdan bu meslekte çalışacakların mutlaka öğretmenlik meslek bilgisine sahip olması gerekir (Küçükahmet, 2004: 6). Öğretmenlik Meslek Bilgisi dersleri kapsamında yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi öğretmen eğitiminde önemli bir yere sahiptir.

Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirilmesi bu araştırmanın genel amacıdır.

Genel amacı, öğretmen yetiştirme programlarında yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirilmesi olan bu çalışmada, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini alan öğrencilerin ve uygulamadaki öğretmenlerin görüşlerine göre, dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin mevcut durumun betimlemesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için cevaplanması gereken sorular ise şunlardır:

1. Öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri (ÖİY) dersinden memnuniyet durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin,
 - a. İçerik,
 - b. Eğitim durumu,
 - c. Değerlendirme boyutları ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin,
 - a. İçerik,
 - b. Eğitim durumu,
 - c. Değerlendirme boyutları ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin önerileri nelerdir?

5. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde almış oldukları “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin mesleki yaşamları açısından etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin,
 - a. İçerik,
 - b. Eğitim durumu,
 - c. Değerlendirme boyutları ile ilgili görüşleri nelerdir?
7. Öğretmenlerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin önerileri nelerdir?
8. Öğrencilerin ve öğretmenlerin, dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri nasıl bir değişim göstermektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim kurumlarının asli görevlerinden birinin eğitim-öğretim süreçleri ve onun kalitesini artırmak olduğunu vurgulayan Kalaycı'nın (2008a), yükseköğretimde uygulanan toplam kalite yönetimine ilişkin araştırmasında da belirttiği gibi, eğitim sistemini yönlendiren, biçimlendiren en önemli üç temel öge “öğrenci”, “öğretmen” ve “eğitim programları”dır (s.177). Eğitimin etkili, verimli ve kaliteli olabilmesinin, bu ögeler arasındaki ilişkinin uyumlu ve sağlam olmasına bağlı olabileceği görüşüne dayanılarak, değerlendirilen “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin uygulamasından etkilenebilecek olan içerik, eğitim-öğretim durumu ve değerlendirme boyutlarının incelenmesiyle, sistemde gizli olan öğrenci, öğretmen ve eğitim programının ilişkisinin ve uyumunun tespit edilebileceği düşünülmektedir.

Dersin etkilerinin görülebileceği etkenler olan öğretmen adayları ve göreve başlamış öğretmenlerin görüşlerine dayanılarak tümüyle ele alınması, derinlemesine betimlenmesi ve eksiklerin, aksaklıkların nerelerden kaynaklandığının tam olarak bilinmesi, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersiyle ilgili program geliştirme çalışmalarına

katkı sağlayacak veriler oluşturması açısından önemlidir. Bu derse ilişkin basılı materyallerin hazırlanması ve hali hazırda olanların geliştirilmesi için de bu çalışma önemli veriler sağlamaktadır.

Literatürde Eğitim Fakülteleri programı kapsamında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden “ğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarını ele alıp inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu gerekçeyle bu çalışma bu konudaki önemli bir eksiği giderebilir. Öğretim İlke ve Yöntemleri ile ilgili çalışmalar çoğunlukla ğretmen adaylarının ve ilköğretim, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, ğretim yöntem ve teknik bilgilerini ve becerilerini saptanmasına yöneliktir.

Bu araştırma nitel araştırma özelliği taşıyan bir çalışma olduğundan, elde edilen veriler derin ve zengin olma özelliği taşımaktadır. Dolayısıyla incelenen “ğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içeriği, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarının kendi iç dinamiklerinin ve boyutların birbirleriyle bağlantılarının çok farklı açılardan incelenmesine olanak sağlamaktadır.

Araştırmada elde edilen değerlendirme sonuçlarının “ğretim İlke ve Yöntemleri” dersini veren ğretim elemanlarına, ğretmen adaylarına ve okulöncesinden yükseköğretime kadar tüm eğitim kademelerinde görev yapmakta olan öğretmenlere, özellikle eğitim durumu konusunda sunacağı verilerle “ğretme” ve “ğrenme” sanatının incelikleri için önemli ipuçları verebileceği; daha kaliteli ğretim ortamlarının oluşmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- (1) Araştırma, Ankara ilinde bulunan üniversitelerden, Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi ile sınırlandırılmıştır.
- (2) Araştırma, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında, Gazi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören ikinci sınıf öğretmen adayları/öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. (Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini henüz almış öğrenciler)
- (3) Araştırmadaki öğretmenler, Gazi Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nden mezun olmuş ve 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerle sınırlandırılmıştır.

1.5. Tanımlar/Terimler

Metot/Yöntem: Ulaşılmak istenen amaca varmak için önceden belirlenerek izlenen yol; yöntem(Türk Dil Kurumu [TDK], 2005: 469).

Misyon:1. Bir kimseye, bir kurala verilen özel görev. 2. Dinsel veya bilimsel görev üstlenmiş kişi veya kurul (TDK, 2005: 479).

İlke: Amaca ulaştıran doğruluğu kanıtlanmış, her türlü şüpheden arındırılmış öncül düşünceler, kılavuz fikirlerdir (Küçükahmet, 2008: 49).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde eğitimde program geliştirme sürecine, eğitim programlarının temel öğelerine, araştırmada temele alınan program değerlendirme modeline ve Türkiye’de öğretmen yetiştiren programlarının ve bu programlarda kapsamında yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin tarihsel süreçteki değişimine ve gelişimine yer verilmiştir.

2.1. Program Değerlendirme ve Geliştirme

Eğitimde niteliğin geliştirilmesi, eğitim kurumlarının en önemli uğraşlarından biri olmuştur. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında tüm eğitim faaliyetleri önceden hazırlanan bir program çerçevesinde yürütülür. Kurumda bireye hangi davranışların nasıl kazandırılacağı eğitim programlarında yer alır. Bu nedenle eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır. Uygulanan programların aksaklık ve eksiklikleri giderildikçe, toplumdaki ve bilim alanındaki gelişmelere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir deyişle, programlar geliştirildikçe eğitim niteliğinin de artması beklenir (Erden, 1995: 2).

Erden, program geliştirmeyi, en genel anlamıyla, “Eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreci” (Erden, 1995: 4) olarak tanımlamıştır. Program geliştirme kavramının tam olarak anlaşılabilmesi için öncelikle tanımda yer alan “eğitim programı” kavramı açıklanacaktır. Eğitim sistemimizde uzun süre dersler ve konular listesi anlamında kullanılan “*Müfredat Programı*” anlayışı 1950’li yıllardan sonra yerini “*Eğitim Programı*” anlayışına bırakmıştır.

Eğitim programı, çocuklar, gençler ve yetişkinler için düzenlenen, milli eğitim politikasına ters düşmeyen bütün etkinlikleri ve yaşantıları kapsar: Öğretim programları, yönetmeliklerle düzenlenen sosyal kol etkinlikleri, özel günlerin kutlanması, rehberlik

hizmetleri, sağlık etkinlikleri, geziler, yetiştirme kursları, sanatsal etkinlikler, kùltùrel çalışmalar vb. bu çerçeveye girer. Buna göre, bir eğitim kurumunun veya sosyal çevrenin bireylerin yaşantılarını düzenlemek için yürüttüğü tüm etkinlikler eğitim programı kapsamına girmektedir (Varış, 1996: 13).

Demirel (2009) eğitim programını: “*Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği*” şeklinde tanımlamıştır. Çeşitli eğitim kurumları için hazırlanmış eğitim programlarına bakılarak bu programların uygulanması sonucunda ortaya çıkacak eğitim çıktılarına ilişkin yorumlar yapılabilir. Çünkü eğitim programları eğitim kurumlarında yetiştirilecek insan özelliklerinin belirleyicisidir.

Eğitim programı, bir eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin kazanmaları istenen davranışların, bu davranışları kazanmalarını sağlayacak derslerin ve konuların, bu konuların öğrenilme biçim ve yollarının ve öğrencilerin öngörùlen davranışları kazanma durumlarının belirlenmesinin açıklandığı ayrıntılı ve çok boyutlu bir dokümandır. Bu boyutlar eğitim programının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme öğelerini oluşturur. Bu öğelerin toplumun ve bireyin gereksinimlerine, çağın gereklerine, bilimsel ve teknolojik gelişmelere uygun olarak düzenlenmesi ve yürütùlmesi eğitimin niteliğinin temel koşuludur (Yüksel, 2010: 2).

Eğitim programları, eğitimin niteliğini büyük ölçüde etkilemektedir. Bu programların etkili uygulanması, eğitimin kaliteli olmasını sağlayacaktır. Öğretmen, eğitim programlarının uygulanması sürecinde en uç ve en önemli noktada bulunur. Çünkü öğretmen hem programın etkin bir biçimde uygulanması hem de mevcut programın geliştirilmesi için dönüt alınmasında önemli katkılar sağlar.

Eğitim programları içinde ağırlık taşıyan kesim ***öğretim programı***dır. Öğretim programı, genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan bilgi ve becerilerin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına yönelik programdır. Öğretim-öğrenme süreçleri ile ilgili tüm faaliyetleri kapsar. Bir diğer yönüyle öğretim programı ders programlarının bütünüdür (Küçükahmet, 2008: 9).

Eğitim-öğretim programı öğretmenin elinde önemli bir kılavuzdur. Fakat bu kılavuz ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın yine de bir hammadDEDİR. Bunun için bu kılavuzun eğitim programlarının sınırları içinde amaçlarına uygun olarak öğrencilerin ve çevrenin özelliklerine göre uyarlamak görevi öğretmene düşmektedir. Bunu yapabilmek için her şeyden önce öğretmenin “*Öğretim Bilgisi*” konusundaki bilgi ve becerilerinin yeterli olması gerekir (Çınar, 2005: 39).

Yukarıda açıklanan program kategorileri, daha çok basılı, hazırlanmış ve öğretmenin eline kılavuz olarak verilmiş materyallerle ilgilidir. Bu basılı kitapların kapsadığı amaç ve ilkelerin gerçekleştirilmesi için yararlanılan esasların, ilkelerin, etkinliklerin operasyonel anlamda gösterilen çabaların tümü program geliştirme kapsamına girmektedir (Varış, 1996: 15).

Program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür (Demirel, 2009: 5). Bir eğitim programında, “*Niçin öğretilim? Ne öğretilim? Nasıl öğretilim? Ne kadar öğrettik?*” soruların cevapları yer almalıdır. Bu soruların cevaplarını veren program boyutları; hedef, içerik, eğitim-öğretim süreçleri (eğitim durumu) ve değerlendirmedir.

Hedef kavramı içinde öğrenene kazandırılacak istendik davranışlar yer almaktadır. Programın bu boyutunda “*Niçin öğretiyoruz?*” ve “*Bireyleri niçin eğitiyoruz?*” sorularına cevap aranır. “Eğitimde hedefler, öğretimi yönlendirmesi, öğretme-öğrenme işleminin yapılmasını ortaya koyması ve ölçmelere kılavuzluk etmesi açısından gerekli görülmektedir” (Demirel, 2009: 105).

Programın ikinci boyutu **içerik** boyutudur. İçerik, programın hedefleri doğrultusunda seçilmiş konular bütünüdür (Demirel, 2006: 42). İçerik, “*Ne öğretilim?*” sorusunun cevabıdır. Programda belirlenen hedeflere ulaşmak için bir araçtır (Sünbül, 2007: 77). İçerik seçiminde en önemli nokta öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlı olmasıdır.

Ders ya da konuları sıralama kısır bir döngüdür. “*Her bir disiplin içindeki bilgilerin hangileri, hangi düzeyde ele alınmalıdır?*” sorusunun yanıtını, disiplinlerin yapısı belirler. İçeriğin yapısı, içerikte yer alan bilginin özellikleri ve bunların birbirleriyle

bağlantısı açısından ele alınmalıdır. Bu bağlantılar yatay ve dikey ilişkiler biçiminde olabileceği gibi, derinliğine de olabilir. Kavramsal iskelet oluşturmak, içeriğin yapısını görmede önemlidir. Böylece, “*Bireye ne öğretelim?*” sorusunun yanıtı, beklentiler dikkate alındığında daha işe vuruk hale gelecektir (Demirel, 2009: 137).

Bir eğitim programında muhtevayı (içeriği) “*Nasıl öğretelim?*” sorusuna cevap veren boyut “*öğretim süreçleri*” dir. Öğretim süreçleri tanınan zaman diliminde muhtevanın öğretilmesi için yapılabilecek her türlü etkinliği kapsar. Programın uygulayıcıları için her türlü fırsat “*Öğretim Süreçleri*” kapsamında yer alır. Örneğin;

- Sınıf atmosferi, sınıf içi yönetim,
- Öğretim kuramlarının sınıf atmosferinde kullanımı,
- Öğretim ilke, yöntem ve teknikler,
- Görsel-işitsel araçlar vs. öğretim-öğrenme ortamında yer alan her husus, öğretim süreçleri kapsamındadır (Küçükahmet, 2008: 21).

Öğrenme bu boyutta gerçekleşecektir. Bu boyut MEB öğretim programlarında öğrenme-öğretme etkinlikleri, işleniş ya da dersin işleyişi gibi ifadelerle geçmektedir (Demirel, 2006: 44). Programın bu boyutunda, “öğrencilerde istenilen davranışların gelişebilmesi için yaşantıların etkili bir biçimde düzenlenmesi söz konusudur. Diğer bir anlatımla, bu yaşantıların düzenlenmesinde belli ölçütlerin olması ve öğrenmelerin nasıl olduğunun bilinmesi gereklidir. Bu nedenle eğitim durumlarını öğrenci açısından öğrenme yaşantıları düzeneği, öğretmen açısından da öğretme yaşantıları düzeneği olarak düşünebiliriz. Düzenleme çalışmalarında bu nedenle öğrenciye ve öğretmene dönük olmak üzere iki aşamada ele alınabilir” (Demirel, 2009: 151).

Küçükahmet ’in (2008) belirttiği gibi, programın bu boyutunun öğrenmeyi ve öğrenciyi etkileyen, öğrenme ve öğretme ilkelerinin, öğretim stratejilerinin, yöntemlerinin, tekniklerinin, öğretim araç-gereçlerinin, öğretmen özelliklerinin, sınıf yönetimi gibi değişkenlerin düzenlenmiş bir bütünü olması bu süreçte, özellikle Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin etkisini açıklamaktadır/artırmaktadır. Çünkü yukarıda sayılan bu değişkenler, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin kapsamında yer almaktadır.

Bir eğitim programının en son aşaması **“Değerlendirme Süreçleri”**dir. Bir programın amacına ulaşp ulaşmadığı **“değerlendirme”** sonucunda anlaşılır. Her tür programda uygun değerlendirme süreçleri seçilerek program sonunda elde edilenlerin belirlenmesi gerekmektedir (Küçükahmet, 2008: 22). *“Ne kadar öğrettik?”* sorusunun cevabı programın bu son boyutunda aranır. Bu boyutta en önemli ölçüt, öğretim programında yer alan her hedef ve davranışların en az çoktan seçmeli bir test maddesi ya da soru ile sınanmasıdır. Bu kurala olabildiğince uygun hareket etmek gerekir. Böylece öğrenciye kazandırılması planlanan her davranışın ölçülmesi sağlanmış olacaktır. Nitelikli eğitim hizmeti vermek ve verilen eğitimi kontrol etmek bu tür çalışmalarla gerçekleştirilebilir (Demirel, 2006: 44).

Yüzyıllardır, değerlendirme terimi, değerlendirmeyi yalnızca öğrenciye not vermek olarak gören sınıf öğretmenleri tarafından kullanılmıştır. Aslında pek çok eğitimci için değerlendirme test etmeyle aynı şeydir. Bir öğretmen *‘dönem sonunda öğrencilerimi test edeceğim’* yerine, kolaylıkla şöyle bir cümle kurabilir: *‘Dönem sonunda öğrencilerimi değerlendireceğim’* (Popham, 1993).

Öğretimin değerlendirilmesi, öğretim süreci için alınan kararların yerindeliği, belirlenen amaçlara uygun ve güvenilir bilgilerin üretilmesi ve bu bilgilerden hareketle doğru ve isabetli kararların alınmasının sağlanması açısından çok önemli bir rolü üstlenmektedir. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amacı sadece öğrencilere not vermek değildir. Ölçme ve değerlendirme tekniklerinin uygun ve etkili biçimde kullanılması ile sağlanacak yararları Bahar, Bıçak, Durmuş ve Nartgün (2006)şöyle sıralamıştır:

**Öğrencilerin öğrenme eksiklikleri zamanında ve yerinde tespit edilebilecek ve bu sayede sınıf içi öğretim uygulamaları ile ilgili planlama yaparken öğrenme eksikliklerinin oluşumunu sağlayan etkenleri belirleyerek bunların giderilmesi için gerekli önlemleri alabilecekler,*

**Öğrencilerin öğrenme düzeylerini artıracabilecekler,*

**Kendi öğretim hizmetinin ne derece etkili olduğunu değerlendirebilecekler,*

**Öğrencilerin sahip oldukları yeterlik alanlarını belirleyerek onları özellikle mesleki eğitsel ve kişisel yönden daha iyi yönlendirebilecekler,*

**Öğrencilerine başarılarının karşılığı olarak daha güvenilir notlar verebilecekler ve bu notlar onların gerçek başarı düzeylerinin göstergesi sayılabilecektir (s. 11).*

Sınama durumları sonucu elde edilen bulgular, öğrencilere hedeflere ulaşma dereceleri, öğretmenlere ise gerçekleştirdikleri öğretim faaliyetlerinin etkililiği hakkında dönüt sağlar (Erden, 1995: 8). Buradan da anlaşılacağı gibi, eğitim sürecinde değerlendirme

iki amaca yönelik yapılır. İlk amaç, yukarıda yer alan paragraflarda açıklandığı gibi, öğrencilerin başarılarını değerlendirerek bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edilmesi gerektiğine karar vermektir. İkinci amaç ise, eğitim programlarının etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programdaki aksaklıkların, programın hangi öge ya da öğelerinden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlamaktır.

Programın hangi öğelerinde nasıl bir düzeltme yapılacağı, öğretme durumlarında kullanılan yöntemlerin etkililiğinin nasıl arttırılabileceği, hem öğrenci davranışının hem de kullanılan süreçlerin etkililik derecesinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi ile mümkün olması, değerlendirmeyi programın ayrılmaz bir parçası yapmaktadır. Nitelikli eğitim hizmeti vermek ve verilen hizmeti kontrol etmek bu tür değerlendirmelerle gerçekleştirilir.

Varış (1996) toplumsal dinamizm nedeniyle, eğitimin programlarının dinamik olması gerektiğini 30 yıldan bu yana vurgulamakta ve insan gücünün toplum isteklerine uygun nitelikte yetiştirilmesinin dinamik bir eğitim programı ile mümkün olabileceğini savunmaktadır. Varış, toplumun gereksinimlerinin yanı sıra, bireyin gereksinimlerini ve özelliklerini de göz önünde bulunduran bir program anlayışının benimsenmesini önermiş; bu yolla genç kuşakların başarıya dayalı bir fırsat eşitliğinden yararlanmak suretiyle en uygun statü ve rollere hazırlanacağını belirtmiştir. Bu gerçeklerin uzun yıllardır bilinmesine ve önemli çalışmalar yapılmasına karşın, üniversitelerimizde 1997 yılından bu yana yürütülmeye başlanan kalite çalışmaları içinde en önemli öge olan program geliştirme çalışmaları göz ardı edilmektedir.

Yükseköğretimde toplam kalite çalışmalarının en önemli boyutu, yetiştirilen öğrencinin özelliklerinin kalitesini artırma olduğuna göre, bu hedefe ulaşmak için eğitim programlarını geliştirme sürecinin bu konunun ilke ve kurallarına uygun bir biçimde yapılması gerekmektedir (Kalaycı 2008a: 177). Bu değişimlerin amacına uygun olarak ve mevcut durumun değerlendirilmesi yapıldıktan sonra programının geliştirme sürecinin gerçekleşmesiyle değişimlerin nitelikli sonuçlara olanak vereceği şüphesizdir. Bu bir kurumun tüm programlarının geliştirme çabası olabileceği gibi bir dersin öğretim programının gelişmesi için de geçerlidir. Daha kaliteli program geliştirme çalışmaları bilimsel bir biçimde program değerlendirme çalışmalarının sonuçlarıyla başlamaktadır.

Yukarıda açıklanan durumlara dayanarak, bu çalışma Eğitim Fakültelerinde zorunlu Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinden bir olan Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Stufflebeam' in (2003) belirttiği gibi öğretim programı değerlendirme, program hakkında kararlar almak için geniş bir bakış açısıyla veri toplama ve bu verileri kullanma sürecidir. McNamara, (1998)'da program değerlendirmeyi, Stufflebeam' a benzer biçimde açıklamakla beraber programın sadece bir boyutunun da değerlendirilebileceğini belirtmektedir.

Bu araştırmada dersin hedefleri hariç içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutunun değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin YÖK'te sadece kur tanımı bulunmaktadır ve bu tanım kapsamlı bir kur tanımı değildir. Bu ders bu kur tanımı veya fakültelerin kendilerinin hazırladıkları daha az kapsamlı kur tanımları doğrultusunda işlenmektedir. Bu çalışma genel anlamıyla, bir programın/bir dersin işlenme sürecinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesini amaçladığından ve bu süreç bir kara kutu olarak ifade edildiğinden, bu kara kutunun saydamlaşmasına katkı sağlamak üzere süreçte dersin hedef boyutu hariç, diğer tüm boyutlarını inceleyen bir değerlendirme çalışması olarak adlandırılabilir. Özelde ise bu kara kutu hakkında öğrencilerin görüşlerinin ve bu görüşlerin farklılıkların; bu farklılıkların nedenlerinin saptanması amaçlanmıştır. Bu çalışma tasarlanırken McNamara'nın (1998) program değerlendirmeye başlarken cevaplanması gerektiğini belirttiği şu soruları cevaplandırılmaya çalışılmıştır. İtalik yazılmış sorular McNamara' ya aittir. Diğerleri ise araştırmacı tarafından verilen cevaplardır:

1. *Değerlendirme hangi amaçlarla yapılıyor? Yani değerlendirmenin sonucunda neye karar verebilmek istiyorsunuz?*

Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin değerlendirilmesi amacıyla yapılacaktır.

2. *Değerlendirmeden elde edilecek bilginin hedef kitlesi kimler?*

Program geliştirme alanında çalışanlar, Öğretim ilke ve yöntemleri dersini okutan öğretim elemanları ve araştırmacılarıdır.

3. *Vereceğiniz karar ve/veya hedef kitlenizi aydınlatmanız için ne tür bilgilere ihtiyacınız var?*

Bir kara kutu olarak ifade edilen eğitim sürecinin daha saydam olabilmesi için birinci elden bilgi toplanmasıdır.

4. *Bilgi hangi kaynaklardan toplanmalıdır?*

Bu işin hedef kitlesi, eğitim sürecinin en önemli paydaşı olan öğrencilerden.

5. *Bu bilgi makul biçimde nasıl toplanabilir?*

Bu bilgi için standart anket istenilen derinlikte bilgi veremeyeceğinden açık uçlu soruların yer aldığı anketlerle.

6. *Bilgiye ne zaman ihtiyaç var? (dolayısıyla ne zamana kadar toplanması gerekir?)*

Araştırmada planlanan sürede

7. *Bilginin toplanması için hangi kaynaklar var?*

Bilginin toplama kaynağı öğrenci ve öğretmenler/ bir finansal destek yoktur.

McNamara gibi Olivia'ya (2008) göre de program değerlendirmenin temeli aşağıdaki üç ilkeye dayanır:

- 1- Soru sormak
- 2- Doğru soruyu sormak
- 3- Doğru soruyu doğru insana sormak

Probleme bağlı olarak sorular öğretmenlere, yöneticilere, öğrencilere, ailelere, diğer okul personeline ve program geliştirmede dahil olmak üzere çeşitli alanların uzmanlarına sorulur. Bu araştırmada, araştırmacı öğretim sürecinin en yakınında olan öğrencilere ve yeni mezun olmuş öğretmenlere program hakkında sorular yönelmiştir.

Popham (1993), bir şeyi değerlendirmeyi onun kalitesini belirlemek olarak tanımlamıştır. “*Bu yumurtalar yemek için uygun mu? Bu kitap almaya değecek kadar ilginç mi? Kazak giyinecek kadar hava soğuk mu?*” gibi her gün yapılan yüzlerce değerlendirmeden birkaç örnek vermiştir. Her ne kadar resmi olmasa da bu günlük kararlar herhangi bir şeyin kalitesini belirlememizi sağlamaktadır ve eğitimde de sayısız kararlar alınmaktadır. Fakat eğitimde yapılan değerlendirme günlük olayların değerlendirilmesinden farklı olarak resmi ve sistematiktir şeklinde açıklama yapmıştır.

Bir eğitim/öğretim programını değerlendirmek amacıyla veri toplama ve toplanan verileri yorumlamada değerlendiriciler farklı yaklaşımlar izlemektedir. Program değerlendiricilerin, değerlendirme konusundaki bilgi ve beceri düzeyleri, benimsedikleri değerlendirme kuramları ve felsefî değerleri, onların program değerlendirme yaklaşımlarını yapılandırmaktadır (Yüksel, 2010: 36). En bilindik program değerlendirme modellerinden örnekler: Tyler’ın hedefe dayalı değerlendirme modeli,

Metfessel ve Michael Değerlendirme Modeli, Provus Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli, Scriven Modeli (Amaçtan Bağımsız Model), Stake Uygunluk-Olasılık Modeli, Stake 'in (İhtiyaca) Cevap Verici Değerlendirme Modelinde, Eisner'in Eğitsel Eleştiri Değerlendirme Modeli ve Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modelidir. Bu değerlendirme modellerinde hedef, süreç ve sonuç olarak farklılıklar göstermektedir. Bu modeller araştırmacının araştırma hedeflerine göre seçilmeli ve program değerlendirme araştırmalarında bir model olmaksızın bu süreç başlatılmamalıdır. Program değerlendirme çalışmalarında bir model temele alınabileceği gibi araştırma durumuna ve hedefine göre birden fazla model de temele alınabilir. Bir modelin bir bölümü diğer bir modelin bir başka bölümü de gerekçelendirmek koşulu ile ele alınabilir.

Bu çalışmada süreç değerlendirme amaçlanmıştır. Değerlendirmede Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modeli kullanılacaktır. Stufflebeam'e (2003) göre değerlendirmenin amacı, program hakkında karar verme yetkisine sahip olan kişilere bilgi vermektir. Program geliştirme sürecinde yetkililerin programla ilgili, dört alanda karar vermesi gerekir.

1. Planlama ile ilgili kararlar
2. Yapılandırma ile ilgili kararlar
3. Uygulama ile ilgili kararlar
4. Yeniden düzenleme ile ilgili kararlar (Stufflebeam'den aktaran: Erden, 1995: 13).

Bu görüşe göre bu araştırmanın konusu olan Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin değerlendirilmesi, modelin 3. ve 4. Aşamalarına denk gelen kararlar için önemlidir.

Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modelinin, en önemli özelliği programın tümünün değerlendirilmesine olanak sağlamasıdır. “Stufflebeam’a göre değerlendirmenin amacı, bir yargıya varmak için bilgi toplama, uygulama ve tanımlamadır” (Çalışkan, 1998: 7). Bu kararlara dayanak olacak bilgilerin toplanması için programın bağlam (çevre), girdi, süreç ve ürün aşamalarının değerlendirilmesi söz konusudur. Ancak bu değerlendirme modelinin hedeflerinde dört boyutun tümü değerlendirilebileceği gibi tek bir boyutta değerlendirilebilir.

Bu araştırmada Stufflebeam'in sürec değerlendirme boyutuna odaklanılarak şu sorulara cevap aranmıştır: Uygulama nasıl yürütülmektedir, ders ğrenci gereksinimlerini karşılamakta mıdır? Eğer karşılıyorsa nedenleri nelerdir? Karşılamıyorsa nedenleri nelerdir? *şüphesiz aynı zamanda öğretmenlere yöneltilen sorularla da ürün değerlendirilmektedir.* Program başarılı bir biçimde uygulanmış mıdır? Uygulandı ise nedenleri nelerdir? Uygulanmadı ise nedenleri nelerdir?

Bu araştırmada, dersin programının tasarısının uygulaması değerlendirilmediğinden sürec değerlendirmenin üç aşamasından biri olan üçüncü aşama işe koşulmuştur. Bu aşamada Stufflebeam, seçilen kapsamın yani bu araştırmada dersin eğitim durumunun nasıl geręekleřtięine ilişkin verilerin toplanması gerektiğine vurgu yapar. Böylece kara kutu olarak bilinen eğitim durumu hakkında uygulamacılara ve araştırmacılara veriler sağlanır. rn değerlendirme sürecinde ise; bu programdan mezun olan öğretmenlerin bu program hakkındaki görüşleri bu dersin geliştirilmesi için katkı sağlayıcı veriler sunmaktadır.

Stufflebeam değerlendirme konusunda şu sonuçları ortaya koymuştur:

1. Değerlendirmenin amacı karar vermek olduğundan karar vericiler için yararlı bilgiler verilmelidir.
2. Değerlendirme sürekli işleyen bir sürec olması nedeniyle sistemli bir program şeklinde uygulamaya konmalıdır.
3. Değerlendirmeciler, bilgiyi tanımlama, elde etme ve ilgili yerlere ulaştırma gibi üç temel basamağı değerlendirme konusunda yöntemin esaslarını verirler.
4. Değerlendirme sürecinde, bilgiyi tanımlama ve elde etme basamaklarında değerlendirmeciler ve karar vericiler işbirliği içinde ęalıřmalarını sürdürmelidir (Stufflebeam'den aktaran: ęalıřkan, 1998: 7).

Stufflebeam'e (2003) göre değerlendirme sürekli bir işlemdir. Program hakkında sürekli bilgi toplanması, program ve ğretim ile ilgili doğru kararların alınmasına yardımcı olur (Erden, 1995: 13). Bu araştırmanın temel amacı yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda dersin ğretim elemanlarına ve program geliştirme ęalıřmalarına bilgi sağlamak, kararlarının kalitesini yükseltmektir.

2.2. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Programları ve Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen yetiştiren kurumların, bu kurumların programlarında yer alan meslek derslerinin ve özellikle araştırmanın konusu olan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin zaman içerisinde geçirdiği değişim ve gelişimlere yer verilmiştir.

2.2.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Eğitimle ilgili çağdaş tartışmalarda, “*Nasıl bir öğretmen? Nasıl bir program? Nasıl bir öğrenen?*” soruları sürekli tartışılmaktadır. Bunların yanıtı, toplumlara, kültürlere, eğitim felsefelerine ve çağlara göre değişebilmektedir. Bu bağlamda değişen çevre ve koşullara göre, öğretmenlere kazandırılması öngörülen özellik ve yeterlilikler de değişebilmektedir. Buna göre, bütün dünyada öğretmen yetiştirme programlarında sürekli yenilikler ve arayışlar olmaktadır (Celep, 2004: 38). Toplumların geleceğini şekillendirecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi, ülkemizde de uzun yıllardır tartışma konusu olmuştur. “Toplumların değişen ve gelişen ihtiyaçları, konu alanındaki ve teknolojideki değişimler ve gelişmeler, bireylerin değişen ihtiyaçları eğitim programlarının ve öğretmen yetiştirme sistemlerinin sürekli gözden geçirilmesini ve en iyi model arayışını kaçınılmaz kılmaktadır” (Aksu, 2005: 25).

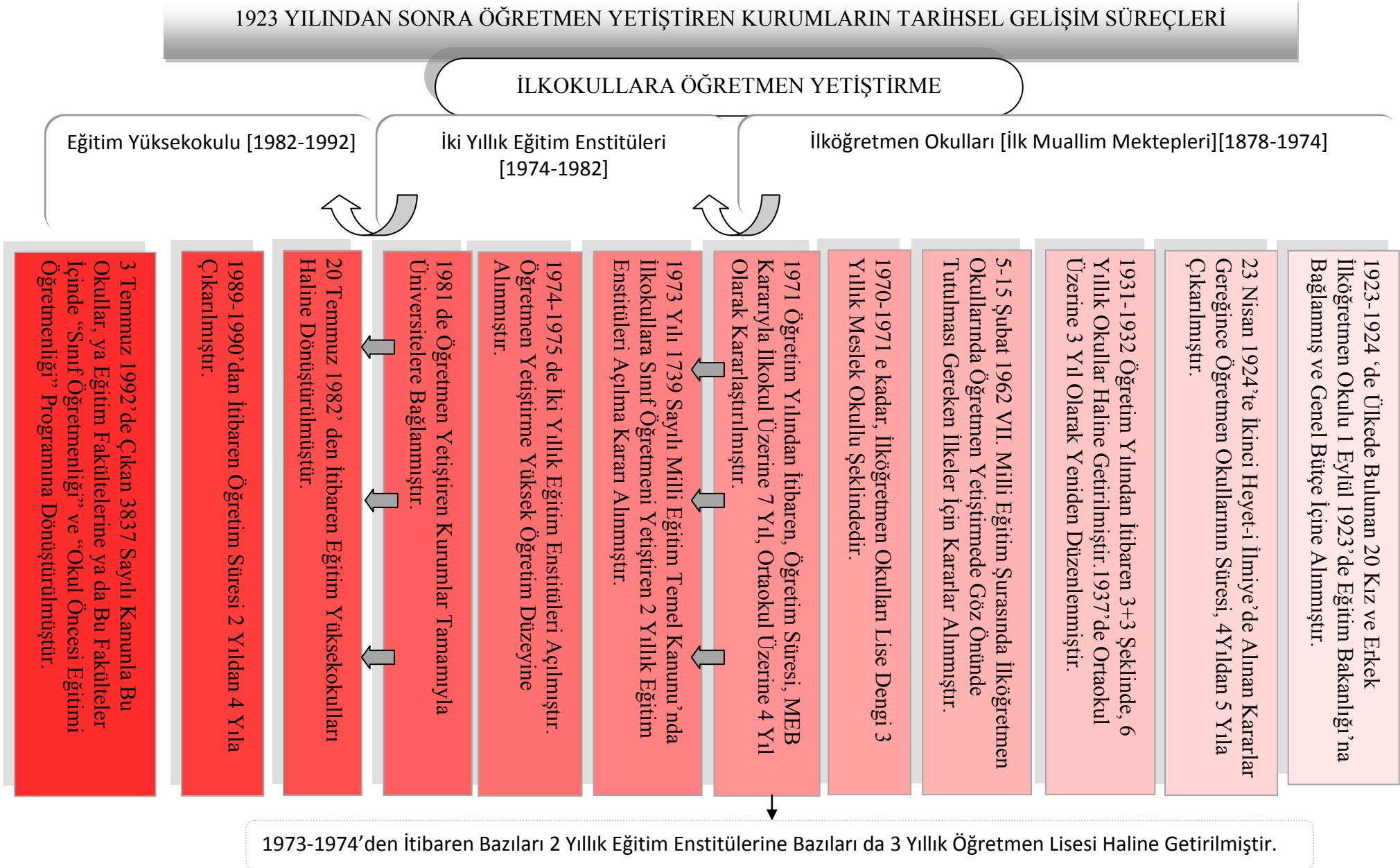
Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlar olan Köy Enstitülerinden İlköğretmen Okullarına, Yükseköğretmen Okullarından Eğitim Fakültelerine kadar uzanan uzun bir serüvene yer verilmesi ve dersler ile ilgili bu kadar geçmişe dönülüp incelenmesinin, araştırma konusu dikkate alındığında önemli olduğu düşünülmektedir. Yılman’ın (2006) da belirttiği gibi yalnızca eğitim alanında da değil, hayatımızın her anında en büyük eksikliğimiz dünü bilmememiz ve eksik ya da yanlış bilmemizdir. “Oysa dünü bilmeden bugünü anlamak, bugünü doğru anlayıp yorumlamadan yarını inşa edebilmek mümkün değildir. Bu gerçek öğretmen eğitimi için de geçerlidir. Bu ülke yaklaşık bir buçuk asırlık (yüz altmış dört yıllık) bir öğretmen eğitimi birikimine sahip bulunmaktadır. Bunların yadsınması ve savsaklanması, öğretmen eğitimi yozlaştırır, ruhsuzlaştırır ve makineleştirir” (Yılman, 2006: V). Yılman’ın bu görüşlerinin doğrultusunda, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışmada, dersin tarihi

süreçte geçirdiği değişimlerin ve gelişimlerin bilinmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. 1920’li yıllardan 2012’ye kadar bu ders farklı isimlerle öğretmen yetiştirme programları içinde daima yer almıştır. Yukarıda açıklanan gerekçeler doğrultusunda yapılan literatür taraması aşağıda sunulmuştur.

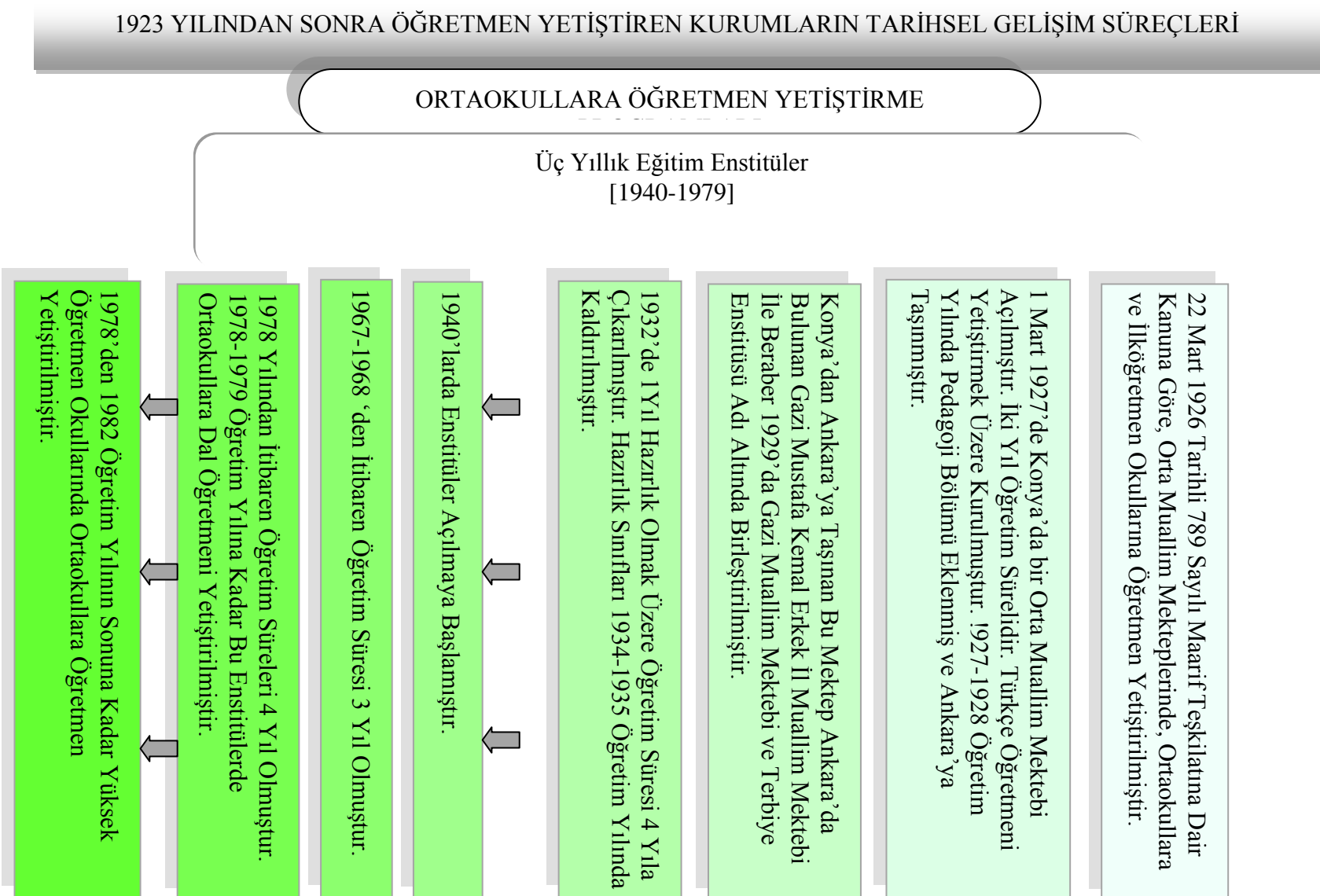
2.2.1.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihsel Gelişim Süreci

Öğretmen yetiştirme konusu, Cumhuriyet’in başlangıç yıllarından beri hükümetler tarafından eğitim sistemimizin en öncelikli konularından biri olarak algılanmıştır (YÖK, 2007-5: 27). Cumhuriyet döneminde öğretmenlik mesleğinin gelişmesi, öğretmenlerin sayıca ve nitelik bakımından ihtiyacı karşılayacak biçimde yetiştirilmeleri ve bunun için de öğretmen okullarının açılması yönünde önemli çalışmalar yapılmıştır. Atatürk başta olmak üzere, yeni Türk Devleti’nin kurucuları, halkımızı içine gömüldüğü bilgisizlikten kurtarmak ve yeni devlet kadrolarını yeterli elemanlarla doldurmak amacıyla eğitim alanında büyük atılımlar yapmışlardır. Özellikle öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi konusuna özel bir önem verilmiştir (Kavcar, 2002: 2).

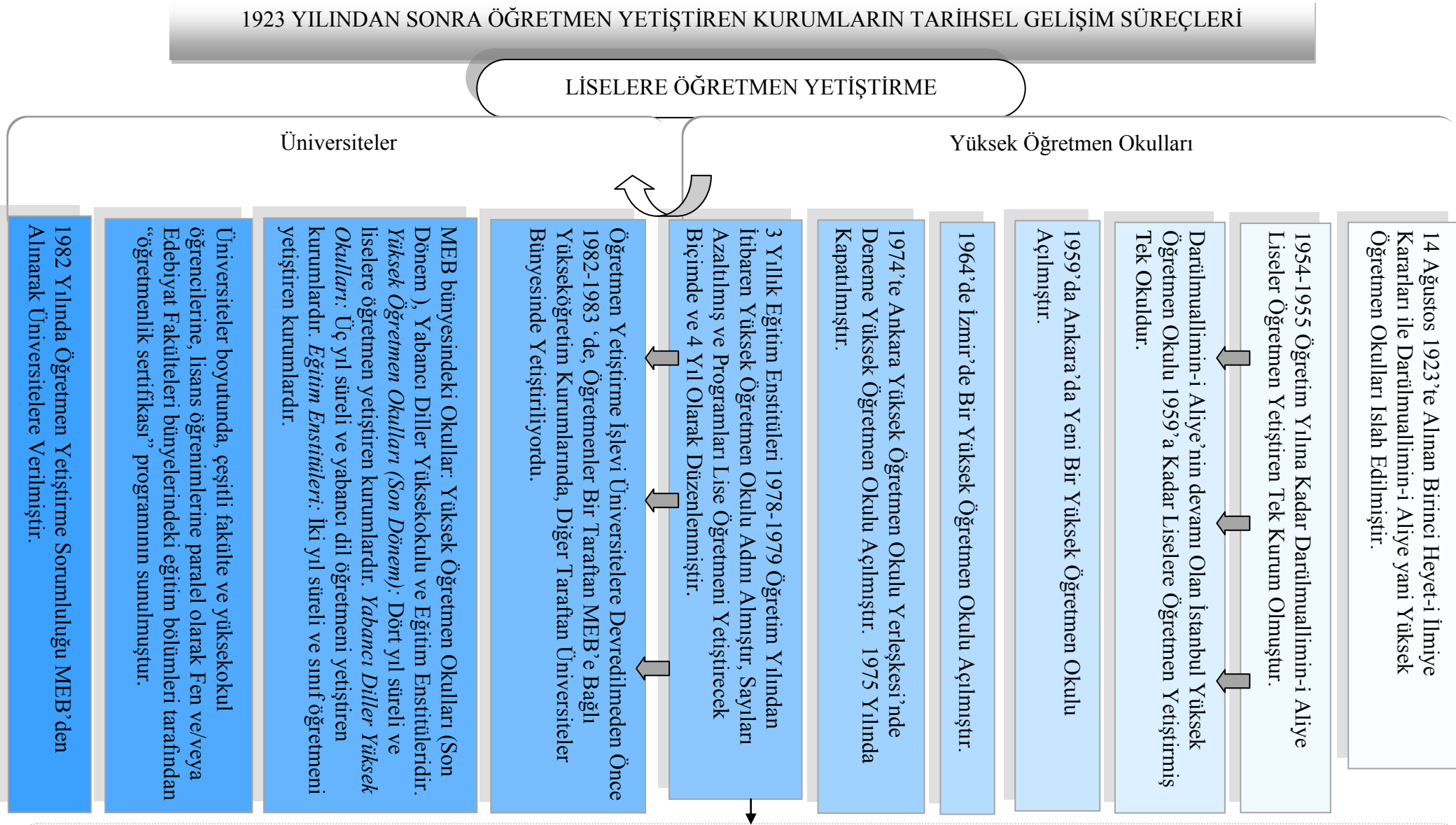
Cumhuriyet’in kuruluşundan bu yana gündemdeki yerini önemle koruyan öğretmen yetiştirme konusuna ilişkin olarak, köylere, ilkokullara, ortaokullara ve liselere (ortaöğretime) öğretmen yetiştiren kurumların 1923 yılından sonraki tarihsel gelişim süreçlerine bu bölümde yer verilmiştir. Kurumlara ilişkin bilgilerin yer aldığı Tablo-2, Tablo-3, Tablo-4 ve Tablo-5 araştırmacı tarafından, Kahramanoğlu, 2010; Akyüz, 2008; YÖK, 2007-5; Karakütük, 2006; Durmuş ve Hesapçıoğlu, 2006; Duman, 2005; Öztürk, 2005; Binbaşoğlu, 2005, 1999, 1995; Gelişli 2001, Kaya, 1984 ve Küçükahmet, 1976’dan yararlanılarak hazırlanmıştır.

Tablo-3: İlkokullara Öğretmen Yetiştiren Kurumların Tarihsel Gelişim Süreçleri

Tablo-4: Ortaokullara Öğreten Kurumların Tarihsel Gelişim Süreçleri



Tablo-5: Liselere Öğreten Yetiştiren Kurumların Tarihsel Gelişim Süreçleri



1982’de Yüksek Öğretmen Okullarından Bazıları Eğitim Fakültesi, Bazıları da Eğitim Yüksek Okulları Haline Dönüştürülmüştür. 1989-1990 Öğretim Yılında Eğitim Yüksek Okullarının Süresi 4 Yıla Çıkarılıp Eğitim Fakülteleri ile Eşit Duruma Getirilmiştir, Ancak Adları Yine Eğitim Yüksek Okulu Olarak Kalmıştır. Bunlar, 1992 ‘de ya Eğitim Fakültesi Haline Getirilmiş ya da Eğitim Fakültelerine Sınıf Öğretmenliği Bölümü Olarak Bağlanmıştır.

Öğretmen yetiştirme sorumluluğunun üniversitelere devredilmesinin ardından 15 yıl sonra (1997), Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumların yeniden yapılandırılmasına yönelik ilk ciddi girişimlerin yapıldığı görülmektedir. Bu yıllarda çıkarılan 16.08.1997 tarih ve 4306 sayılı yasa ile ülke genelinde ilköğretim süresi sekiz yıla çıkarılmıştır. Bu “kanunla yürürlüğe giren ve 1997-1998 eğitim ve öğretim yılında uygulanmaya başlanan sekiz yıllık zorunlu ilköğretimin ihtiyacı olan sınıf ve branş öğretmenini yetiştirmek üzere eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırma çalışmasına başlanmıştır” (Küçükahmet, 2007: 205).

Yükseköğretim Kurulu Yürütme Kurulu’nun, 04.11.1997 tarih ve 97.39.2761 kararıyla kabul edilen ve 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanacağı bildirilen yeni düzenlemede, eğitim fakültelerinin bölüm ve öğretmenlik programları yeniden belirlenirken, bazı öğretmenlik programları fen-edebiyat fakülteleri gibi alan fakültelerinin öğrencilerine de açılarak, bu dallarda öğretmen eğitimi lisansüstüne çıkarıldı (Duman, 2005: 76). Bu düzenlemeye göre Türkçe, yabancı diller, güzel sanatlar, beden eğitimi, özel eğitim, bilgisayar ve eğitim teknolojileri dallarında gerekli öğretmenlik meslek dersleri 4 yıllık lisans öğrenimi içinde verilmiştir. Eğitim fakültelerinin bazı bölümlerinde 3,5+1,5 yıl eğitim fakülteleri dışındaki fakültelerden mezun olanlar için ise 4+1,5 yıllık Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programlarından öğretmen yetiştirilmiştir (TED, 2009: 20).

Görüldüğü gibi, yeni düzenlemede öğretmenlik programları, istihdam alanları ve özellikle 1998-1999 öğretim yılında itibaren uygulamaya konan kesintisiz 8 yıllık ilköğretim okullarının öğretmen ihtiyacı dikkate alınarak eğitim fakültesi çatısı altında ve ilgili bölümlerde toplanmıştır (Duman, 2005: 76). Bu son düzenlemelerle pedagojik formasyon ya da öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile bazı öğretmenlik dallarının alan programlarında ders ve içerik bazında önemli düzenlemelere gidilerek belirli standartlar getirilmiştir (Duman, 2005: 77).

Öğretmen yetiştirme konusunda 1997 yılında gerçekleştirilen yeniden yapılanmanın ardından geçen sekiz yılı aşkın bir uygulamadan sonra (2005), programların güncellenmesi ve tezsiz yüksek lisans uygulamasında yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. Düzenleme, 1997–98 yapılanmasını değiştirmek değil, programların güncellenmesi ve modelin aksayan yönlerini düzenlemeye yöneliktir.

2006-2007 öğretim yılında öğretmen yetiştirme programlarının güncellenmesi ile birlikte, daha önce İlahiyat Fakültelerinde yer alan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği programları Eğitim Fakültelerine alınmış ve Eğitim Fakültelerinde ortaöğretime öğretmen yetiştiren programlarda 3,5+1,5 yıllık uygulamadan vazgeçilerek, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin bütünleştirilmiş beş yıllık program içinde verilmesi kararlaştırılmıştır. Eğitim Fakülteleri dışındaki fakültelerden mezun olan öğrenciler için 4+1,5 yıl olarak uygulanan programın devam etmesi benimsenmiştir. Ancak Yükseköğretim Kurulu 1998-1999 öğretim yılından önceki uygulamalara dönüş niteliğinde bir karar olarak, 2009 yılında belirli üniversitelerin Fen-Edebiyat fakültelerinde Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin birinci sınıftan itibaren verilmesine onay vermiştir. Bu durumda 4+1,5 yıl olarak uygulanan Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programlarından öğretmen yetiştirme yerine, Fen-Edebiyat fakültelerinin lisans programları süresi içinde öğretmen yetiştirmenin yolu yeniden açılmıştır (TED, 2009: 21). 2012 yılı içerisinde, fen-edebiyat fakültelerinin öğretmen yetiştirmesine ilişkin yeni kararlar alınmış ve ara sınıflarda okuyan öğrencilere formasyon hakkı tanınmış ancak yeni dönemde eğitim-öğretime başlayacak öğrenciler için formasyon ve dolayısıyla öğretmenlik hakkı kaldırılmıştır. Ancak yeni gelen öğrenciler için model üzerinde çalışıldığı belirtilmiştir.

Sonuç olarak, bölümün başında verilen Tablo 2-3-4-5 ve ardından 1982 yılından itibaren yaşanan gelişmeler incelendiğinde, öğretmen yetiştiren kurumların büyük bir değişim ve gelişim geçirdiği görülebilmektedir. Ancak bu ciddi değişim ve gelişimlerin 1920'li yıllardan çok daha önce de var olması dikkat edilecek bir diğer konudur; öğretmen eğitiminde ilk köklü değişim ve gelişimler öğretmen eğitiminin kendine özgü kurumlarda yapılması gerektiği fikrinin hayata geçirildiği 1848 yılında başlamış ve o yıllardan bu yana geçen yüz altmış dört yıllık süre içerisinde öğretmen yetiştiren kurumlarda çok sayıda değişim ve gelişimler gerçekleşmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumlardaki değişim ve gelişimlerde esas konunun, yetiştirilen öğretmenlerin niteliklerini artırıcı yönde etkiye sahip olması şüphesizdir. Bu nedenle her değişim ve gelişimin geriye dönük ve hali hazırdaki durumların incelenmesi ve değerlendirmesini dikkate alarak yapılmasının önemi göz önünde bulundurulmalıdır.

Alanyazın taraması sonucunda ulaşılan bilgilerin yer aldığı aşağıdaki bölümde, öğretmen yetiştiren kurumlarda olduğu gibi, öğretmen yetiştirme programlarında yer alan genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerin de adlarının, içeriklerinin ve kredilerinin de zaman içerisinde değişikliğe uğradığı görülmektedir. Araştırmanın bu bölümünde, araştırma amacına hizmet etmesi amacıyla yalnızca Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin ve bu dersler arasında özellikle Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin geçirdiği değişim incelenmektedir. Araştırmada öğretmen eğitiminde ve nitelikli öğretmenlerin nitelikli bireyler yetiştirebilmelerinde önemli bir etkiye sahip olduğu belirtilen bu Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin öğretmen yetiştirme programındaki ve Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri arasındaki yeri ve zaman içerisinde geçirdiği değişimlerin bilinmesinin, bugünkü durumunun betimlenmesinde fikir sağlayabileceği düşünülmektedir.

2.2.2. Öğretmen Yetiştirme Programlarında Yer Alan ÖMB Derslerinin ve ÖİY Dersinin Tarihsel Gelişim Süreci

Türkiye’de öğretmen eğitiminin kendine özgü kurumlarda yapılması gerektiği fikrinin hayata geçirildiği 1848 yılından bu yana geçen yüz altmış dört yıllık süreden “beri öğretmen yetiştirme programlarında en fazla titizlik gösterilen husus öğretmenlik meslek bilgisi dersleridir” (Küçükahmet, 2007: 212). Ayrıca, öğretmen okullarımızın tarihi içinde, üzerinde en çok durulan, öğretim yöntemleri olmuştur (Binbaşıoğlu, 2005: 118).

Öğretim ilke, yöntem ve teknikleriyle ilgili genel konuları ele alan bilim dalına “öğretim bilimi” denilmektedir. Kökeni yunanca “didaskio” olan bu bilim dalı batı dillerinden Almanca’da “didaktik”, İngilizce ’de “didactics”, Fransızca ’da “didactique” gibi kelimelerle ifade edilmiştir. Bizde de bu bilim dalını belirtmek için Osmanlı’da Usulü Tedris daha sonra 1960’lı yıllara kadar “didaktik” kelimesi kullanılmıştır. Son yıllarda bu alan “genel öğretim bilgisi”, “genel öğretim metotları” ve “öğretim ilke ve yöntemleri” gibi adlar verilmiştir (Büyükkaragöz ve Çivi 1999: 9).

1848’de açılan ilk öğretmen okulu Darülmuallimin’de okutulan derslerden biri Usul-i İfade ve Talim dersidir. Bu, bir pedagojik formasyon, yani öğretmen meslek dersidir. Burada, o zamanki koşullara göre, Usul-i İfade öğretim yöntemleri; Talim ’de eğitim karşılığıdır.

Tanzimat Dönemi'nde bir okul açılırken, bu okula ruh verecek olan yöntemler, okuldan daha önce düşünölmeye başlanmıştır. 1848'de açılan öğretmen okulunun ilk mezunlarından Selim Sabit Efendi'nin de içinde bulunduğu bir grup, 1857 yılında öğrenimlerini artırmak üzere, Avrupa'ya gönderilmiştir. Dönüşlerinde okullarda ve yönetimde görev alarak, ölkede yeni eğitim ve öğretim anlayışını başlatmışlardır. Usul-i Cedit hareketi, bu eğitimcilerin çalışmaları ve eserleriyle hız kazanmıştır. 1874'te Selim Sabit Efendi'nin Öğretmenler Kılavuzu anlamına gelen Rehnüma-yı Muallimin adlı bir eseri yayımlanmıştır. Bu, bir öğretim yöntemi kitabıdır (Binbaşioğlu, 2005: 121). Öğretmen eğitiminin başladığı daha ilk yıllarda bu kadar önem verilen ve üzerinde durulan bu konu, eğitime ve öğretmenliği önemli ve değerli bulan Ulu Önder tarafından da eğitim için gerekli görölmüştür.

15 Temmuz 1921'de Ankara'da toplanan Milli Eğitim Kongresi'nde Atatürk, eğitimin geleceğine yönelik düşüncelerini açıklamıştır. Konuşmasında, o güne kadar izlenen eğitim-öğretim yöntemlerinden yakıarak, neler yapılması gerektiğine ilişkin bazı düşünceler ileri sürmüştür.

Büyük Önder, çocuklarımızın ve gençlerimizin eğitilmesinde kullanılan öğretim metotlarının değıştirilip geliştirilmesini ısrarla istemiştir. O, eskiden beri uygulanmakta olan öğretim ve eğitim metotlarının ulusumuzun gerilemesinde en önemli faktör olduğuna inanıyordu. Atatürk bu konudaki düşüncelerini çok açık bir şekilde 1923'teyaptığı bir konuşmada belirtir: *“Terbiye ve Tedriste tatbik edilecek usul, malumatı insan için fazla bir süs, bir tahakküm vasıtası yahut medeni bir zevkten ziyade, maddi hayatta muvaffak olmayı temin eden ameli ve kullanışlı bir cihaz haline getirmektir”* (Oğuzkan, 1966: 11).

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmen eğitiminde önemli bir yere sahip olduğü belirtilen Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin, 1920'li yıllardan 2000'li yıllara kadar öğretmen yetiştiren kurum programlarında nasıl bir değışime ve gelişime uğradığına yönelik bilgiler içermektedir. Bu bölümde 1920-2000 yılları ayrı ayrı sunulmuş ve her dönemde hangi eğitim kurumlarında öğretmen yetiştirildiğini gösteren bilgilendirme amaçlı tablolara yer verilmiştir.

2.2.2.1. 1920’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Tablo 6
1920-1930 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	1920-1930									
	1921	1922	1923	1924	1925	1926	1927	1928	1929	1930
Köy Muallim Mektepleri										
İlköğretmen Okulları										
Orta Muallim Mektepleri										
Darülmuallimin-i Aliye										

*Tablonun satır sonlarında bulunan “→” oklar, bulundukları satırda yer alan öğretmen yetiştirme kurumunun belirtilen yıllardan sonra da öğretmen yetiştirmeye devam ettiğini ifade etmektedir. Örneğin Köy Muallim Mektepleri 1927 yılında kurulmuş ve 1938 yılına kadar öğretmen yetiştirmeye devam etmiştir.

1927 yılından itibaren, **köylere öğretmen yetiştiren kurumlar**, Köy Muallim Mektepleri’dir. Bu yıl, Maarif Vekaleti bir Köy Muallim Mektebi Müfredat Programı yayınlarak, bu okullarda yapılacak eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenlemiştir. Köy Muallim Mektepleri’nin meslek dersleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 1
(1927) Köy Muallim Mektepleri Meslek Dersleri

Dersler
Ruhiyat, Terbiye ve Mektep Hıfzıssıhhası
Usul-i Tedris
Tatbikat-ı Dersiye

1927 yılında açılan ve 1932-1933 yıllarında kapanan Denizli Köy Öğretmen Okulu ile Kayseri-Zincirli Kaya Köy Öğretmen Okulu programlarında, yukarıda belirtilen dersler okutulmuştur. Öğretim süresi üç yıl olan bu okullarda, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi *Usul-i Tedris ve Tatbikat-ı Dersiye* adı altında programda yer almaktadır.

1920’li yıllarda **ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar** ise İlköğretmen Okulları’dır. 1923 yılında İlköğretmen Okulları’nda uygulanan programın %80’i genel kültüre, %20’si ise öğretmenlik mesleğine ilişkin dersleridir. 1924 yılında öğretmen okullarının, ilkokul üzerine 4 yıldan 5 yıla çıkarılması dolayısıyla öğretim programlarında değişiklikler yapılmıştır. Bu programda eğitim bilimleri ya da öğretmenlik meslek dersleri genel nitelikte bir Fenn-i Terbiye (Pedagoji) olmaktan kurtulmuş ve ayrı ayrı dersler haline getirilmiştir. Aşağıdaki çizelgede, 1924 yılında İlköğretmen Okulları’nda okutulan meslek derslerine yer verilmiştir.

Çizelge 2
(1924) İlköğretmen Okullarında Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Ruhiyat
Terbiye
Terbiye Tarihi
Usul-i Tedris ve Tatbikatı

“Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi bu yıllarda programda, *Usul-i Tedris ve Tatbikatı* adı altında okutulmaktadır. Usul-i Tedris ve Tatbikatı beşinci sınıfta haftada 9 saat yer almıştır. Bu meslek derslerinin ve uygulamasının, o güne kadar ulaştığı en yüksek düzeydir (Binbaşıoğlu, 1995: 139).

1920’li yıllarda *ortaokullara öğretmen yetiştiren kurumlar*, Orta Muallim Mektepleri’dir. 1926-1927 eğitim-öğretim yılında, Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü’nde ortaokul öğretmeni yetiştiren programlarda meslek dersleri okutulmaya devam edilmiştir. Bu okulda, Pedagoji Bölümü dışındaki bölümlerde okutulan meslek dersleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 3
(1926) Pedagoji Bölümü Dışındaki Bölümlerde Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Terbiye
Mantık ve Metodoloji
Umumi Tedris Usulleri
Hususi Tedris Usulleri
Tatbikat

Bu yıllarda Orta Muallim Mekteplerinde pedagoji bölümü dışındaki bölümlerin programında, beş meslek dersi yer almaktadır. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi *Umumi Tedris Usulleri* adı altında okutulmaktadır.

2.2.2.2.1930’lu Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Tablo 7
1930-1940 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	1930-1940									
	1931	1932	1933	1934	1935	1936	1937	1938	1939	1940
Köy Muallim Mektepleri										
Köy Eğitim Kursları										
İlköğretmen Okulları										
Orta Muallim Mektepleri										
Darülmualimin-i Aliye										

*Tablonun satır sonlarında bulunan “→” oklar, bulundukları satırda yer alan öğretmen yetiştirme kurumunun belirtilen yıllardan sonra da öğretmen yetiştirmeye devam ettiğini ifade etmektedir.

1930’lu yıllarda **köylere öğretmen yetiştiren kurumlar**, Köy Muallim Mektepleri ve Köy Eğitim Kursları’dır. Köy Eğitim Kurslarında okutulan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 4
Köy Eğitim Kurslarında Verilen Kültür Dersleri

Dersler
Köy Eğitimi
Çocuk Bilgisi
Öğretim Metodu
Ders Uygulamaları

Köy Eğitim Kursları’nın programlarında, öğretmenlik meslek dersleri kültür dersleri adı altında okutulmuştur. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi bu programda *Öğretim Metodu* adı altında okutulmaktadır.

1930’lu yıllarda da **ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumlar**, İlköğretmen Okulları’dır. 1932-1933 eğitim-öğretim yılında İlköğretmen Okulları’nda okutulan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 5
(1932-1933) İlköğretmen Okullarında Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Öğretim Metodu ve Uygulama
Psikolojiye Giriş
Eğitim Psikolojisi
Teşkilat ve İdare
Seminer Çalışmaları
Çocuk ve İş Ruh Bilimi

Bu yıllarda okutulan meslek dersleri grubuna giren altı değişik dersin olduğu görülmektedir. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi bu yıllarda *Öğretim Metodu ve Uygulama* adı altında okutulmuştur.

1933-1934 öğretim yılında öğretmen okulları, ilkokul üzerine 6 yıllık okullar haline getirilmiştir. 1937’de de ortaokul üzerine 3 yıllık okullar haline gelmiştir. Bu zamanda da program değişiklikleri olmuştur. Haftada 29 saat olan ders programının 20 saati öğretmen “meslek dersleri ”dir (Binbaşıoğlu, 1999: 49). Bu okullarda meslek dersleri birinci sınıftan itibaren okutulmaya başlamaktadır. Öğretim Yöntemleri ve Uygulama dersi ikinci sınıfta 2 saat ve üçüncü sınıfta da 7 saattir.

1930’lu yıllarda *ortaokullara öğretmen yetiştiren kurumlar*, Orta Muallim Mektepleri ‘dir. 1931 yılında ortaokul öğretmeni yetiştiren, Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü’nün Pedagoji bölümünde okutulan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 6
(1931) Pedagoji Bölümünde Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Pedagoji: Terbiye ve Tedris Tarihi
Umumi Tedris Usulleri
Hususi Tedris Usulleri
Tatbikat
Psikoloji: Umumi, Tecrübi, Çocuk ve Gençlik Psikolojisi

Umumi Tedris Usulleri dersi birinci ve ikinci sınıfta 2 saat, üçüncü sınıfta 1 saat okutulmuştur. 1931 yılında Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü Pedagoji bölümünün dışındaki bölümlerde okutulan meslek derslerine ise aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 7
(1931)Pedagoji Bölümü Dışındaki Bölümlerin Meslek Dersleri

Dersler
Terbiye
Mantık ve Metodoloji
Umumi Tedris usulleri
Hususi Tedris Usulleri
Tatbikat

Bu bölümlerde, beş meslek dersi yer almaktadır. Programda “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi, *Umumi Tedris usulleri* adı altında okutulmaktadır. Ders ikinci sınıfta 2 saattir.

2.2.2.3.1940’lı Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Tablo 8
1940-1950 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	1940-1950									
	1941	1942	1943	1944	1945	1946	1947	1948	1949	1950
<i>Köy Enstitüleri</i>										→
<i>İlköğretmen Okulları</i>										→
<i>Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri</i>										→
<i>Yüksek Öğretmen Okulları</i>										→

*Tablonun satır sonlarında bulunan “→” oklar, bulundukları satırda yer alan öğretmen yetiştirme kurumunun belirtilen yıllardan sonra da öğretmen yetiştirmeye devam ettiğini ifade etmektedir.

1940'lı yıllarda *köylere öğretmen yetiştiren kurumlar*, Köy Enstitüleri'dir. Köy enstitülerinin ilk resmi öğretim programı, 1943 tarihli'dir. "Köy Enstitüleri'nde Öğretmenlik Meslek Bilgisi dersleri Kültür derslerinin içinde yer alıyordu" (Ada, 2001; 6). Köy Enstitülerinde okutulan bu meslek bilgisi derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 8
(1943) Köy Enstitülerinde Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
İş Eğitimi
İş Eğitim Tarihi
Çocuk ve İş Ruh Bilimi
Öğretim Metodu ve Tatbikat
Toplum Bilgisi

Meslek dersleri beş dersten oluşmaktadır, "Öğretim İlke ve Yöntemleri" dersi bu yıllarda *Öğretim Metodu ve Tatbikat* adı altında okutulmaktadır. 1946 yılında kurucu, yönetici ve öğretmenlerin değişmesinden sonra, programlarında bir değişiklik olmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan literatür taramasında bu yıla kadar, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersleri için yukarıda verilen bilgiler dışında açıklayıcı ve dersi tanıtıcı bilgilere rastlanmamıştır. Ancak bu yıllardan sonra ders ile ilgili açıklamalara ulaşılmıştır ve tarihi sürecin yer aldığı bu bölümde bu bilgilere de yer verilmiştir. Köy Enstitülerinin 1947 yılındaki programında yer alan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 9
1947 Köy Enstitüleri Programında Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi
Eğitbilim
Genel Öğretim Metodu
Özel Öğretim Metodu ve Uygulama
Eğitim Tarihi ve Teşkilat

Bu programlarda, "Öğretim İlke ve Yöntemleri" dersi *Genel Öğretim Metodu* adı altında okutulmaktadır.

Dal ayırmaksızın öğretmenlik mesleğini seçen bütün öğretmenlerin ortak olarak bilmeleri gereken öğretimlerle ilgili temel bilgi, beceri, metod ve tekniklerin kazandırılması Genel Öğretim Metodları'nın konularını meydana getirir. Öğretmen adayları genel öğretim metodunun temel kavramlarını, konuları işlerken uyulacak ilkeleri, uygulanacak metod ve teknikleri, bunların yararlı ve yetersiz yönlerini, etkili olarak nasıl uygulanabileceklerini, eğitim programlarının nasıl ele alınacağını ve

geliştirileceğini, demokratik sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiğini, sınıfta disiplinin nasıl sağlanacağını, eğitim teknolojileri uygulamalarını, öğretimde araç ve gereçlerden nasıl faydalanılacağını bu derste öğrenirler. Görüldüğü gibi bunların hangi tür ve kademedeki okulda hangi dersi okutursa okutsun bütün öğretmenlerin bilmeleri gereken ortak konulardır. Aslında Genel Öğretim Metodları dersinin özelliği de bu konulardan kaynaklanmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 7).

Genel Öğretim Metodları Dersinin Amaçları:

1. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin ve bunlardan biri olan Genel Öğretim Metodları dersinin öğretmenlik mesleğindeki önemini, amacını, alanını ve gelişimini kavrayabilme,
2. Öğrenme, öğretme, öğretim, öğrenim ve eğitim kavramları bilgisi
3. Bireyin yeterliliği, öğretmen ortamı ve öğretmen durumunun öğretim üzerindeki etkilerini kavrayabilme
4. Öğretimin öğelerinin öğretimdeki rollerini kavrayabilme
5. İletişim kavramı bilgisi
6. İletişimin öğeleri ve iletişimle öğretme-öğrenmenin ilişkisini kavrayabilme
7. Başlıca eğitim-öğretim ilkelerinin anlamlarını ve eğitim öğretimdeki uygulamalarını kavrayabilme
8. Strateji, metot, teknik, öğretim metodu kavramları bilgisi
9. Strateji, metot, teknik kavramlarının ilişkisini kavrayabilme
10. Başlıca öğretim metodlarını, bunların faydalı, sakıncalı yönlerini kavrayabilme
11. Öğretim metodlarını etkili olarak kullanma becerisi
12. Çağdaş eğitim teknolojisi bilgisi
13. Öğretimde planlamanın önemini, gereğini ve planlı çalışmanın yararlarını plan çeşitlerini ve hazırlanışını kavrayabilme
14. Öğretim planlarını hazırlama ve uygulama becerisi
15. Eğitim programı çeşitlerini, iyi bir eğitim programının özelliklerini, eğitim programının temellerini kavrayabilme
16. Öğretim programının başlıca unsurlarını ve bunların ilişkilerini kavrayabilme
17. Eğitimde program geliştirmeyi kavrayabilme
18. Program geliştirme becerisi
19. Demokrasi eğitimi çeşitli boyutlarıyla kavrayabilme
20. Demokrasi eğitiminde sınıf yönetiminin yerini, önemli ve nasıl gerçekleştirileceğini kavrayabilme
21. Okulda disiplinin önemini, amacını, disiplin çeşitlerini ve disiplin sağlamada öğretmenin rolünü kavrayabilme
22. Öğretmenin öğretimdeki rolünü, yerini, öğretmen tutumlarını, iyi bir öğretimde bulunması gereken kişilik özelliklerini, öğretmenin görev ve sorumluluklarını kavrayabilme
23. Eğitim ortamı ve düzenlenmesi bilgisi (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 8).

1940'lı yıllarda **ilkokullara öğretmen yetiştiren kurum**, İlköğretmen Okullarında, 1948 yılında “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi *Öğretim Usulü ve Uygulama* dersi adında okutulmuştur. Ders ikinci sınıfta iki saat, üçüncü sınıfta ise 7 saattir. 1940'lı yıllarda **ortaokullara öğretmen yetiştiren kurumlar** ise Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri'dir. 1947 yılında ortaokullara öğretmen yetiştiren Gazi Eğitim Enstitüsü'nün Pedagoji Bölümü'nde okutulan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 10
(1947) Pedagoji Bölümünde Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Ruhbilim
Genel Öğretim Metodu
Çocukluk ve Gençlik Ruhbilimi
Eğitim Ruhbilimi
Eğitbilim Tarihi
Öğretimde Ölçme Tekniği
Özel Öğretim Metodu
Seminer
Kusurlu ve Sakat Çocukların Eğitim ve Ruh Sağlığı Bilgisi

Programda “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi *Genel Öğretim Metodu* adı altında okutulmuştur. Ders birinci sınıfta birinci ve ikinci yarıyıllarda ikişer saat; ikinci sınıfta ise birinci ve ikinci yarıyıllarda birer saattir.

2.2.2.4.1950’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Tablo 9
1950-1960 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	1950-1960									
	1951	1952	1953	1954	1955	1956	1957	1958	1959	1960
<i>Köy Enstitüsü</i>										
<i>İlköğretmen Okulları</i>										
<i>Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri</i>										
<i>Yüksek Öğretmen Okulları</i>										

*Tablonun satır sonlarında bulunan “→” oklar, bulundukları satırda yer alan öğretmen yetiştirme kurumunun belirtilen yıllardan sonra da öğretmen yetiştirmeye devam ettiğini ifade etmektedir.

1950’li yıllarda *köylere öğretmen yetiştiren kurumlar*, Köy Enstitüleri’dir. Köy Enstitülerinde 1954 yılına kadar öğretmen yetiştirmeye devam edilmiştir.

07.10.1952 tarihli ve 210 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile -daha yasa değişmeden- öğretim programları değiştirilmiştir. Bu sırada, eski öğretmen okullarının programı da değişmiştir. Özel Öğretim Yöntemleri ile Genel Öğretim Yöntemleri birleştirilerek “*Öğretim Metodu ve Uygulama Dersi*” olmuştur (Binbaşıoğlu, 2005: 351).

1954 yılında 6234 sayılı yasa ile köy enstitüleri ile öğretmen okulları da birleştirilerek buna göre bir program hazırlanmıştır. Programın adı “Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı’dır. 1953 yılında yayımlanan meslek derslerinin ad ve haftalık miktarında değişiklik oldu. İlkokul üzerine öğrenci alan köy enstitüleri 6 yıla çıkarıldı. Öğretmen okulları da ortaokul üzerine 3 yıl olarak kaldı. Programlarında da birliğe gidildi (Binbaşioğlu, 1999: 52). Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı’nda yer alan meslek dersleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 11
(1954) Öğretmen Okulu ve Köy Enstitüsü Programında Yer Alan Meslek Dersleri

Dersler
Psikolojiye Giriş
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Sosyolojisi
Öğretim Metodu ve Uygulama
Teşkilat ve İdare
Seminer Çalışmaları

İlkokul üzerine 6 yıl öğrenim süreli erkek ve kız köy enstitülerinde, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi *Öğretim Metodu ve Uygulama* dersi adı altında; beşinci sınıfta 2 saat ve altıncı sınıfta 6 saat olarak okutulmuştur. Bu durum ortaokul üzerine 3 yıl olarak kalan öğretmen okulları içinde geçerlidir. Böylece programlarında birlik sağlanmıştır.

Öğretim Metodu ve Uygulama dersinin içeriği:

1. Öğretim kavramı ve öğretimin amaçları
2. Genel olarak metot kavramı, öğretimde metot, metot ve öğretmen
3. Öğretme işinin özellikleri ve ders hazırlığı
4. Öğretme işi ve öğrenci
5. Bilgi, maharet ve alışkanlıklar kazanma yeri olarak kul ve dersaneler:

Dersanelerin maksada göre düzenlenmesi. Derslerle ilgili çeşitli faaliyetler için çalışma odaları, atölyeler, okul uygulama bahçesi, okul ve öğretmen kitaplıkları

6. İlkokulu hayata uygun bir hale getirmek için gerekli çalışma araç ve gereçleri
7. İlköğretimin amaçları, demokratik eğitimin esasları
8. Öğretim programları ve sistemleri
9. İlkokul programı (programdan):

- a) Milli eğitimin amaçları
- b) İlkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri

10. Haftalık ders cetveli

11. Öğretim planları:

- a) Öğretmen için yıllık planlar, ünite planları, günlük ve ya haftalık şemalar
- b) Öğrencilerle birlikte yapılacak çalışma planları

12. Ünite kavramı, toplu öğretim sistemi, proje metodu
13. İş prensibine dayanan öğretim yaparak ve yaşayarak öğrenme
14. Çocuğa ve çevreye göre öğretim
15. Aynı sınıftaki çocukların ferdi özellikleri ve öğretimdeki yeri
16. İlkokul derslerinin işlenişinde çeşitli yollar:
 - a) Gözlem, deney; yaparak ve yaşayarak öğrenme,
 - b) Öğretmen ve öğrenci soruları, bunları cevaplama şekilleri, problem çözme yolu
 - c) Analiz, sentez, indüksiyon ve dedüksiyon metotları
 - d) Sınıfça, grup halinde ve ferdi çalışmalar
 - e) Ev ve sınıf ödevleri, bunlar üzerinde çalışma ve araştırmalar
 - f) Öğrenci tartışmaları
 - g) Müşahhas öğretim ve gösterme yolları (göze ve kulağa hitap eden vasıtalar)
 - h) Metinlerden faydalanma: 1. Ders kitapları, vasıfları, bunlardan faydalanma yolları, 2. Yardımcı kitaplar, 3. Dergiler ve gazeteler
17. İmtihan şekilleri, randıman testleri, not verme ve öğrenci başarısını objektif olarak değerlendirme
18. İlkokul programına giren derslerden her birinin amaçları, açıklamaları ve ders konuları (programdan incelenecektir.) (Milli Eğitim Vekaleti [MEV], 1953: 45).

1950’li yıllarda **ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar**, İlköğretmen Okulları’dır. Bakanlık 1951 yılında, ilköğretimde ve ilköğretime öğretmen yetiştiren İlköğretmen Okulları programlarında bazı değişikliklere gitmiştir. Bu değişiklikler, 1953 yılında toplanan Beşinci Milli Eğitim Şurası’nda kabul edilmiştir. Şurada alınan kararlara göre, programlarda yapılan değişiklik sonrası kabul edilen meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 12
(1951) İlköğretmen Okullarında Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Sosyolojisi
Teşkilat ve İdare
Öğretim Yöntemleri ve Uygulama
Seminer Çalışmaları

Bu yıllarda, İlköğretmen Okullarının programlarında beş farklı meslek dersi yer almaktadır. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi programda, **Öğretim Yöntemleri ve Uygulama** adı altında okutulmaktadır.

1950’li yıllarda **ortaokullara öğretmen yetiştiren kurumlar**, Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri’dir. 1953-1955 yıllarında ortaokullara öğretmen yetiştiren Gazi Eğitim Enstitüsü’nün Pedagoji Bölümü’nde okutulan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 13
(1953) Pedagoji Bölümünde Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Eğitim Psikolojisi
Pedagoji Tarihi
Özel Öğretim Yöntemleri ve Uygulama
Genel Öğretim Bilgisi
Deneyssel Psikoloji
Eğitim Sosyolojisi
Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi
Kusurlu ve Sakat Çocukların Eğitimi ve Ruh Sağlığı
Vak'a İncelemesi
Halk Eğitimi
Milli Eğitim Örgütü ve Tarihi
Eğitim Felsefesi
Ölçme ve Değerlendirme
Öğretim Araçları
İlkokul Programının Esasları
Özel Öğretim Yöntemleri
Eğitim Felsefesi
Rehberlik
Yetişkinler Eğitimi
Grupla Çalışma Tekniği

Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi *Genel Öğretim Bilgisi* dersi adı altında okutulmuştur. Bu yıllarda Gazi Eğitim Enstitüsü'nde bu dersi veren öğretmenler H. Hüsnü Cırıtlı ve H. Ahmet Altuna'dır. Bu öğretmenlerle ilgili olarak şu açıklamalar da bulunulmuştur:

**Hüsnü Cırıtlı, dersini kendi eseri olan, "Genel Öğretim Metodu Çalışma Kılavuzu" adlı kitaptaki esaslara göre okuturdu. Ders konularıyla ilgili olarak, grup çalışmalarına önem verirdi. Hazırlanan grup raporları üzerinde tartıştırdı. Bu tartışmalar, bir "problem çözme" davranışı içinde yapılırdı. Tartışmaların sonunda bazen kesin bir sonuca varılmadığı olurdu. O, bunun böyle olmasının daha iyi olduğunu söylerdi. Bu yolla, demokratik tutum ve davranışların kazandırılmasına daha çok önem verildiğini öğrencilere ima ederdi. Hasip Ahmet Aytuna, derslerini daha çok kendisi anlatırdı. Dersin sonunda kısa bir tartışma yaptırırdı. Ezber bilgiye hiç önem vermezdi. Öğretimde, yaratıcılığa önem vermek gerektiği üzerinde sık sık dururdu. Bunun için, sınavların bile "yaratıcı bir nitelik" taşıması gerektiğine inanırdı (Binbaşoğlu, 2005: 176).*

Ölçme ve Değerlendirme dersi öğretmen yetiştiren okul ve kuruluşlara 1950'li yılların başlarında girmiştir. Binbaşoğlu'nun (2005) eserinde, bu dersin daha önceleri Genel Öğretim Bilgisi dersi içinde yer aldığı belirtilmiştir (s:178).

*Genel Öğretim Bilgisi dersinin amaçları:

1. Bilmekle öğretebilmenin ayrı ayrı şeyler olduğu anlayışını kazandırmak.
2. Ayrı ayrı derslerin öğretiminde dikkate alınması gerekli müşterek amaçları ve ilkeleri kavratmak.
3. Bilgi ve maharetlerin kazanılmasında öğrencinin kendi çalışmalarıyla öğretmenin yapacağı yardımların şeklini ve sınırlarını kavratmak.
4. Öğrencilerin ileride ihtiyaç duyacakları bilgi ve maharetleri öğretmensiz olarak hangi yollarla ve hangi kaynaklardan faydalanarak kazanabilecekleri hakkında gerekli bilgileri kazandırmak.
5. Bir yandan pratik hayatın, öte yandan öğrenci ihtiyaçlarının, kazanılmasını gerekli kıldığı bilgi ve maharetleri, kazanılacak konuların seçiminde, planların hazırlanışında ve işlenişinde dikkate alınması gerekli genel ilkeleri öğretmek.
6. Bir konunun işlenişinde bir tek öğretim metodu ile yetinmeyerek ihtiyaca ve yerine göre türlü metotların seçiminde ve uygulanmasında isabetli hareket anlayışını kazandırmak.
7. Öğretimde çığır açmış metotçuları ve fikirlerini yeri geldikçe kısa kısa tanıtmak (Kocaçınar, 1966: 13).

2.2.2.5.1960'lı Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Tablo 10
1960-1970 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	1960-1970									
	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970
İlköğretmen Okulları										→
Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri										→
Yüksek Öğretmen Okulları										→

*Tablonun satır sonlarında bulunan “→” oklar, bulundukları satırda yer alan öğretmen yetiştirme kurumunun belirtilen yıllardan sonra da öğretmen yetiştirmeye devam ettiğini ifade etmektedir.

1960'lı yıllarda *ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar*, İlköğretmen Okullarıdır. 1960'lı yıllarda *ortaokullara öğretmen yetiştiren kurumlar* ise Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri'dir. 1968-1969 eğitim-öğretim yılında bu enstitülerde okutulan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 14
(1968-1969)Üç Yıllık Eğitim Enstitüsü Eğitim Bölümünde Okutulan Meslek Dersleri

Dersler
Genel Psikoloji
Gelişim Psikolojisi
Ruh Sağlığı
Öğrenme Psikolojisi
Ölçme ve Değerlendirme
Araştırma Teknikleri
Eğitime Giriş
Eğitim Felsefesi
Eğitim Sosyolojisi
Eğitim Tarihi
Mukayeseli Eğitim
Özel Eğitim
Rehberlik
Genel Öğretim Bilgisi
Özel Öğretim Bilgisi
Eğitim İdareciliği
Teftiş Esasları ve Teknikleri
Öğretici Vasıtalar
Halk Eğitimi
Seminer-Uygulama

Bu programda Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi *Genel Öğretim Bilgisi* adı altında okutulmuştur. Ders ikinci sınıf üçüncü ve dördüncü yarıyıllarda 4'er saattir. Kocaçınar (1966) Eğitim Enstitüsü öğretmenleri için şu şekilde önemli görüşler belirtmiştir: Eğitim Enstitüsü öğretmenleri kendi derslerinin öğretim metotlarını en iyi şekilde bilirler ve derslerini bu metotlara uygun verirler. Bütün öğretmenler arasında sıkı ve samimi bir işbirliği sağlanır ve öğretmen adaylarını yetiştirmede bu işbirliğinin büyük önemi göz önünde bulundurulur (Kocaçınar, 1966).

1968-1969 eğitim-öğretim yılında Eğitim Enstitülerinin Sosyal Bilgiler Bölümü'nde okutulan meslek dersleri, "Eğitim Psikolojisi, Ruh Sağlığı ve Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Sosyolojisi, Özel Öğretim Metodu ve Uygulama Semineri ve *Genel Öğretim Bilgisi*" dersleridir. Genel Öğretim Bilgisi dersi adı altında okutulan Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi üçüncü sınıfta 2 saattir. Eğitim Enstitüsü Türkçe Bölümü programlarında ise Sosyal Bilgiler Bölümü'nde okutulan derslerden Özel Öğretim Metodu ve Uygulama Semineri hariç tamamı yer almaktadır. Genel Öğretim Bilgisi dersleri de aynı şekilde üçüncü sınıfta 2 saat olarak yer almaktadır. Bu yıllarda Eğitim Enstitüsü Matematik ve Fen-Tabiat Bilgisi Bölümdeki meslek dersleri de aynıdır.

1960'lı yıllarda *ortaöğretime öğretmen yetiştiren kurumlar*, Yüksek Öğretmen Okulları'dır. 1960'lı yılların ortalarında Yüksek Öğretmen Okulları'nın programlarında yer alan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 15
Yüksek Öğretmen Okullarında Meslek Dersleri

Dersler
Eğitime Giriş
Öğrenme Psikolojisi
Gelişim Psikolojisi
Genel Öğretim Bilgisi
Eğitim Sosyolojisi
Ölçme ve Değerlendirme
Ruh Sağlığı
Öğretmenlik Uygulaması

Bu programda sekiz meslek dersi yer almaktadır. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi bu programda *Genel Öğretim Bilgisi* adı altında okutulmuştur.

2.2.2.6.1970'li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Tablo 11
1970-1980 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	1970-1980									
	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980
<i>İlköğretmen Okulları</i>										
<i>İki Yıllık Eğitim Enstitüleri</i>										
<i>Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri</i>										
<i>Yüksek Öğretmen Okulları</i>										

*Tablonun satır sonlarında bulunan “→” oklar, bulundukları satırda yer alan öğretmen yetiştirme kurumunun belirtilen yıllardan sonra da öğretmen yetiştirmeye devam ettiğini ifade etmektedir.

1970'li yıllarda *ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar*, İlköğretmen Okulları ve İki Yıllık Eğitim Enstitüleri'dir. 1970-1971 eğitim-öğretim yılında, öğretim süresi 4 yıl olan İlköğretmen okullarının programlarının %14'ü mesleğe yönelik derslerdir. Programda yer alan meslek derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 16
(1970-1971) İlköğretmen Okullarında Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

Dersler
Eğitim Sosyolojisi
İlkokullarda Öğretim
Psikoloji
Eğitim Psikolojisi
İlkokullarda Yönetim
Seçmeli Meslek Dersleri

1970-71 İlköğretmen okullarında öğretmenlik meslek bilgisi dersleri adı altında altı ders okutulmuştur. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi bu programda *İlkokullarda Öğretim* dersi adı altında okutulmuştur. Ders üçüncü ve dördüncü sınıfta da 4'er saattir.

14.06.1973 tarihli 1739 sayılı yürürlükteki Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (Madde 3) öğretmenlik mesleğine hazırlığın genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanacağı belirtilerek, öğretmenlerin bu üç alanda yeterli kazanmaları öngörülmüştür (Karakütük, 2006: 10).1923 yılından bu yıla kadar öğretmenlerin formasyonları ile ilgili herhangi bir tanım getirilmemiştir; meslek derslerinin toplu bir adı yoktur.

1974-1975 eğitim-öğretim yılından itibaren *İlkokul öğretmeni yetiştiren kurumlar*, İki Yıllık Eğitim Enstitüleri'dir. 1953 yılında programdan çıkarılan ve Eğitim Psikolojisi dersi içine "İlkokul Derslerinin Psikolojik Temelleri" adlı bir ünite olarak eklenen Özel Öğretim Yöntemleri dersinin eksiklikleri bazı sorunları beraberinde getirmiştir.

1973 yılında Özel Öğretim Yöntemleri dersinin öğretmen niteliği üzerinde bıraktığı eksiklik fark edilince, *Öğretim Metodu ve Uygulama* dersi yerine, *İlkokullarda Öğretim I* ve *İlkokullarda Öğretim II* dersi konmuştur. Bunun birincisinde Genel Öğretim Yöntemleri, ikincisinde de Özel Öğretim Yöntemleri dersi okutulmuştur (Binbaşoğlu, 2005: 191). Bu değişiklikler sonrasında, 1974-1975 eğitim-öğretim yılında İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 17

(1974-1975) İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

Dersler
Eğitim Sosyolojisi
İlkokullarda Öğretim I-II
Eğitim Psikolojisi
Gelişim Psikolojisi
Öğrenme Psikolojisi
Eğitim İdareciliği
Seçmeli Meslek Dersleri I-II
Eğitime Giriş
Ölçme ve Değerlendirme
Ruh Sağlığı ve Rehberlik
Araştırma

İki yıllık Eğitim Enstitülerinde, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri adı altında toplam 11 ders okutulmuştur. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi bu programlarda *İlkokullarda Öğretim I-II* dersleri olarak okutulmuştur. İlkokullarda Öğretim I dersi ikinci sınıf, üçüncü yarıyıl 2 saati teorik, 3 saati uygulama olmak üzere 5 saattir ve ders 3 krediliktir. İlkokullarda Öğretim II dersi ise ikinci sınıf dördüncü yarıyıl 2 saati teorik, 3 saati uygulama olmak üzere 5 saattir ve ders 3 krediliktir.

1979-1980 eğitim-öğretim yılında İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde okutulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 18
(1979-1980) İki Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

Dersler
Eğitime Giriş
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Sosyolojisi
Öğretim Yöntemleri/Eğitim Programı ve Yöntemler
Eğitim Yönetimi
Araştırma
Ölçme ve Değerlendirme
Rehberlik

Uygulanan bu programda “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi, *Öğretim Yöntemleri/Eğitim Programı ve Yöntemler* adı altında okutulmuştur. Ders birinci sınıf birinci yarıyıl 3 saattir.

1970’li yıllarda *ortaokullara öğretmen yetiştiren kurumlar*, Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri’dir. 1979-1980 eğitim-öğretim yılında bu okullarda okutulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge19
(1979-1980) Üç Yıllık Eğitim Enstitülerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

Dersler
Öğretim Yöntemleri
Eğitim Programı ve Yöntemler
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Yönetimi
Rehberlik
Eğitime Giriş
Ölçme ve Değerlendirme
Araştırma
İlkokullarda Öğretim

Üç yıllık eğitim enstitülerinde Öğretmenlik Meslek Bilgisi dersleri grubunda 9 ders yer almaktadır. Programın, %19'u ÖMB derslerine yöneliktir. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi bu programda, *Öğretim Yöntemleri*, *Eğitim Programı ve Yöntemler* ve *İlkokullarda Öğretim* dersleri olarak okutulmuştur.

1970’li yıllarda *ortaöğretime öğretmen yetiştiren kurumlar*, Yüksek Öğretmen Okulları’dır. 1974 yılında Yüksek Öğretmen Okullarında okutulan ÖMB dersleri: Öğretim Metodu, Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi, Ruh Sağlığı, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Ders Dışı Çalışma Teknikleri, Sınav Tekniği, Eğitim Teşkilatı, Okul Yönetimi ve Sorunları.

2.2.2.7.1980’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Tablo 12
1980-1990 yılları arasında öğretmen yetiştiren kurumlar

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	1980-1990									
	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990
İki Yıllık Eğitim Enstitüleri										
Eğitim Yüksekokulları										→
Yüksek Öğretmen Okulları										
Eğitim Fakülteleri										→

*Tablonun satır sonlarında bulunan “→” oklar, bulundukları satırda yer alan öğretmen yetiştirme kurumunun belirtilen yıllardan sonra da öğretmen yetiştirmeye devam ettiğini ifade etmektedir.

1980’li yıllarda *İlkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar*, İki Yıllık Eğitim Enstitüleri ve Eğitim Yüksekokulları’dır. “1983-1984 öğretim yılından itibaren eğitim yüksek okullarında YÖK tarafından yayınlanan Eğitim Yüksek okulları Sınıf Öğretmenliği Programı uygulamaya başlamıştır” (Öztürk, 2005: 187). Bu kurumlarda okutulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 20
(1983-1984) Eğitim Yüksekokullarında Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

Dersler
Eğitim Sosyolojisi
İlkokul Programı ve Öğretim İlkeleri
Genel Psikoloji
Eğitim Psikolojisi
Eğitim Yönetimi
Rehberlik
Eğitime Giriş
Öğretim Uygulamaları

1983-1984 eğitim-öğretim yılında Eğitim Yüksekokullarında ÖMB dersleri adı altında 8 ders okutulmuştur. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi bu programda *İlkokul Programı* ve *Öğretim İlkeleri* dersi adı altında okutulmuştur. Ders, birinci sınıf ikinci yarıyıda 3 saattir.

1980’li yıllarda *ortaokullara öğretmen yetiştiren kurumlar*, Yükseköğretmen Okulları’dır.

Çizelge21

1985 Yılı Yükseköğretim Kurulunca Belirlenen Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

Dersler
Eğitim Bilimine Giriş
Eğitim Psikolojisi
Genel Öğretim Metodları
Ölçme ve Değerlendirme
Özel Öğretim Metodları
Eğitim Sosyolojisi
Seçmeli Dersler
Eğitim Felsefesi
Program Geliştirme
Eğitim Yönetimi ve Denetim
Eğitim Planlaması
Türk Eğitim Tarihi
Eğitim Teknolojisi
Eğitim Araçları
İstatistik
Araştırma Teknikleri
Yetişkinler Eğitimi
Mesleki ve Teknik Eğitim
Eğitim Ekonomisi
Eğitim ve Kalkınma
Özel Eğitim
Görsel-İşitsel Araç ve Yöntemleri
Eğitim Teşkilatımız
Rehberlik

2.2.2.8.1990’lı Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Tablo 13

1990-2000 Yılları Arasında Öğretmen Yetiştiren Kurumlar

Öğretmen Yetiştiren Kurumlar	1990-2000									
	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Eğitim Yüksek Okulları										
Eğitim Fakülteleri										

*Tablonun satır sonlarında bulunan “→” oklar, bulundukları satırda yer alan öğretmen yetiştirme kurumunun belirtilen yıllardan sonra da öğretmen yetiştirmeye devam ettiğini ifade etmektedir.

1990’lı yıllarda *ilkokullara öğretmen yetiştiren kurumlar*, Eğitim Yüksekokulları’dır. 1989-1990 öğretim yılında, eğitim yüksekokullarının öğretim sürelerinin dört yıla çıkarılması dolayısıyla YÖK, 1990-1991 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere,

bir “Eğitim Yüksekokulları Öğretim Programı” hazırlayarak, denenmek üzere, bu okullara göndermiştir. Bu programda okutulan öğretmenlik meslek bilgisi derslerine aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 22

(1990-1991) Eğitim Yüksekokullarında Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

DERSLER
Eğitim Sosyolojisi
Eğitim Felsefesi
Eğitime Giriş
Psikolojiye Giriş
Gelişim Psikolojisi
Öğrenme Psikolojisi
Genel Öğretim Yöntemleri
Araştırma Teknikleri
Okullarda Gözlem
Okullarda Uygulama
Ölçme ve Değerlendirme
Türk Eğitim Sistemi
Staj Çalışmaları
Rehberlik ve Ruh Sağlığı
Eğitim Teknolojisi
Halk Eğitimi
İlkokul Programları ve Geliştirilmesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Uygulama Semineri
Özel Eğitime Giriş

“Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi bu programda, *Genel Öğretim Yöntemleri* ve *İlkokul Programları ve Geliştirilmesi* dersleri olarak okutulmuştur. Genel Öğretim Yöntemleri dersi ikinci sınıf, dördüncü yarıyıl 3 saat; İlkokul Programları ve Geliştirilmesi dersi ise dördüncü sınıf, sekizinci yarıyıl 3 saattir.

1990’lı yıllarda çıkarılan, 16.08.1997 tarih ve 4306 sayılı yasa ile ülke genelinde ilköğretim süresi sekiz yıla çıkarılmıştır. Bununla birlikte, eğitim fakültelerinde daha nitelikli bireylerin yetiştirilmesi amacına hizmet etmek için tek tip program uygulamasına geçilerek ilk ve ortaokul programları bütünleştirilmiştir. Bu düzenlemeye bağlı olarak eğitim fakültelerinin programları da yeniden düzenlenmiştir. Gerekli görülen dersler eklenmiş, çıkarılması düşünülen dersler çıkarılmıştır.

Bu program, XI. Millî Eğitim Şûrası’nın kararlarına uygun olarak programlarda birlik ve bütünlüğü korumuştur. Tüm öğretmen adayları aynı öğretmenlik meslek derslerini, aynı yarıyıl 3 saatte görmüş, aynı uygulamaya gitmiş, aynı standartlarda

yetiştirilmiştir (Küçükahmet, 2007: 205). 1997 lisans programı öğretmenlik formasyon dersleri şu şekilde belirlenmiştir;

Çizelge23
(1998-1999) Eğitim Fakültelerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

Dersler
Öğretmenlik Mesleğine Giriş
Okul Deneyimi I
Gelişim ve Öğrenme
Öğretimde Planlama ve Değerlendirme
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme
Sınıf Yönetimi
Özel Öğretim Yöntemleri I
Okul Deneyimi II
Özel Öğretim Yöntemleri II
Rehberlik
Öğretmenlik Uygulaması

1998-99 Eğitim Fakültelerinde öğretmenlik meslek bilgisi dersleri içerisinde 11 ders yer almaktadır. Bu programda “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (ÖPD)* adlı dersin içeriğinde tanımlanmıştır ve bu isimle okutulmuştur. İkinci yıl dördüncü yarıyılta okutulan ders 3 saat teorik ve 2 saat uygulama olmak üzere haftada 5 saattir. ÖPD dersi, önceki yıllarda öğretmen yetiştiren kurumlarda bağımsız birer ders olarak okutulan, Eğitim Programları ve Öğretim Yöntemleri, Genel Öğretim Yöntemleri ile Ölçme ve Değerlendirme derslerinin konularını içeren geniş kapsamlı bir derstir.

Dünya Bankası işbirliği ile Öğretmen Yetiştirme Programı’nı yeniden yapılandıran YÖK, ÖPD dersinin, öğretimin planlı yürütülmesi, çeşitli düzeylerde yapılan program geliştirme etkinliklerinin sınıf içi öğretim ve değerlendirme ile ilişkilendirilmesi ilkelerinden yola çıkarak öğretimde planlama ve değerlendirmeye ilişkin bir ders olduğunu belirtmiştir.

Öğretimde planlama ve değerlendirme dersinin içeriği çok boyutludur. Bu boyutları kısaca ana başlıklar altında özetlersek, Bunlar;

- A. *Öğretim öncesi etkinlikler (Planlama)*
 - * *Öğretim etkinliklerini planlama (plan yapma, yıllık, günlük vb.),*
 - * *Öğretim programlarını inceleme,*
 - * *İçeriği belirleme, ders kitaplarını seçme,*
 - * *Öğretim materyallerini hazırlama.*
- B. *Öğretim anındaki etkinlikler (Uygulama)*
 - * *Öğretme etkinliğini uygulama (öğrenme-öğretme strateji, yöntem ve teknikleri),*
 - * *Öğrenme yaşantıları sağlama (Pekiştireç, dönüt, düzeltme vb.),*
 - * *Teknoloji destekli ortamlarda öğretme-öğrenme,*

- * *Sınıf içinde iletişim kurma,*
- * *Sınıfta öğretmenin rolü ve sınıf yönetimi.*
- C. *Öğretim sonrası etkinlikler (Değerlendirme)*
 - * *Eğitimde ölçme ve değerlendirme,*
 - * *Dönüt (Geribildirim) ve düzeltme işlemleri (Yılmaz, 2007: 6).*

ÖPD dersini alan bir öğrenciden, kendi alanı ile ilgili bir dersi etkili bir biçimde planlaması, planlarını etkili bir biçimde uygulamaya koyması ve uygulama sonuçlarını etkili bir biçimde değerlendirebilmesi beklenmektedir. Bu amaçla, ÖPD dersi için programda 3 saati teorik ve 2 saati uygulamalı olmak üzere haftada 5 saatlik bir süre öngörülmüştür. Bu süre içerisinde, öğrencilerin ÖPD dersi bağlamında, planlama-uygulama-değerlendirme konularında “istendik özellikleri” kazanabilmeleri için öğretme-öğrenme sürecinde etkin olmaları, yani planlama-uygulama-değerlendirme çalışmalarını birebir yapmaları gerekmektedir.

Eğitimde planlama, genel anlamda, öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya konmasıdır. Öğretim terimi olarak plan, belirli eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kağıt üzerinde saptamaktır (Yılmaz, 2007: 9).

Şahin’in (2007) YÖK’ten aktardığına göre, YÖK Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi’nce yapılan kur tanımına göre; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi, “Temel program geliştirme kavramları ve süreçleri, ders programı, yıllık, ünite, günlük planların geliştirilmesi, içerik seçimi ve organizasyonu, öğretim stratejileri, yöntemleri ve teknikleri, materyallerin özellikleri ve seçimi, ölçme ve değerlendirme, değerlendirme yaklaşımları, test türleri, izleme ve başarı testlerinin geliştirilmesi, sınav sorusu yazma teknikleri, not verme” konularını içermektedir.

Eğitim fakülteleri programlarında yeniden yapılanmanın gereği olarak yer verilen ÖPD dersinin uygulamalarının temel amacı, bu dersin kapsamında öğrendikleri teorik bilgileri, öğretmenlik mesleklerinde kullanabilmeleri için gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı etkinliklerle, bireysel ve grup çalışmaları yardımıyla öğrenmiş oldukları bilgileri pekiştirip kalıcılığını sağlamaktır.

Öğretmenin temel görevi, öğrenmeyi kılavuzlara ve sağlama sürecinde; çeşitli öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinden yararlanarak, öğrenen için öğrenme yaşantılarını; kendisi için de öğretme durumlarını (eğitim durumu, öğretim süreçleri, öğrenme–öğretme etkinlikleri) çok iyi planlayarak ve düzenleyerek istenilen yöndeki davranışların hedef kitlesi tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirebilmektedir. Bu özellikleri ve işlevleri ile Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi, öğretmenlik mesleğinin ve öğretmen yetiştirme programlarının içerik kategorilerinde yer alan en temel Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinden biridir. Çünkü Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi öğretmen adaylarına, belirli bir zaman dilimi içerisinde, öğretim hedeflerine ulaşmada öğretmenin mesleğinin gerektirdiği öğretim–öğrenme etkinliklerini seçme ve uygulamaya koymada, öğrencilerde istendik yönde davranışların gerçekleşip gerçekleşmediğini saptamada sınama (değerlendirme) durumlarının düzenlenmesinde etkili kazanımlar sunmaktadır (Şahin, 2007: 76).

Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin en önemlilerinden biridir. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin hedeflerine ulaşma ve öğrenci davranışlarına dönüştürülmesi öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde nitelikli yetiştirmelerine bağlıdır (Şahin, 2007: 78). Literatürde ÖPD dersine ilişkin olumsuz görüşlere rastlanmıştır:

Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Program Geliştirme, Ölçme ve Değerlendirme ayrı uzmanlık alanları olduğu için uygulamada sorun yaşanmaktadır. Bu derslerin ayrı dersler haline getirilmesi gerekir (Dikici, Gündoğdu ve Yavuzer, 2006; Akyol, 2005; Kök, 2005: 412; Ünsal, 2000). Akyol (2005) bu konuda şunları belirtmiştir: “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi yeniden yapılandırılmalıdır. Bu ders üç ayrı dersin birleştirilmesinden oluşmuş, 5 saatlik bir derstir. Ancak uygulamada sorular yaşanmaktadır. Üç dersin konuları uygun şekilde ele alınamamaktadır. Ölçme ve Değerlendirme buradan ayrılarak bağımsız bir ders haline getirilmelidir. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi 3 saate indirilmeli ve program geliştirme ile genel öğretim yöntemlerine ağırlık verilmelidir. Ayrıca bu dersin 5 saat oluşu arka arkaya yapıldığında öğretim elemanı ve öğrenci açısından verimli olmamaktadır” (Akyol, 2005: 407). Nitekim 2005 yılında Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi yeniden iki derse ayrılmıştır.

2.2.2.9.2000’li Yıllarda ÖMB Dersleri ve ÖİY Dersi

Öğretmen yetiştirme konusunda 1997 yılında gerçekleştirilen yeniden yapılanmanın ardından geçen sekiz yılı aşkın bir uygulamadan sonra yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. Düzenleme, 1997–98 yapılanmasını değiştirmek değil, programların güncellenmesi ve modelin aksayan yönlerini düzenlemeye yöneliktir.

Çizelge 24

(2005-2006) Eğitim Fakültelerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri

Dersler
Eğitim Bilimine Giriş
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı
Sınıf Yönetimi
Öğretim İlke ve Yöntemleri
Eğitim Psikolojisi
Özel Öğretim Yöntemleri I,II
Okul Deneyimi
Özel Eğitim
Ölçme ve Değerlendirme
Rehberlik
Öğretmenlik Uygulaması I,II
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi

Genel olarak, 1998-99 eğitim-öğretim yılında Eğitim Fakültelerinin programları ile 2005-06 eğitim-öğretim yılında Eğitim Fakültelerinin programı kıyaslandığında, ders sayılarında ve kredilerinde fazla bir değişiklik olmadığı görülmektedir. Sadece bazı derslerin saatleri değiştirilmiştir.

2005-2006 öğretim yılı itibariyle, Öğretmenlik Meslek Bilgisi dersleri içerisinde toplam 12 ders yer almaktadır. 1998-99 Eğitim Fakülteleri’nde bulunan *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* dersi, yeni programda Ölçme ve Değerlendirme ve *Öğretim İlke ve Yöntemleri* dersleri diye ikiye ayrılmıştır. Ders 3 krediliktir.

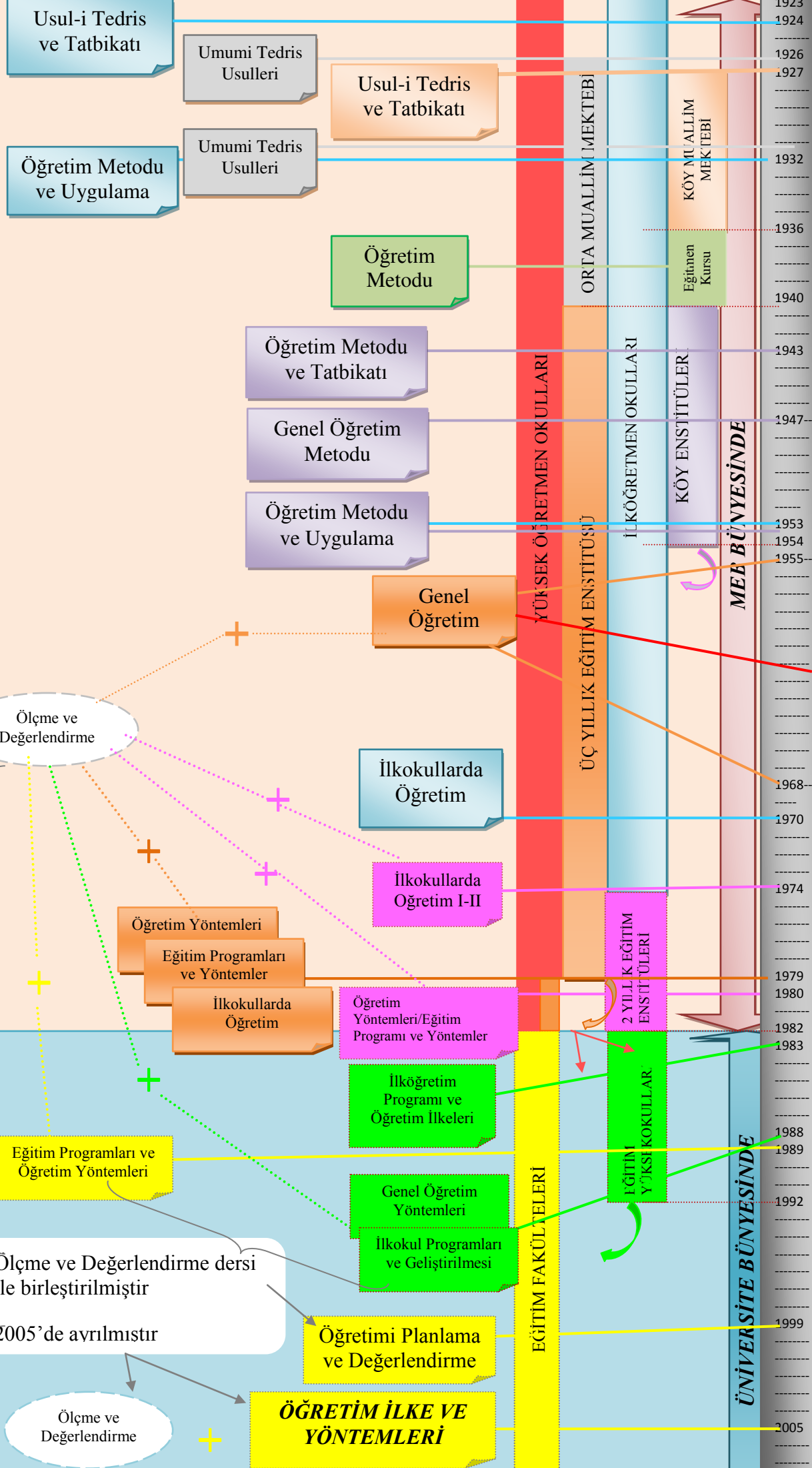
Bu bölümde 1920’li yıllardan 2000’li yıllara kadar öğretmen yetiştiren kurumlarda okutulan programlarda yer alan meslek derslerinin ve “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin tarihsel süreç boyunca değişimine yer verilen yukarıdaki bu bölüme yönelik aşağıdaki tabloda, MEB bünyesinde ve üniversite bünyesinde öğretmen yetiştiren kurumlarda 1923 yılından itibaren “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin tarihsel süreç boyunca geçirdiği değişim araştırmacı tarafından tablolştırılmıştır.

[Tablo Araştırmacı Tarafından, Ada (2001), Binbaşoğlu (1995, 1999 ve 2005), Kahramanoğlu (2010), Karakütük (2006) ve Öztürk (2005) den Yararlanılarak]

Tablo 14: ÖİY Dersinin Tarihsel Gelişim Süreci

MEB RÜNYESİNDE

ÜNİVERSİTE RÜNYESİNDE



Tabloda görüldüğü gibi “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi zaman içerisinde değişime uğramış ve eğitim fakültelerinde daha nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi amacına hizmet etmek için programlar zaman zaman yenilenmiştir; programa dersler eklenmiş ya da programdan bazı dersler çıkarılmıştır. Ancak “toplumun eğitim kurumları dışındaki gelişmelere paralel olarak ve hatta bu gelişimlerin de ötesinde özellik içermesi beklenen programların, basit yüzeysel değişimlerle bu önemli işi yapamayacakları açıktır” (Kalaycı, 2008a: 177).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının hazırlanması ve uygulanması, verilerin toplanması ve verilerin analizinde izlenen işlem basamakları bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda, öğrencilerin ve öğretmenlerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi ile ilgili görüş ve değerlendirmelerini, derinlemesine incelemeler ile ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Betimsel çalışmalar olanı olduğu gibi saptamaya/tanımlamaya çalışan, farklılık ya da ilişki bulmaya çalışmayan çalışmalar oldukları için ayrıca kendilerine özgü düzenekleri yoktur. Betimsel çalışmalar genellikle tarama (survey) çalışmaları şeklinde ele alınmaktadır (Erkuş, 2005: 73). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2006: 77). Bu araştırmada “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin, öğrenci ve öğretmenlerin görüşleriyle, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlaması amaçlanmıştır. Araştırmaya konu olan dersin durumunun, öğrencilerin ve öğretmenlerin gözüyle tanımlanmasında, herhangi bir değişkeni değiştirme ya da etkileme çabası gösterilmemiştir. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır; önemli olan onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir. Bu gerekçeyle durumdan birinci derecede etkilenen kişilerin görüşlerinden yararlanılmasında betimsel çalışmalardan tarama modeline gerek duyulmuştur.

Bu araştırma, aynı zamanda bir öğretim programı değerlendirme çalışmasıdır. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri kapsamında yer alan “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi, Stufflebeam’ın Çevre, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) modeliyle değerlendirilmektedir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın alt problemlerinin özellikleri dikkate alındığında, öğrencilerin ve öğretmenlerin yer aldığı farklı örneklemelerin oluşturulması gereğiyle, ayrı ayrı evren ve örneklem seçimi yapılmıştır. Bu nedenle, bu bölümde evren ve örneklemin seçiminde gerçekleştirilen işlemler için gerekli açıklama, ilgili oldukları alt problemler altında ayrı ayrı verilmiştir.

Araştırmanın örneklemini oluşturulurken, araştırma problemlerinin olası çözümlerine ulaşmak için araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretmenlerin “gizlilik” hakkı, pişmanlık duyabileceği davranışlara zorlanmaması, fiziki ya da psikolojik baskı altında bırakılmaması, katılıma zorlanmaması, araştırma amacının gizlenmemesi, bilgisi ya da izni olmadan araştırmaya alınmaması gibi etik kurallara uyulmuştur. Araştırmanın gerçekleştirilmesi için gerekli izinler, örnekleme alınan öğrencilerin öğrenim gördüğü üniversitelerden alınmıştır. Bunun için Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi Etik Kurul Komisyonları’na başvurulmuştur. Başvuru sonucunda, belirtilen üniversitelerin Etik Kurullarınca araştırmanın etik kurallara uygun olduğuna karar verilmiştir (Anket uygulama izin dilekçeleri EK-1’de yer almaktadır).

3.2.1 Bir, İki ve Dördüncü Alt Problemler İçin Evren ve Örneklem

Ankara ilinde bulunan, Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde öğrenim gören tüm öğrenciler araştırmanın genel evrenini oluşturmaktadır. Belirtilen genel evrenden çalışma evreninin ve örneklemin seçiminde Karasar’ın (2006) belirttiği işlem basamakları dikkate alınarak; çalışma evreni tanımlanmış, evrendekiler listelenmiş, örneklem türü belirlenmiş ve örneklem alınmıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen işlemler için gerekli açıklama aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Genel evrende yer alan fakültelerden, araştırmacının örnekleme ulaşabilirliğine uygun olması göz önünde bulundurularak; Gazi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi bünyesindeki anabilim dallarında öğrenim görmekte olan tüm öğrenciler araştırmanın çalışma evreni olarak tanımlanmıştır. Araştırmanın çalışma evreni aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 15: Gazi Üniversitesi Çalışma Evrenini Oluşturan Bölüm ve Anabilim Dalları

GAZİ ÜNİVERSİTESİ GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ BÖLÜM VE ANABİLİM DALLARI	
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü	
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı (ABD)	
Eğitim Bilimleri Bölümü	
Eğitim Programları ve Öğretimi ABD	
Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD	
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD	
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD	
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	
Müzik Eğitimi ABD	
Resim-İş Eğitimi ABD	
İlköğretim Bölümü	
Okulöncesi Eğitimi ABD	
Sınıf Öğretmenliği ABD	
Fen Bilgisi Eğitimi ABD	
İlköğretim Matematik ABD	
Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD	
Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü	
Matematik Eğitimi ABD	
Fizik Eğitimi ABD	
Kimya Eğitimi ABD	
Biyoloji Eğitimi ABD	
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü	
Coğrafya Eğitimi ABD	
Felsefe Grubu Eğitimi ABD	
Tarih Eğitimi ABD	
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ABD	
Özel Eğitim Bölümü	
Zihinsel Engelliler Eğitimi ABD	
Görme Engelliler Eğitimi ABD	
Türkçe Eğitimi Bölümü	
Türkçe Eğitimi ABD	
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	
Alman Dili Eğitimi ABD	
Arap Dili Eğitimi ABD	
Fransız Dili Eğitimi ABD	
İngiliz Dili Eğitimi ABD	

Tablo 16: Hacettepe Üniversitesi Çalışma Evrenini Oluşturan Bölüm ve Anabilim Dalları

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ BÖLÜM VE ANABİLİM DALLARI	
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	
Eğitim Bilimleri Bölümü	
Eğitim Programları ve Öğretim ABD	
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD	
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD	
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD	
İlköğretim Bölümü	
Okulöncesi Eğitimi ABD	
Sınıf Öğretmenliği ABD	
Fen Bilgisi Eğitimi ABD	
İlköğretim Matematik Eğitimi ABD	
Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Bölümü	
Fizik Eğitimi ABD	
Kimya Eğitimi ABD	
Biyoloji Eğitimi ABD	
Matematik Eğitimi ABD	
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	
Alman Dili Eğitimi ABD	
Fransız Dili Eğitimi ABD	
İngiliz Dili Eğitimi ABD	

Tablo-17: Ankara Üniversitesi Çalışma Evrenini Oluşturan Bölüm ve Anabilim Dalları

ANKARA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ BÖLÜM VE ANABİLİM DALLARI	
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ABD	
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü	
İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi ABD	
Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü	
Eğitim Felsefesi ABD	
Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri ABD	
Güzel Sanatlar Eğitimi ABD	
Eğitim Programları Bölümü	
Eğitimde Program Geliştirme ABD	
Karşılaştırmalı Eğitim ABD	
Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü	
Eğitim Psikolojisi ABD	
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD	
Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölümü	
Eğitim Yönetimi ABD	
Eğitim Ekonomisi ABD	
İlköğretim Bölümü	
Okul Öncesi Eğitimi ABD	
Sınıf Öğretmenliği ABD	
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD	
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü	
Coğrafya Eğitimi ABD	
Felsefe Grubu Eğitimi ABD	
Tarih Eğitimi ABD	
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ABD	
Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Bölümü	
Biyoloji Eğitimi ABD	
Fizik Eğitimi ABD	
Kimya Eğitimi ABD	
Matematik Eğitimi ABD	
Ölçme ve Değerlendirme Bölümü	
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD	
Eğitimde İstatistik ve Araştırma ABD	
Özel Eğitim Bölümü	
Zihin Engellilerin Eğitimi ABD	
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	
İngiliz Dili Eğitimi ABD	
Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Bölümü	
Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi ABD	

Araştırmamanın çalışma evreninin tanımlanması ve evrenin kapsadığı bölüm ve anabilim dallarının listelenmesi aşamasından sonra örnekleme türü belirlenmiştir. Bu aşamada, Karasar (2006)'ın: “Bir araştırmada, kontrol edilemeyen önemli değişkenlerin sayısı arttıkça, evreni temsil edebilecek örneklemin büyüklüğü de artar” (s.118) açıklaması dikkate alınarak Eğitim Fakültesi bünyesinde bulunan bölüm ve anabilim dalları değişkeninin sayıca fazla olması nedeniyle, evreni temsil edecek örneklem de bu oranda büyük tutulmuştur.

Araştırmada zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak veren amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılmıştır. Çalışma evreninde belirtilen üç ayrı

üniversitenin her biri için kendi içinde maksimum çeşitleme ilkelerine uygun olarak ulaşılabilen farklı bölüm ve anabilim dallarından örneklem oluşturulmuştur. Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada amaç Şimşek ve Yıldırım (2008) şöyle açıklamıştır: “*görelî olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır*” ve “*amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır*” (s.108). Böylece, Eğitim Fakültesinde öğrenim gören tüm öğrenciler için zorunlu olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinden “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini henüz almış 2.sınıf öğrencilerinden Tablo-18’de belirtilen bölüm ve anabilim dallarında 2010-2011 eğitim-öğretim sürecinde öğrenim görmekte olan 713 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Tablo 18: Araştırma Örneklemini Oluşturan Üniversite ve Anabilim Dalları

FAKÜLTE	ANABİLİM DALI	ÖĞRENCİ SAYISI
GEF	Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı	24
	Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı	40
	Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	71 ₍₃₅₊₃₆₎
	Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı	62 ₍₃₂₊₃₀₎
	İlköğretim Matematik Anabilim Dalı	51 ₍₁₄₊₃₇₎
	Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı	21
	İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı	36 ₍₁₉₊₁₇₎
GEF Genel Toplam		305
HEF	Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	41 ₍₁₃₊₂₈₎
	Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı	55 ₍₂₇₊₂₈₎
	İlköğretim Matematik Anabilim Dalı	44 ₍₃₀₊₁₄₎
	Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı	19
	Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı	20 ₍₁₂₊₈₎
	İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı	19
HEF Genel Toplam		198
AEBF	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı	65
	Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı	69
	Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	76
AEBF Genel Toplam		210
Toplam		713

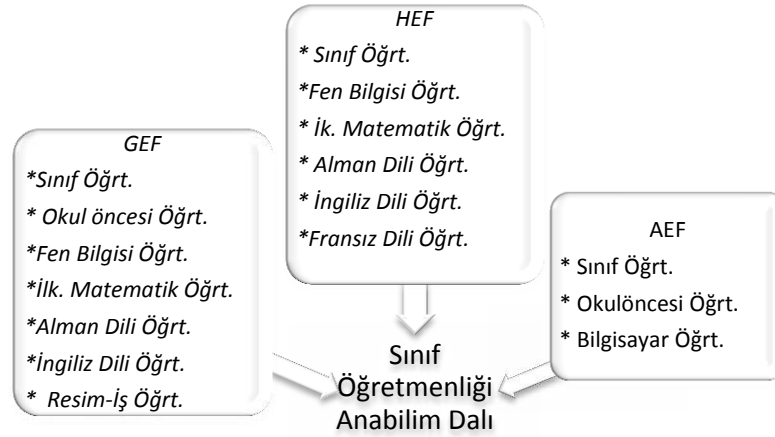
*GEF: Gazi Eğitim Fakültesi, *HEF: Hacettepe Eğitim Fakültesi, *AEBF: Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi

3.2.2 Üçüncü Alt Problem İçin Evren ve Örneklem

Ankara ilinde bulunan, Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde öğrenim gören tüm öğrenciler araştırmanın genel evrenini oluşturmaktadır. Birinci, ikinci ve dördüncü alt problemler için çalışma evreninin tanımlanmasındaki aşamalarla aynı doğrultuda, bu alt problem için de aynı çalışma evreni tanımlanmıştır. Genel evrende yer alan fakültelerden, araştırmacının örnekleme ulaşabilirliğine uygun olması göz önünde bulundurularak; Gazi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi bünyesindeki anabilim dallarında öğrenim görmekte olan tüm öğrenciler araştırmanın çalışma evreni olarak tanımlanmıştır.

Araştırmanın bu alt problemi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan benzeşik (homojen) örnekleme türünden yararlanılmıştır. Benzeşik (homojen) örnekleme, “maksimum çeşitlilik örneklemesinin tam tersi bir örnekleme yöntemidir. Buradaki amaç, küçük, benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt-grubu tanımlamaktır” (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 109). Bu örneklem türü doğrultusunda, araştırmanın çalışma evreninde yer alan üç fakültenin anabilim dalları arasında, her üç fakültenin de bünyesinde yer alan ortak bölümler arasından araştırmacının ulaşabildiği tek ortak bölüm Sınıf Öğretmenliği anabilim dalı olduğu için bu bölümdeki öğrencilerin görüşleri ayrıca incelenmiştir. Çünkü araştırmanın üçüncü alt probleminde, farklı üniversitelerde aynı bölümde öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasındaki farklılıkların ve benzerliklerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, üçüncü alt problemin örnekleme: 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim görmekte olan ikinci sınıf öğrencilerinden Gazi Eğitim Fakültesinden 71, Hacettepe Eğitim Fakültesinden 41 ve Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesinden 59 öğrenci olmak üzere toplam 171 öğrenciden oluşmaktadır. Şekil-1’de araştırmanın bu alt problemleri için belirlenen çalışma evreninden örneklemin seçimi Venn şeması ile gösterilmiştir.



Şekil-1: Araştırmanın Üçüncü Alt problemi İçin Örneklem Seçimi

3.2.3. Beş, Altı ve Yedinci Alt Problemler İçin Evren ve Örneklem

Araştırmanın beş, altı ve yedinci alt problemlerinin veri kaynağı öğretmenlerdir. Araştırmanın bu alt problemleri için belirlenen çalışma evreni de hali hazırda öğretmenlik yapan 1–5 yıl mesleki deneyimli öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırma örneklemine alınan hali hazırda görev yapmakta olan öğretmenlerin seçiminde ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden, kolay ulaşılabilir (convenient) durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır” (Şimşek ve Yıldırım: 2008, 113). Bu yöntem ile Gazi, Hacettepe ve Ankara Üniversitesi mezunu, göreve yeni başlamış, 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerden; Gazi Üniversitesi mezunu 10, Hacettepe Üniversitesi mezunu 10 ve Ankara Üniversitesi mezunu 10 olmak üzere toplamda 30 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma amacı doğrultusunda aranan özelliklere sahip olan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin almış oldukları eğitime ilişkin bilgilerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo-19: Örneklem Alınan Öğretmenlerin Almış Oldukları Eğitime İlişkin Bilgiler

		G. Ü.	A. Ü.	H. Ü.	Ö.S*
Eğitim Düzeyi	Lisans	6	8	8	22
	Yüksek lisans	4	2	2	8
	<i>T</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>30</i>
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Fakültesi	10	8	10	28
	Teknik Eğitim Fakültesi	.	2	.	2
	<i>T</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>30</i>
Branş	Fen ve Teknoloji Öğretmenliği	6	.	.	6
	İngilizce Öğretmenliği	2	.	.	2
	Sınıf Öğretmenliği	2	6	4	12
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	.	2	2	4
	Biyoloji Öğretmenliği	.	.	2	2
	İ. Matematik Öğretmenliği	.	.	2	2
	Elektronik Öğretmenliği	.	2	.	2
	<i>T</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>30</i>
Görev Yapılan Okul Türü	Özel Okul	.	.	.	.
	Devlet Okulu	10	10	10	30
	<i>T</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>30</i>
Görev Yapılan Eğitim Kademesi	İlköğretim 1. Kademe	2	6	4	12
	İlköğretim 2. Kademe	6	.	4	10
	Ortaöğretim	2	4	2	8
	<i>T</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>30</i>
Mesleki Kıdem	1 Yıl	2	2	.	4
	2 Yıl	.	2	2	4
	3 Yıl	2	2	4	8
	4 Yıl	2	4	.	6
	5 ve daha fazla	4	.	4	8
	<i>T</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>30</i>
ÖİY Dersi ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Kurslarına Katılma Durumu	Evet	.	6	6	12
	Hayır	10	4	4	18
	<i>T</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>10</i>	<i>30</i>

*Ö.S: Öğretmen Sayısı

3.2.4. Sekizinci Alt Problem İçin Evren ve Örneklem

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğrencilerin ve öğretmenlerin, dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri nasıl bir değişim göstermektedir?” olarak belirlenmiştir. Bu nedenle bu alt problem için ayrıca bir evren ve örneklem seçilmemiştir. Daha önce seçilmiş öğrenci ve öğretmenler bu alt problemin olası çözümleri için veri sağlamıştır.

3.3 Veri Toplama Araçlarının Hazırlanması ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, görüş ve düşünce türünde olan yargısal verilerdir. Yargısal türdeki veriler, öznelidir. Karasar (2006) görüş ve düşünce türünde yargısal verileri “görüş ve düşünceler, kişisel olup, kişilerin, belli konular hakkında neler düşündüklerinin bir ifadesidir ve ayrıca yorumu gerektirirler”(s.133)şeklinde açıklamıştır.

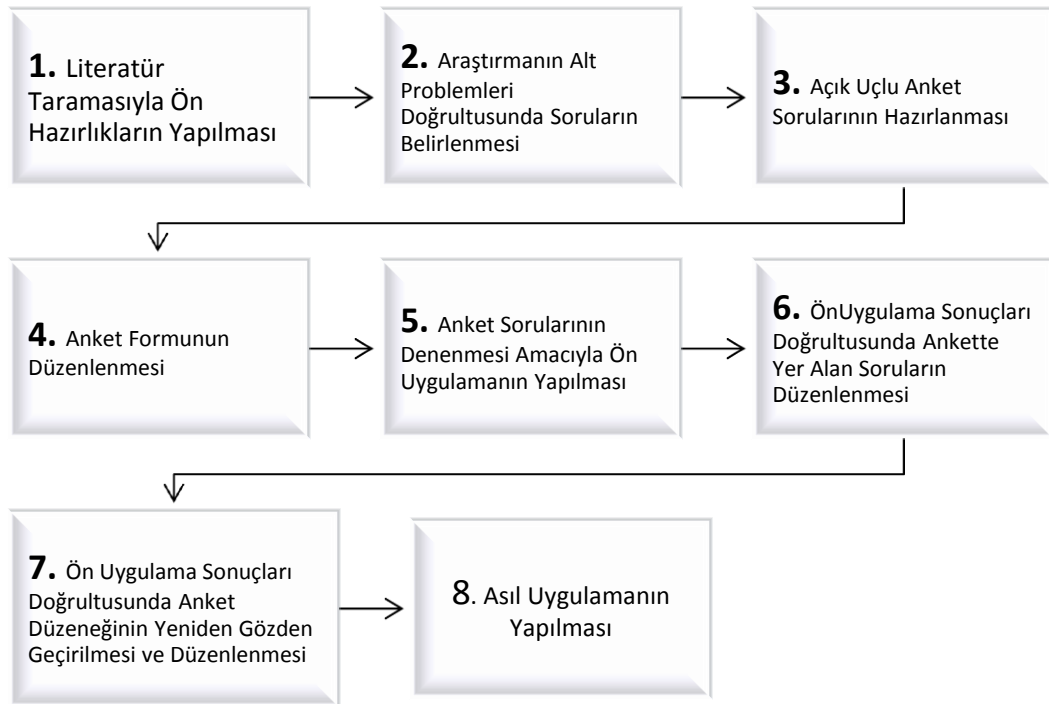
Yargısal türdeki bu veriler, araştırılan konuya fiziki olarak en yakın olan, hakkında bilgi toplanmak istenen “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini alan, dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutuyla birinci derecede ilişkili olan öğrencilerin ve mezun olup göreve başlayan öğretmenlerin görüşlerinden oluşmaktadır. Örnekleme yer alan öğrenciler ve öğretmenler araştırmanın birincil veri kaynaklarıdır. Bu kaynaklardan kaliteli verilere ulaşmak amacıyla hazırlanan veri toplama araçlarındaki soruların belirlenmesinde, soruların yeterince açık ve kolaylıkla anlaşılabilir olmasına, hissedilir biçimde bir cevaba yönlendirerek yanlı cevaplara neden olmamasına ve birinci derecede ilgili kişiler açısından da anlamlı olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırma sonuçlarının “inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlik” ve “güvenilirlik” bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan ölçüttür. Bu nedenle araştırmanın “verilerin toplanması” ve “verilerin analizi” bölümlerinde, Şimşek ve Yıldırım’ın (2008), “Nitel araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik” için yaptığı açıklamalar doğrultusunda, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ve araştırma deseninin geçerliği ve güvenilirliği dikkatli bir biçimde test edilmiş ve sonuçlar her iki bölümde de yeri geldikçe okuyucuya rapor edilmiştir”. Ayrıca araştırmanın dış güvenirliliğinin sağlanması için, veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır. Anket formlarının nasıl uygulandığı, görüşmelerin nasıl yapıldığı, verilerin nasıl toplandığı-nasıl kaydedildiği, dokümanların nasıl analiz edildiği, elde edilen sonuçların nasıl birleştirildiği ve sunulduğu gibi yöneme ilişkin konuların ayrıntılı bir biçimde açıklanmasının benzer araştırma yapacak araştırmacılar için yardımcı olacak şekilde sunulmasına dikkate edilmiştir. Bu şekilde araştırmada izlenen aşamaların ayrıntılı ve açık bir biçimde rapor edilmesi, araştırmanın dış güvenirliliği konusunda önemli bir uygulamadır.

Araştırmanın alt problemlerinin özellikleri doğrultusunda birincil veri kaynaklarının farklılaşması durumu, veri toplama araçlarının da farklı hazırlanması gereğini doğurmuştur. Bu nedenle hazırlanan farklı veri toplama araçlarının oluşturulma basamakları bu bölümde ilgili alt problemlere göre ayrı ayrı açıklanmıştır.

3.3.1. Bir, İki, Üç ve Dördüncü Alt Problemler İçin Verilerin Toplanması

Öğrencilere ilişkin alt problemlerin olası çözümlerine hizmet edecek nitelikte açık uçlu sorulardan oluşan anket formu ile öğrenci görüşlerine ulaşılmıştır. Anket formunun açık uçlu sorulardan oluşturulmasındaki amaç, öğrencilerin görüşlerinin ayrıntılarına ulaşabilmektir. Öğrenci görüşlerine ulaşmak için geliştirilen veri toplama aracının oluşturulma basamakları Şekil-2’de verilmiştir; ardından, gerekli görülen bazı işlem basamakları için açıklamalar yapılmıştır.



Şekil-2: Öğrenci Görüşlerine Ulaşmak İçin Geliştirilen Veri Toplama Aracının Oluşturulma Basamakları

Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda belirlenen soruları içeren anketin uygulamasına başlamadan önce, bir ön uygulama yapılarak ankette yer alan soruların anlaşılır olup olmadığı, toplanan verilerin problemin olası çözümüne ışık tutup tutamayacağı saptanmıştır ve buna göre sorularda ve anket formu tasarımında gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Bu ön uygulama Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinde ikinci sınıfta öğrenim gören 47 öğrenci ile yapılmıştır^(5. basamak).

Ön uygulama sonuçları doğrultusunda anketin II. Bölümünde bulunan altı açık uçlu sorunun öğrenciler tarafından cevaplanması esnasında, bazı soruların öğrenciler tarafından anlaşılamama durumu ile karşılaşmıştır. Bu tür soruların anlaşılmayan kısımlarında düzeltmeler yapılmıştır. Sorularda yapılan düzeltmeler aşağıda verilmiştir^(6.basamak).

Anketin 2. Sorusu olan “*Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin içeriğini değerlendiriniz*” sorusu “*Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin içeriği hakkında ne düşünüyorsunuz?*” olarak değiştirilmiştir. Anketin 3. Sorusu olan “*Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin işleniş sürecini değerlendiriniz*” sorusunun daha açıklayıcı olması düşüncesiyle “*Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin işleniş sürecini (eğitim durumunu) değerlendiriniz*” olarak değiştirilmiştir. Anketin 4. Sorusu olan “*Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin değerlendirme boyutunu değerlendiriniz*” sorusunun öğrenciler tarafından anlaşılmaması nedeniyle “*Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin ölçme ve değerlendirme boyutunu değerlendiriniz*” olarak değiştirilmiştir.

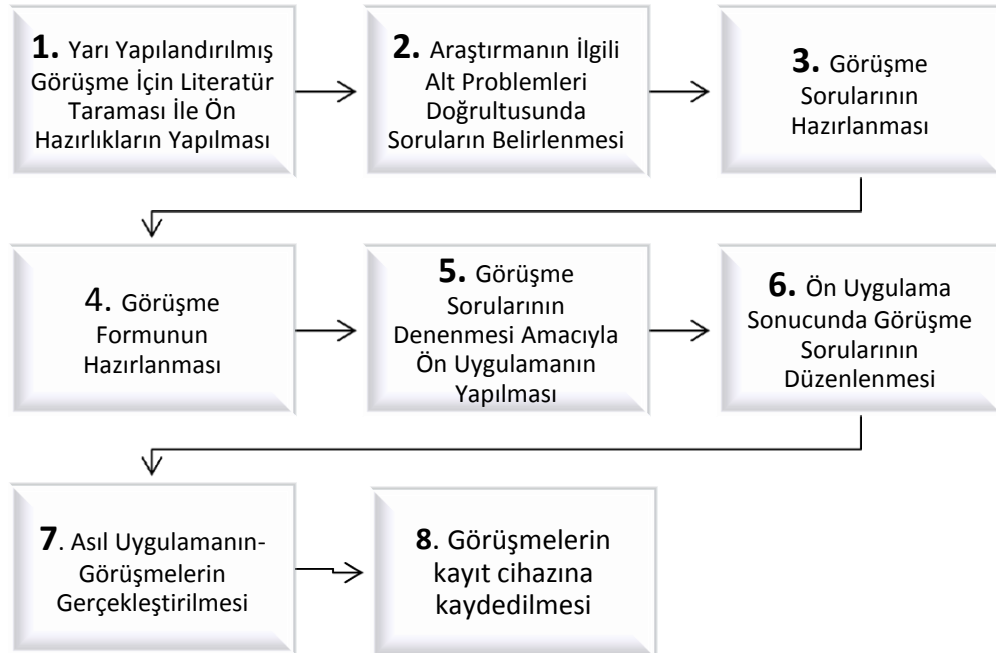
Öğrencilere uygulanan “*Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu*” bu düzenlemelerden sonra son halini almıştır ve uygulamaya geçilmiştir. İki bölümden oluşan bu form Ek-1’de verilmiştir. Formun birinci bölümünde “*Kişisel Bilgiler*” e ilişkin üç madde yer almaktadır. “*Öğretim İlke ve Yöntemleri Ders Programı İle İlgili Görüşler*” başlığı verilen ikinci bölümünde ise altı açık uçlu soru bulunmaktadır. Anket formunun kapak kısmında ise öğrencileri araştırmanın amacına ilişkin bilgilendirmek amacıyla gerekli olan açıklamalara yer verilmiştir.

3.3.2. Beş, Altı ve Yedinci Alt Problemler İçin Verilerin Toplanması

Eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin oluşturduğu örneklem grubunda, öğretmenlerin lisans eğitiminde almış oldukları “*Öğretim İlke ve Yöntemleri*” dersini değerlendirmeleri için hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşmeler ile verilere ulaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların bazıları yapılandırılmıştır bazıları ise görüşme esnasında bireyin serbest tepki vermesine olanak sağlamak için yapılandırılmamıştır.

Görüşmede, söylenenlerin, yüzeysel anlamları yanında “gerçek” ve derinliğine anlamları da çıkartılabilir. Yapmacık cevapların ayıklanabilme ve gerçeklerin ortaya çıkartılabilme olasılığı yüksektir. Araştırmacı, karşılaştığı her karanlık noktayı, anında soracağı sorularla aydınlatma olanağına sahiptir. Görüşmede, ses tonu, mimikler ve soruları cevaplamada görülen istek, söylenenlerin değerlendirilmesinde önemli ipuçları niteliğindedir (Karasar, 2006: 166). Bu nedenle dersin belirlenen boyutları ile ilgili derinlemesine görüşlere ulaşabilmek için, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini almış ve gerçek ortamda uygulamaya başlamış öğretmenlerle görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Ayrıca öğretmenlerle yapılan bu görüşmelerin yarı yapılandırılmış görüşmeler olması, araştırmanın geçerliği açısından da önemlidir. Çünkü “nitel araştırmada araştırmacının esnek olması ilkesi geçerlik konusunda önemli bir kazanımdır. Araştırmacı, araştırma sürecinde gerekli gördüğü takdirde, yeni stratejilere başvurabilir; görüşmeye yeni sorular ekleyebilir; daha önce planlanmayan yeni görüşmeler yapabilir; elde ettiği bilgileri teyit etmek amacıyla farklı veri toplama yöntemleri kullanabilir (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 256).

Öğretmen görüşlerine ulaşmayı sağlayan veri toplama aracının oluşturulma basamakları Şekil-3’de verilmiştir; ardından bazı işlem basamakları için gerekli görülen açıklamalar yapılmıştır.



Şekil-3: Öğretmen Görüşlerine Ulaşmak İçin Geliştirilen Veri Toplama Aracının Oluşturulma Basamakları

Araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak belirlenen soruları içeren görüşme formu, araştırmanın alt problemleriyle ilgili tüm boyutların ve soruların kapsamının güvence altına alınması için önemli görülmektedir. Şimşek ve Yıldırım (2008) tarafından, “görüşme sırasında irdelenecek bir sorular veya konular listesi” (s.122) olarak açıklanan bu form, Karasar (2006) tarafından “görüşme kılavuzu” adı altında tanımlanmıştır.

Görüşmelerde, genellikle, görüşmenin türüne göre değişen ayrıntıda hazırlanmış bir kılavuzdan yararlanır. Görüşme kılavuzu, görüşmecinin uyması gereken önemli kuralları hatırlatıcı, görüşme sorularını belli bir sırada içeren ve gerektiğinde kayıt işlerini de kolaylaştıracak biçimde hazırlanmış bir listedir. Görüşme kılavuzu, görüşmecinin, kaynak kişiyle karşılaştığı anda başlayan ve ayrıldığında sona eren görevlerini, değişen ayrıntılarda içeren bir belgedir: kendisini nasıl tanıtacağı, amacını nasıl açıklayacağı, kaynak kişiden beklenenlerin neler olduğunun açıklanması, hangi soruların nasıl ve hangi sırada sorulacağı, kayıt işleminin nasıl yürütüleceği, görüşmenin hangi ifadelerle biteceği gibi (Karasar, 2006: 169).

Tüm bu açıklamalar doğrultusunda, formun (kılavuzun) kapak kısmından itibaren özenle oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Kapakta, öğretmenleri bilgilendirecek gerekli açıklamalara yer verilmiştir. Bu açıklamalarla, görüşme yapılan öğretmenin görüşmeye istekli hale gelmesi ve araştırmaya veri sağlamak için yeterince güdülenmesi amaçlanmıştır. Böylece öğretmenlerin konu ile ilgili derinlemesine görüşlerine ulaşılmıştır.

Görüşme formunun hazırlanmasında, soruların hangi sırada sorulacağının kararlaştırılması da önemli bir konudur. Görüşme formunun ve görüşmede sorulacak soruların şeklinin ve sırasının belirlenmesinde Karasar’ın (2006) ve Şimşek & Yıldırım’ın (2008) belirttiği aşamalar dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda hazırlanan görüşme formu iki bölümden oluşturulmuştur. Formun ilk bölümünde almış oldukları eğitime ilişkin bilgiler alınmaktadır. İkinci bölümünde ise “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersine ilişkin görüşlere ulaşmayı sağlayacak yapılandırılmış sorular bulunmaktadır.

Görüşme sorularının sahip olması gereken özellikler dikkate alınarak hazırlanan sorularda öncelikle, herkes tarafından kolaylıkla anlaşılabilir açıklıkta sorular

hazırlamaya çalışılmıştır. Görüşme esnasında sorular sorulurken de açık ve anlaşılır cümleler kurmaya özen gösterilmiştir. Soruların tek amaçlı ve varsayımsız olmasına dikkat edilmiştir.

Yukarıda yapılan tüm bu açıklamalar dikkate alınarak geliştirilen veri toplama aracı uygulamaya başlanmadan önce, bir ön uygulama yapılarak^(5. Basamak) görüşme esnasında sorulan soruların anlaşılır olup olmadığı, toplanan verilerin problemin olası çözümüne ışık tutup tutamayacağı; görüşme formunun ne derece iyi hazırlandığı, kullanılan ifadelerin uygun olup olmadığı hakkında fikir edinilmiştir. Ön uygulama sonuçları dikkate alınarak sorularda ve görüşme formunda gerekli düzenlemeler yapılmış; soruları daha açık ve cevap vermeye davet eder bir hale getirecek alternatif sorular ve bazı ipuçları belirlenmiştir.

Tüm düzenlemelerle son hali verilen görüşme formu ile asıl uygulamalar gerçekleştirilmiştir^(7.basamak). Görüşme formu Ek-2’de verilmiştir. Öğretmenlerle yapılan bireysel görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında araştırmacı ve görüşme yapılan öğretmen dışında kimsenin bulunmadığı bir ortam oluşturmaya çalışılmıştır. Görüşmelerin tamamı bizzat araştırmacı tarafından kayıt altına alınmıştır^(8. basamak). Görüşmelerin kayıt cihazı yardımıyla kaydedilmesi, görüşme esnasındaki tüm verilerin tamamen kayıt altına alınmasını ve tüm ayrıntılarıyla değerlendirmeye katılmasını sağladığından önemli görülmektedir.

Görüşler kayıt altına alındığından, görüşmede güven ortamının oluşturulması için bazı önlemler alınmıştır: görüşme nedeniyle görüşülen öğretmene herhangi bir zarar gelmeyeceği, görüşmenin kaydedilmesinin tamamen görüşülen öğretmenin iznine bağlı olduğu, görüşme sonunda bireyin verdiği bilgilerden rahatsız olması durumunda kayıtların araştırmada kullanılmayacağı açıkça belirtilmiştir. Kayıtların yalnızca araştırmacı tarafından görüleceği ve araştırmada öğretmenlerin isimleri ile değil, onlara verilen kodlarla anılacağı belirtilmiştir. Bu şekilde yapılan açıklamalar sonucunda görüşmeye katılmaya gönüllü olan öğretmenlerle uygulama gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce öğretmenlere görüşmenin tahmini süresi söylenmiş ve görüşmenin bitişine işaret eden cümle de açıklandıktan sonra izniyle görüşmeye başlanmıştır.

Araştırmacı, görüşmeci olarak yerine getirmesi gereken tüm davranışları ve sahip olması gereken tüm özellikleri dikkate alarak hareket etmeye özen göstermiştir. Ancak Şimşek ve Yıldırım (2008) araştırmacının görüşme yapılan bireyi etkilemiş olmasının kaçınılmaz olduğunu belirtmiş ve bu durumu şöyle açıklamıştır:

Nitel araştırmacılar, araştırma konusu olan bireyi ya da bireyleri etkilememek için çaba gösterebilir dahi, belirli ölçüde bir etkilenme kaçınılmazdır. Görüşme esnasında gülümsemek, çok ciddi durmak, göz göze gelmek, başını sallamak gibi tavır ve yüz ifadelerinin, görüşülen birey üzerindeki etkisinin varlığını kabul etmek gerekir. Görüşülen birey, görüşmecinin bu tavır ve ifadelerinden çok ya da az etkilenabilir. Örneğin, görüşülen birey oldukça rahat bir tutum içine girebilir, tehdit edilmiş hissedebilir, kısa ifadeleri tercih edebilir veya kapalı bir tutum sergileyebilir (98).

Öğretmenlerle yapılan görüşme esnasında, yukarıda verilen açıklamalarda belirtilen durumlar dikkate alınarak, belirtilen etkilerin farkında olup, bu durumların araştırmanın bulgularına etkisi en aza indirilmeye çalışılmıştır. Bu durum araştırmada öğretmenlerden elde edilen verilerin geçerliğini artırmaktadır. Kirk ve Miller'e göre, nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller'den aktaran: Şimşek ve Yıldırım, 2008: 255).

3.3.3. Sekizinci Alt Problem İçin Verilerin Toplanması

Araştırmanın son alt problemi için gerekli olan veri, öğrencilere uygulanan anketlerden ve öğretmenlere yapılan görüşme formlarından elde edilmiştir.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda, öğrencilerden ve öğretmenlerden elde edilen tüm verilerin analizinde, derinlemesine analize olanak sağlayan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 223). İçerik analizinin amacını Şimşek ve Yıldırım (2008) şöyle açıklamıştır: *“İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek*

kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonrada ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir” (s.227).

Veri analizine başlarken dikkat edilmesi gereken hususları McNamara (1998) şöyle açıklamıştır. *“Verileri analiz ederken (ister anket, ister görüşmeler yoluyla isterse başka yollarla elde edilmiş olsun) her zaman değerlendirme amaçlarınızı - yani değerlendirmeye girişme sebeplerinizi-gözden geçirmekle başlayın. Bu, verilerinizi organize etmenize ve analizinize odaklanmanıza yardım edecektir” (s.10).* Bu açıklamalar doğrultusunda öğrenci anketlerinden ve öğretmen görüşmelerinden elde edilen verilerin içerik analizinde tüm aşamalarda araştırmanın amacı dikkate alınmıştır. McNamara (1998), nitel bilginin temel analiz basamaklarını da şöyle açıklamıştır:

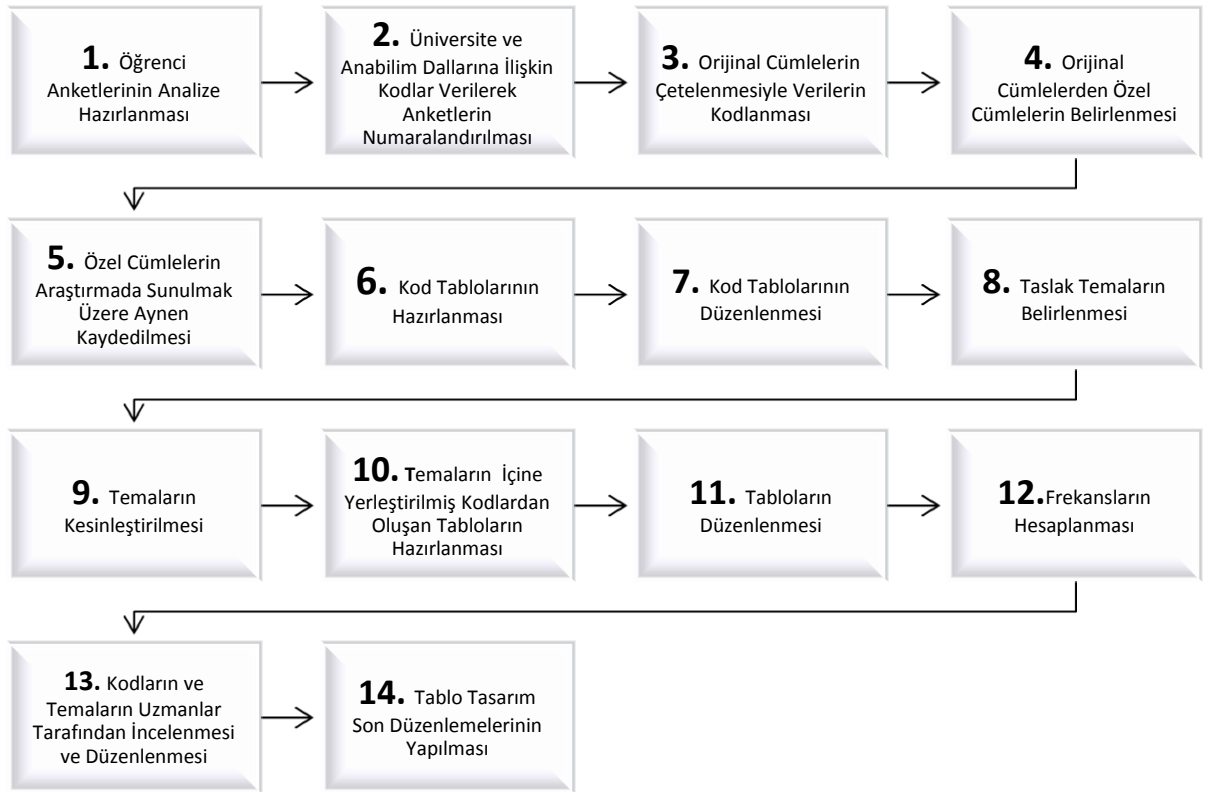
1. *Tüm verileri okuyarak gözden geçirin.*
2. *Yorumları benzer kategorilere-örneğin ilgiler, öneriler, güçlü taraflar, zayıf taraflar, benzer deneyimler, program girdileri, tavsiyeler, çıktılar, sonuç göstergeleri gibi – ayırın.*
3. *Kategori ya da temaları isimlendirin-ilgiler, öneriler, vs. gibi.*
4. *Temalardaki kalıpları ya da ilişkileri ve sebep ilişkilerini tanımlamaya çalışın.*
5. *Gelecekte lazım olursa diye tüm yorumları birkaç yıl saklayın (McNamara,1998).*

Nitel araştırmada veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamına gelir. Her nitel araştırma farklı bir takım özellikler taşır ve veri analizinde farklı birtakım yeni yaklaşımları gerektirir. Bu nedenle araştırmacının, gerek araştırmanın, gerekse toplanan verilerin özelliklerinden yola çıkarak ve var olan veri analiz yöntemlerini gözden geçirerek, kendi araştırması için bir veri analiz planı geliştirmesi beklenir (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 221). Bu durumu dikkate alarak araştırmacı, araştırmanın amacına ve toplanan verilere göre bir veri analiz planı geliştirmiştir.

Öğrenci ve öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler farklı veri toplama araçlarıyla elde edildiğinden farklı veri analiz işlemlerinden geçmiştir. Bu nedenle uygulanan analiz basamakları, anketten elde edilen verilerin analizi ve görüşmeden elde edilen verilerin analizi şeklinde ayrı ayrı açıklanmıştır.

3.4.1 Anketten Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmada, öğrencilerin görüşlerine dayalı olan ilgili alt problemlerin olası çözümleri için elde edilen nitel verilerinin analizinde kullanılan içerik analizi işlem basamakları aşağıdaki şekilde verilmiştir; ardından işlem basamaklarından bazıları için gerekli görülen açıklamalar yapılmıştır.



Şekil-4: Öğrencilere Uygulanan Anket Formundan Elde Edilen Verilerin Analiz Basamakları

Örnekleme alınan tüm öğrencilere bizzat araştırmacı tarafından uygulanan anketlerin tamamı toplandığında, anketlerin analizi için hazırlıklara başlanmıştır ^(1.Basamak). Üniversite ve Anabilim dallarına ilişkin kodlar verilerek anketler numaralandırılmıştır ^(2.Basamak). Bu şekilde öğrenci görüşlerinden araştırmada “Bulgular ve Yorum” bölümünde sunulmak istenen özel orijinal cümleler anketin kodu ile beraber verilmiştir; böylece hangi görüşün hangi fakülteye ve hangi anabilim dalına ait olduğunu görebilmek mümkün olmaktadır. Ayrıca araştırmada bulgular ve yorumlar bölümünde bu şekilde bir uygulamaya yer verilmesi, araştırmanın geçerliği açısından önemlidir. Çünkü “betimsel türden bir analizin kullanıldığı bir araştırmada görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek ve bunlardan yola çıkarak sonuçları açıklamak geçelik

için önemli olmaktadır” (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 257). Ayrıca toplana verilerin öncelikle betimsel bir yaklaşımla doğrudan sunulması araştırmanın iç güvenilirliğinin sağlanması açısından da önemlidir. Bu görüş doğrultusunda anket formlarına verilen kodlar aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo-20: Üniversite ve Anabilim Dallarına İlişkin Kodlar

ÜNİVERSİTE	ANABİLİM DALI	Kod
GEF	Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı(ABD)	GR
	Okulöncesi Eğitimi ABD	GOÖ
	Sınıf Öğretmenliği ABD	GS
	Fen Bilgisi Eğitimi ABD	GF
	İlköğretim Matematik ABD	GM
	Alman Dili Eğitimi ABD	GA
	İngiliz Dili Eğitimi ABD	GI
HEF	Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	HS
	Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı	HFB
	İlköğretim Matematik Anabilim Dalı	HM
	Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı	HAD
	Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı	HFD
	İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı	HİD
AEBF	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı	AB
	Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı	AOÖ
	Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı	AS

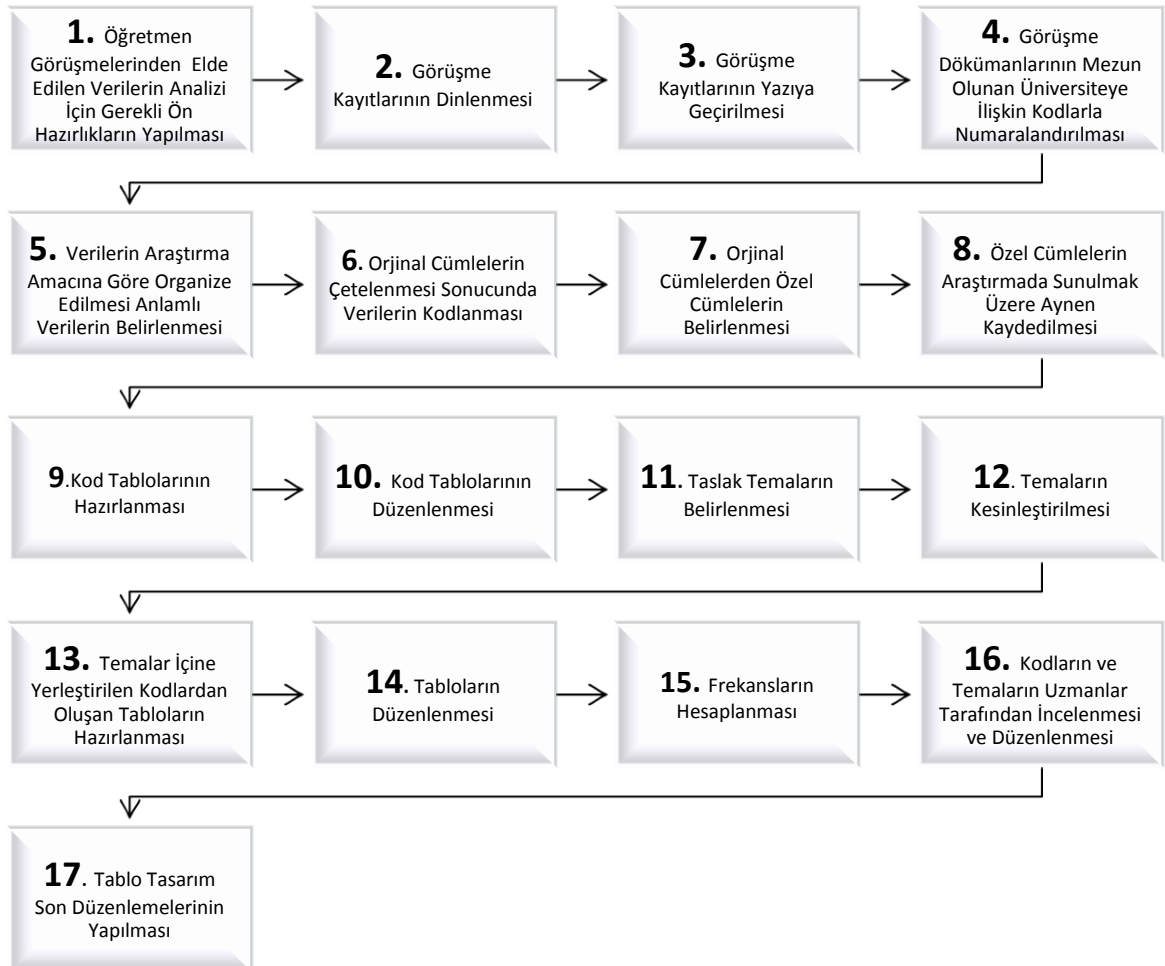
Öğrenci görüşlerinden elde edilen orijinal (özgün) cümlelerin çetelenmesi ile oluşturulan verilerin kodlandığı^(3.basamak) işlem basamağında, görüşlerin orijinal hallerine mümkün olduğu kadar sadık kalınmaya özen gösterilmiştir. Verilerin incelenerek kodlanması aşamasında araştırmacı, araştırma problemine göre önemli olan verileri özetlemiş ve daha sade hale getirilen veri kodları tablolaştırılmak üzere listelenmiştir. Bu liste verilerin incelenmesinde ve düzenlenmesinde yardımcı olmaktadır.

“Kod Tablolarının Hazırlanması”^(6. Basamak) işlem basamağında, daha sade ve araştırma problemiyle daha uyumlu hale getirilen kodların bulunduğu listeler tablolaştırılarak görsel hale getirilmiştir. Kodların tablolaştırılarak görsel hale getirilmesi, kodların birbirleriyle ilişkisini belirgin hale getirdiği için önemli görülmektedir. Kodlarda benzer ya da aynı cümleler olup olmadığı incelenerek yeniden bir kod ve tablo düzenlemesi yapılmıştır^(7. Basamak). Kodların sıralandığı bu tablolarda, kodlar arasında ortak yönler veya farklılıkların olup olmadığı incelenmiş ve kodlarla ilişkili taslak temalar belirlenmiştir^(8. Basamak). Bu tematik kodlama işleminde kodların benzerlik ve farklılıkları saptamış; birbirleriyle ilişkili olan kodlar bir araya getirilmiş ve belirlenen temalar kesinleştirilmiştir^(9. basamak). Düzenlenmiş analiz tablolarındaki nitel verilerin frekansları hesaplanarak veriler sayısallaştırılmıştır;^(12. Basamak) böylece kodların hangi sıklıkla ortaya çıktığı belirtilmiştir. Bu işlem verilerin içerik analizi sonucunda ortaya çıkan kod ve

temaları arasında karşılaştırma yapma olanağı vermektedir. Son olarak, kodların ve temaların anlaşılır bir dille tanımlanması, gereksiz tekrarların çıkarılması hususunda incelemeler ve düzenlemeler uzmanlar tarafından yapılmış^(13. Basamak) ve tabloların içerik ve tasarım olarak son haline karar verilmiştir^(14. Basamak).

3.4.2 Görüşmeden Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmada, öğretmenlerin görüşlerine dayalı olan ilgili alt problemlerin olası çözümleri için elde edilen nitel verilerinin analizinde kullanılan içerik analizi yönteminin işlem basamakları Şekil-5’de verilmiş; ardından bazı işlem basamakları için gerekli görülen açıklamalar yapılmıştır.



Şekil-5: Öğretmen Görüşme Formundan Elde Edilen Verilerin Analiz Basamakları

Örnekleme alınan tüm öğretmenlerle bizzat araştırmacı tarafından yapılan görüşmeler tamamlandığında, görüşmede elde edilen verilerin analizi için hazırlıklara

başlanmıştır^(1.Basamak). Görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedildiği için ilk işlem görüşme kayıtlarının dinlenmesi^(2. basamak) ve ses kayıtlarının yazılı hale getirilmesi olmuştur^(3. basamak). Görüşme yapılan öğretmenlerin isimleri alınmamıştır; tüm görüşme dokümanları tek tek mezun oldukları üniversiteye ilişkin kodlarla numaralandırılmıştır^(4. basamak). Ardından gelen aşamalarda yukarıda belirtildiği gibi çalışmalar yapılmıştır, bu aşamalar öğrenci anketlerinden elde edilen verilerin analizindeki aşamalarla aynı şekilde devam etmiştir. Yine anket formundan elde edilen verilerin analizinde açıklandığı gibi, görüşme formlarından elde edilen verilerde de doğrudan alıntılar yapılarak, araştırmanın geçerliği artırılmıştır.

Erlandson, Harris, Skipper ve Allen'in geçerliği ve güvenirliği sağlamak amacıyla önerdiği stratejiler incelendiğinde, nicel araştırmalardaki "iç geçerlik"ın yerine nitel araştırmada "inandırıcılık" kavramının geldiği görülmektedir. Lincoln ve Guba inandırıcılığın başarılabilmesi için araştırmacıların kullanabileceği bir takım stratejiler (uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi) önermektedir (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 265). Bu görüşler doğrultusunda, araştırmada birincil veri kaynakları olan öğrenciler ve öğretmenlerle mümkün olduğunca uzun süreli bir etkileşim içinde olmaya özen gösterilmiştir. Öğrencilere uygulanan anket formları bizzat araştırmacı tarafından uygulanmış, öğrencilerin soruları ve sorunları araştırmacı tarafından dikkate alınmış; öğretmenlerle yapılan görüşmeler öncesinde gerekli açıklamalar yapılmış, ardından hizmet öncesi eğitimde almış oldukları öğretmenlik meslek bilgisi derslerini genel olarak değerlendirmeleri istenmiş sonrasında görüşme tam olarak başlamıştır. Ardından öncelikle dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarının hatırlamasını sağlayacak sorulara başvurulmuştur.

İnandırıcılıkta (yani iç geçerlik) kullanılan yöntemlerden bir diğeri olan çeşitleme kavramında dikkate alınması gerektiği belirtilen durumlar doğrultusunda, araştırmanın odaklandığı ortamda yer alan veri kaynaklarının farklı algıları, deneyimleri ve farklı bakış açılarını törpülememeye dikkat edilmiştir, ortaya çıkan çeşitlilikler aynen araştırmaya yansıtılmıştır.

Araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış kişilerden, yapılan araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesinin istenmesi

inandırıcılık konusunda alınabilecek önlemlerden bir diğeridir (Şimşek ve Yıldırım, 2008: 268). Bu görüş doğrultusunda araştırmada, uzman incelemesi ile çalışmanın iç geçerliğinin artırılması amacıyla tez danışmanı Doç. Dr. Nurdan KALAYCI ile değerlendirme toplantıları yapılmıştır. Bu toplantılarda araştırmacı, araştırmanın tüm süreçlerini yazılı ve görsel materyallerle uzmana aktarmış; elde ettiği verileri, ulaştığı sonuçları göstererek kendi yaklaşımının, yorumlarının ve düşünme biçiminin geçerliğini uzman ile birlikte değerlendirmiştir. Değerlendirme sonucunda, ha veriler ve analizler gözden geçirilmiş ve sürecin uygun olduğuna ilişkin geri bildirimde bulunulmuştur.

Son olarak araştırmanın inandırıcılığı (içe geçerlik) için “katılımcı teyidi” ne dikkat edilmiştir. Özellikle öğretmen görüşmelerinin ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınması bu yönde bir uygulama olarak da önemlidir.

Nitel araştırmalarda dış geçerlik yerine “aktarabilirlik” kavramı alır. Bunun için kullanılacak yöntem ayrıntılı betimleme ve amaçlı örneklemedir. Şimşek ve Yıldırım’ın (2008), bu konu için yaptığı açıklamak doğrultusunda, araştırmanın aktarılabilirliğini artırmak için ve hem tipik olarak karşımıza çıkan hem olay ve olguları hem de bunların değişkenlik gösteren özelliklerini ortaya koymak için amaçlı örnekleme yönteminden yararlanılmış ve örnekleme oluşturan öğrencilerden ve öğretmenlerden elde edilen verilerin ayrıntılı betimlenmiştir.

Öğrenci ve öğretmenlerin, dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri arasında değişimin incelenmesinin amaçlandığı son alt problemin olası çözümlerine ulaşmak için ise ayrıca bir analiz yapılmamıştır; bu alt problem için gerekli veriler tüm örneklem grubundan elde edildiğinden önceki alt problem analizlerinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmada elde edilen tüm verilerin içerik analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi, “*Öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri (ÖİY) dersinden memnuniyet durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?*” şeklindedir. Öğrencilerin memnuniyet durumları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinden Memnuniyet Durumları

FAKÜLTE	ANABİLİM DALI	Memnun	Memnun Değil	Kısmen Memnun	Öğrenci Sayısı
GEF	Resim-İş Eğitimi ABD	12	7	5	24
	Okulöncesi Eğitimi ABD	20	11	9	40
	Sınıf Öğretmenliği ABD	60	8	3	71
	Fen Bilgisi Eğitimi ABD	40	11	11	62
	İlköğretim Matematik ABD	30	13	8	51
	Alman Dili Eğitimi ABD	13	5	3	21
	İngiliz Dili Eğitimi ABD	20	10	6	36
	GEF Toplam	195	65	45	305
	Yüzde (%)	63.9	21.3	14.8	100
HEF	Sınıf Öğretmenliği ABD	41	65	-	106
	Fen Bilgisi Eğitimi ABD	54	1	-	55
	İlköğretim Matematik ABD	30	3	11	44
	Alman Dili Eğitimi ABD	17	-	2	19
	Fransız Dili Eğitimi ABD	20	-	-	20
	İngiliz Dili Eğitimi ABD	13	-	6	19
	HEF Toplam Yüzde (%)	175	4	19	198
		88.4	2.0	9.6	100
AEBF	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ABD	56	4	5	65
	Okulöncesi Eğitimi ABD	56	7	6	69
	Sınıf Öğretmenliği ABD	52	11	13	76
	AEBF Toplam Yüzde (%)	164	22	24	210
		78.1	10.5	11.4	100
TOPLAM		534	91	88	713
%		74.9	12.8	12.3	100

* GEF: Gazi Eğitim Fakültesi, ** HEF: Hacettepe Eğitim Fakültesi, ***AEBF: Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin %75’inin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinden memnun oldukları görülmektedir. Fakültelere göre dağılımlar incelendiğinde, Hacettepe Eğitim Fakültesi (HEF) öğrencilerinin, bu derse ilişkin memnuniyet durumlarının yüksek^(%88), Gazi Eğitim Fakültesi (GEF) öğrencilerin ise düşük^(%64) olduğu görülmektedir. Akpınar ve Özer (2004), yükseköğretim programlarının başarıya

ulaşmasının önemli oranda öğrenci memnuniyetine bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüş doğrultusunda, öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinden yüksek oranda memnun olmaları, derste verilen eğitimde başarıya ulaşmasında önemli etkenlerden biridir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi, “*Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin a) İçerik, b) Eğitim durumu, c) Değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri nelerdir?*” şeklindedir.

Araştırmada öğrencilerin dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin değerlendirmelerini içeren 4720 görüşten, % 41’i⁽¹⁹⁵³⁾ eğitim durumu boyutuna, %35’i⁽¹⁶⁵⁴⁾ içerik boyutuna ve %24’ü de⁽¹¹¹³⁾ değerlendirme boyutuna yöneliktir. Öğrencilerin, dersin belirlenen boyutlarına ilişkin görüşleri, olumlu değerlendirmeler ve olumsuz değerlendirmeler olmak üzere gruplandırılmıştır. Bu gruplamaya göre üç fakülteden her birinde içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutları için elde edilen tüm görüşlerin olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler olarak dağılımına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 25: Her Bir Fakülteden Elde Edilen Öğrenci Görüşlerinin Programın Boyutlarına Göre Dağılımı

FAKÜLTE		İçerik		Eğitim Durumu		Değerlendirme		Toplam Görüş	
		OD	OSD	OD	OSD	OD	OSD	OD	OSD
GEF	F	506	150	391	331	311	195	1208	676
	%	27	8	21	18	17	10	100	
HEF	F	395	78	532	66	281	80	1208	224
	%	28	5	37	5	20	6	100	
AEBF	F	427	75	416	212	144	102	987	389
	%	31	6	30	15	11	7	100	
Toplam Görüş	F	1328	303	1339	610	736	377	3403	1290
	%	28	6	29	13	16	8	100	

*OD: Olumlu Değerlendirmeler, **OSD: Olumsuz Değerlendirmeler

Çizelgede, GEF öğrencilerinden elde edilen toplam görüşler içerisinde, olumlu değerlendirmeler en yüksek oranda “içerik”^(%27), ardından “eğitim durumu”^(%21) ve “değerlendirme”^(%17) boyutunda yoğunlaşmaktadır.

HEF öğrencilerinden elde edilen toplam görüşler içerisinde, olumlu değerlendirmeler en yüksek oranda “eğitim durumu”^(%37), ardından “içerik”^(%28) ve “değerlendirme”^(%20) boyutunda yoğunlaşmaktadır. AEBF öğrencilerinden elde edilen toplam görüşler içerisinde, olumlu değerlendirmeler en yüksek oranda “içerik” ve “eğitim durumu”^(%31 ve 30) boyutlarında yoğunlaşmaktadır. Ardından “eğitim durumu”^(%15) boyutuna ilişkin olumsuz değerlendirmeler gelmektedir. Her üç fakülteden elde edilen toplam görüşler içerisinde, görüşler en yüksek oranda “eğitim durumu”^(%29) ve “içerik”^(%28) boyutlarına yönelik olumlu değerlendirmelerde yoğunlaşmaktadır.

4.2.1. 2a Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik boyutuna ilişkin olarak belirttikleri görüşler içerik analizi sonucunda, olumlu ve olumsuz değerlendirmeler olarak kategorilendirilmiştir. Öğrencilerin değerlendirmelerini içeren 73 koddan 47’si olumlu, 26’sı ise olumsuz değerlendirmeler kategorisinde yer almaktadır. Öğrencilerin değerlendirmelerini içeren bu 73 koddan toplamda 1654 görüş elde edilmiştir. Bu görüşlerden %80’i⁽¹³²⁸⁾ olumlu değerlendirmelerden, %18’i⁽³⁰³⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır. %2’lik⁽²³⁾ kısmı oluşturan kodlar ise serbest kod olarak belirlenmiştir. İçerik boyutuna ait olumlu ve olumsuz değerlendirmeleri içeren bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının^(73 kod) %84’ünün^(61 kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %16’sının^(12 kod) da yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir. Tabloda yüzeysel yorumlar renklendirilmiştir.

Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik boyutunu yönelik değerlendirmelerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 22: İçerik Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri (n:713)

Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	10.	Öğretmen adayları için yararlı/gerekli bilgiler içeriyor	136	100	125	361
	15.	Ders, eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içeriyor	88	69	82	239
	50.	İçeriğin kapsamı geniş [ayrıntılı]	20	28	17	65
	28.	Öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler vererek mesleği tanıtıyor	26	20	11	57
	100.	İçerik doğru, kaliteli hazırlanmış	23	16	17	56
	115.	İçerikteki konular güzel	9	14	19	42
	139.	Bir öğretmenin karşılaşılabileceği sorunları ve çözüm yollarını belirterek mesleğe hazırlıyor	19	12	9	40
	57.	Bilgileri daha yararlı sunma/aktarma için gerekli bilgiler içeriyor	13	9	12	34
	155.	Etkili öğretim ve öğrenme ortamlarının nasıl olması gerektiğini öğretiyor	10	13	11	34
	64.	Eğitim ve öğretimde planlamanın önemini ve yararlarını içeriyor	25	4	4	33
	39.	Konular yeterli	15	4	11	30
	136.	Hangi yöntem-teknik kullanıldığında (olumlu sonuçların alınabileceği)-öğretimin etkili olabileceği konusunda yararlı bilgiler içeriyor	9	8	13	30
	66.	Öğrenciyi eğitici-öğretici ve geliştirici konular içeriyor	11	10	7	28
	1.	İçerdiği konular basit, kavramlar kolay	7	11	8	26
	116.	Kaliteli-donanımlı iyi bir öğretmen olmanın şartlarını içeriyor	6	7	9	22
	158.	Dersin içerdiği konular dersi keyif verici hale getiriyor	7	10	5	22
	14.	Bir öğretmenin ders sırasında tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgiler içeriyor	9	5	5	19
	47.	Öğrencilere rehber olacak, yol gösterecek bilgiler içeriyor	12	3	4	19
	182.	Öğretmen yeterlilikleriyle ilgili bilgiler içeriyor	14	4	1	19
	101.	Öğretmen olma yolunda atılan ilk adım olacak bilgiler içeriyor	9	4	4	17
	76.	Öğrenciye teorik bilgiler ile gerçek yaşamdaki örnekleri karşılaştırma imkanı sunuyor	3	6	7	16
	12.	İçerik öğrenciye uygun hazırlanmış	3	6	2	11
	183.	İçerikteki konular birbiriyle bağlantılı-konularda bütünlük var	2	6	3	11
	53.	Öğrencilerin öğrenme biçimine uygun davranma ve ona göre yöntem ve teknik belirleme yolları içeriyor	3	3	4	10
	85.	Diğer eğitim dersleri içinde en önemli ve en gerekli konuları içeriyor	4	3	3	10
	110.	İçerik verimli-etkili	2	4	2	8
	6.	İçerik sade ve net	1	2	3	6
	65.	Program geliştirmenin ne olduğu, nasıl yapıldığını ve önemini içeriyor	4	2	.	6
	97.	Eğitimdeki gelişmelerle paralel konular içeriyor/hazırlanmış	4	1	1	6
	74.	KPSS için önemli/gerekli konuları içeriyor	2	1	2	5
	176.	Öğrenciler için rahat bir sınıf ortamı oluşturma için gereken bilgileri içeriyor	1	2	2	5
	34.	Nasıl daha iyi öğrenebileceğimiz ile ilgili bilgiler içeriyor	2	.	2	4
	114.	Düşündürücü ve yaratıcılığı geliştiren bir içerik	1	1	2	4
	130.	Birçok kuramcının öğretime bakış açısı veriliyor	.	1	3	4
	162.	Kişinin ailede, işyerinde, okulda ve her yerde nasıl davranması gerektiğini öğreterek sosyal hayata hazırlayan bir içerik	1	.	3	4
	119.	İçerik anlamlı	.	1	2	3
	135.	Dersin içeriği diğer derslerle bütünleşiyor	.	.	3	3
	140.	Öğretici kimliğini kullanabilme yollarını içeriyor	.	.	3	3

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	143.	İçerik ayrıntılı olmadığı için güzel, yoğun değil	.	.	3	3
	30.	İçerik, eğitim ortamını zenginleştirme yollarını içeriyor	1	1	.	2
	48.	İçerik gerçekçi, gerçek hayatta uygulanabilir	1	1	.	2
	148.	Öğrenci, öğretmen, okul ve sosyal çevreyi ile ilgili bilgiler içeriyor	.	1	1	2
	178.	İçerik, öğrencilerin gelişim süreçleri ile ilgili bilgiler içeriyor	2	.	.	2
	187.	Öğrenci psikolojisini anlamaya yönelik bilgiler içeriyor	.	1	1	2
	8.	Kitaplarda her şey açık ve anlaşılır anlatılmış	.	1	.	1
	68.	Öğretmenlerin takip ettiği, yararlandığı Talim Terbiye Kurulu tarafından çıkarılan kitapların nelere dayanarak hazırlandığı hakkında bilgiler içeriyor	1	.	.	1
	149.	İçerikteki konular akademik başarıyı artırıyor	.	.	1	1
		TOPLAM	506	395	427	1328
OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	52.	Gereğinden çok bilgi var	26	14	12	52
	38.	Bir dönemlik bir ders için çok yoğun bir içerik-(yetişmedi)	12	14	21	47
	56.	İçerik dersi zorlaştırıyor	8	6	5	19
	32.	İçerik karışık [yöntemler/konular/kavramlar birbirine karışıyor]	8	6	4	18
	17.	İçerik sıkıcı	7	5	4	16
	5.	Zihnimde bazı şeyler tam olarak netleşmedi, oturmadı	7	5	2	14
	31.	İçerik çok detaylı-gereksiz ayrıntılı (olumsuz)	8	2	3	13
	129.	Dönem boyunca birbirine benzer konuların sık sık tekrar edilmesinin etkileri [ders sıkıcı oluyor, öğrenmeyi güçleştiriyor]	2	8	2	12
	37.	İçerikteki bilgiler eğitim sistemimiz olanaklarında uygulanabilir değil uygulamada etkili-kullanışlı değil	6	.	5	11
	36.	İçerikteki bilgiler yeterli değil	10	.	1	11
	46.	Kitaplarda konu sıralanışları aynı değil, kitaptan dersi takip etmek zor K	8	.	1	9
	103.	Bazı konular zor, anlaşılır değil	1	6	2	9
	77.	Ezberlenmesi gereken bazı bilgiler var	3	2	3	8
	3.	Kitaplarda içerik karışık anlatılmış K	4	3	.	7
	18.	Dersin konularının tamamını içeren bir kitap yok K	7	.	.	7
	19.	Çok sayıda kitap var ancak kitaplar yeterince yararlı değil K	6	.	1	7
	175.	İçerik diğer eğitim derslerine göre daha karışık ve zor	4	2	1	7
	180.	Öğretmenlik mesleği için deneyim kazandıracak yararlı bilgiler içermiyor	7	.	.	7
	126.	Diğer eğitim derslerinde yer alan içerik tekrarlanıyor-(benzer içerikte)	1	1	4	6
	35.	Zorunlu bir ders olduğundan alışmak lazım	3	1	1	5
	87.	Kaynak sıkıntısı var K	4	.	1	5
	99.	Kitaplarda konuların uzun uzun anlatılmış olması içeriği sıkıcı hale getiriyor K	4	.	.	4
	20.	Derse kendini veremediğim için içeriği de anlamakta zorlanıyorum	3	.	.	3
	109.	Dikkat-ilgi çekici değil	1	1	1	3
	73.	Kitapların dili ağır K	.	1	1	2
	174.	Ders saatinin fazla uzun olması konuları sıkıcı hale getiriyor	.	1	.	1
		TOPLAM	150	78	75	303
	106.	İçerik hakkında görüş belirtmiyorum/bir fikrim yok	13	4	6	23
		TOPLAM	669	477	508	1654

*Gri renkli kodlar: Yüzeysel Yorumlar-Açık Olmayan Yorumlardır.

4.2.1.1. Öğrencilerin Dersin İçerik Boyutuna Yönelik Olumlu Görüşleri

Tablo 23
Öğrencilerin İçerik Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
Derinlemesine Yorumlar					
10.	Öğretmen adayları için yararlı/gerekli bilgiler içeriyor	26.88	25.32	29.28	27.18
15.	Ders, eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içeriyor [içerik adıyla uyumakta]	17.39	17.47	19.20	17.99
28.	Öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler vererek mesleği tanıtıyor	5.14	5.06	2.58	4.29
139.	Bir öğretmenin karşılaşabileceği sorunları ve çözüm yollarını belirterek mesleğe hazırlıyor	3.75	3.04	2.11	3.01
57.	Bilgileri daha yararlı sunma/aktarma için gerekli bilgiler içeriyor	2.57	2.28	2.81	2.56
155.	Etkili öğretim ve öğrenme ortamlarının nasıl olması gerektiğini öğretiyor	1.98	3.29	2.58	2.56
64.	Eğitim ve öğretimde planlamanın önemini ve yararlarını içeriyor	4.94	1.01	0.94	2.48
136.	Hangi yöntem-teknik kullanıldığında öğretimin etkili olabileceği konusunda yararlı bilgiler içeriyor	1.78	2.03	3.04	2.26
66.	Öğrenciyi eğitici-öğretici ve geliştirici konular içeriyor	2.17	2.53	1.64	2.11
116.	Kaliteli-donanımlı iyi bir öğretmen olmanın şartlarını içeriyor	1.19	1.77	2.11	1.66
158.	Dersin içerdiği konular dersi keyif verici hale getiriyor	1.38	2.53	1.17	1.66
14.	Bir öğretmenin ders sırasında tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgiler içeriyor	1.78	1.27	1.17	1.43
47.	Öğrencilere rehber olacak, yol gösterecek bilgiler içeriyor	2.37	0.76	0.94	1.43
182.	Öğretmen yeterlilikleriyle ilgili bilgiler içeriyor	2.77	1.01	0.24	1.43
101.	Öğretmen olma yolunda atılan ilk adım olacak bilgiler içeriyor	1.78	1.01	0.94	1.28
76.	Öğrenciye teorik bilgiler ile gerçek yaşamdaki örnekleri karşılaştırma imkanı sunuyor	0.59	1.52	1.64	1.21
Yüzeysel Yorumlar					
50.	İçeriğin kapsamı geniş [ayrıntılı]	3.95	7.09	3.98	4.89
100.	İçerik doğru, kaliteli hazırlanmış	4.55	4.05	3.98	4.22
115	İçerikteki konular güzel	1.78	3.54	4.45	3.16
39.	Konular yeterli	2.96	1.01	2.58	2.26
1.	İçerdiği konular basit, kavramlar kolay	1.38	2.78	1.87	1.96
Toplam Görüş Yüzdesi		100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde öğrencilerin, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin mesleki yaşamlar için yararlı/gerekli bilgiler içerdiğini düşündükleri görülmektedir. Öğrenciler çoğunlukla dersin adına uygun bir şekilde, eğitim-öğretim sürecine ilişkin ilkeler, öğrenme-öğretme kuramları, yaklaşımlar, strateji, yöntem ve tekniklerle öğretmeyi öğrettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin yüksek oranda belirttikleri bu görüşler, Çetin'in (2009) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Çetin'in, Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerini önemli bulan öğrencilerin, derse ilişkin tutum puanlarının yüksek olduğu saptadığı bu araştırmasında dersten memnun olan öğrencilerin memnuniyet nedenleri yukarıda sıralanan görüşlerle benzerlik göstermektedir.

Öğrenciler dersin mesleki yaşamlarında etkili-nitelikli eğitim-öğretim ortamları hazırlayabilmelerinde yardımcı olacak ayrıntılı bilgiler içerdiğini düşünmektedir. Öğrencilerin bu konudaki orijinal birkaç ifadesine yer vermek, mesleki yaşamları açısından dersin içeriğini ne kadar önemsedikleri konusuna açıklık kazandırabilir:

- ✍ **HFB19:** “Dersin tek bir açıdan işlenmeyip, birden fazla yöntem ve tekniğin kullanılabileceğini öğrendim. Ve eğer bu yöntemler etkili bir şekilde kullanılırsa öğrencilerin öğrenmesinin artacağını öğrenmiş oldum.”
- ✍ **GF41:** “Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin içeriği bence zevkli. Çünkü gelecekte öğretmen olacağımız için uygulayabileceğimiz birçok (metot, yöntem, teknik, strateji vs.) uygulamayı anlatıyor. Genellikle örneklerle pekiştiriliyor. Yani öğrencide bir öğrenme isteği, merak duygusu oluşturuyor. Mesela bu haftaki konumuz teknikler; arkası yarın, vızıltı, üçlü değişim gibi konular insanda “acaba nasıl, öğrencilerime uygulayabileceğim bir teknik mi?” diye düşünceler oluşturuyor.”
- ✍ **AS70:** “Böyle dersi bir önceki maddede de belirttiğim gibi ilk defa alıyorum dolayısıyla ben daha önce bir öğretmenin dersi anlatmak için çeşitli yöntem ve tekniklerle anlattığını bilmiyordum. Bildiğim klasik bir yöntem vardı; o da öğretmen dersi anlatır öğrenciler sadece dinler ve öyle ders biterdi.”
- ✍ **AOÖ39:** “İçeriği yönüyle bir eğitimcinin alması gereken bir ders. Birçok kuramcının öğretime bakış açısı ve değişik yöntemleri, literatürdeki yöntemler birleştirilip, eklektikle kendine özgü en verimli yöntemi oluşturabilir öğretmen.”
- ✍ **AOÖ47:** “Her öğrenci için yararlı bir ders. İnsanın hitabet gücünü geliştiriyor. Karşısındaki kitleye anlatmak istediğini bu dersi iyi anlayarak, daha kolay anlatabilirsin.”

GEF öğrencilerinin dersin içerik boyutuna ilişkin orijinal ifadelerinden bazı örnekler:

- ✍ **Gİ1:** “Eğitim Fakültesinde olduğumuz için öğrencilere nasıl etkili öğretileceğini öğrenmeliyiz. Öğrencileri bir deneme tahtası gibi görmeyip etkili olan yöntemlerle öğretim yapmalıyız.”
- ✍ **GF49:** “Öğretmen adaylarına, plan, program, yöntem ve teknikler hakkında bilgi verir. Öğretmen adaylarının gerçek yaşamda yapılanlar ile teorik olarak verilmek isteneni karşılaştırma imkanı sunar.”
- ✍ **GF43:** “Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde çoğunlukla aynı şeyler üzerinde duruluyor. Aslında bizim yaşayarak tecrübe ettiğimiz birçok konuda dersin içerisinde yer alıyor.”
- ✍ **GA7:** “İçerik olarak elbette şöyle bir bakıldığında bu kadarını bilmeye gerek yok diye düşünülse de yeri ve zamanı geldiğinde kullanılacak bilgilerin olduğu bir ders olduğunu düşünüyorum.”
- ✍ **GF13:** “Memnunum çünkü ben bir öğretmen adayım ve öğrencilerle iletişim kurup onlara hangi yaklaşımlara ders vereceğimi yönlendiren kısacası benim nasıl bir öğretmen olacağıma yön veren bir ders. Öğrenciler benim dersimle ilgili yorum yaparken “herkes anlardı”, “açık anlatırdı” gibi düşüncelerinin oluşturacağı bir ders.”

HEF öğrencilerinin dersin içerik boyutuna yönelik orijinal ifadelerinden örnekler:

- ✍ **HAD17:** “Dersin içeriği normal hayatımızda karşılaşılabilecek konuları kapsıyor, günlük yaşamımızda ya da öğrenim hayatımızda çözüp tartışabiliriz.”
- ✍ **HFB31:** “Kendimi tanımam da, çevremi doğru yorumlayıp algılamam da, farkındalık yaratma da etkili olduğunu, beni geliştirdiğini görüyorum. Bu ders sayesinde geliştiğimi; kendimi tanımaya başladığımı fark edebiliyorum.”
- ✍ **HFD10:** “Gayet memnunum. Çünkü öğretmen olmayı çok istiyorum ve öğrencilerime nasıl yararlı olabileceğimi öğrenmek beni heyecanlandırıyor.”
- ✍ **HM10:** “Ben aşıla eğitime geri dönüş yapmış bir öğrenciyim. Kendimi eksik hissettiğim, hakkında bilgi sahibi olmadığım birçok konuda bu dersin bana çok katkısı oldu.”

Araştırmada öğrenciler, dersin içerdiği konuların birbirlerine bağlantılı ve bir bütünlük içinde olduğunu belirtmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğrenci ifadeleri incelendiğinde bu bulgunun ne kadar önemli olduğu konusuna açıklık getirilebilir:

- ✍ **HAD5:** “Dersin içeriği çok geniş bazen zorlanıyorum, kavramları karıştırıyorum. Konular birbiriyle çok bağlantılı ve çok benzerlikleri var. Bende, gerçekten bu dersi Eğitim Bilimleri dersinden aldığım bilgiyle karşılaştırdım hep, benzer konular olduğu için. Daha sonra dersin içeriğini anladım ve gerçekten çok gerekli bir ders.”
- ✍ **HM10:** “Dersin içeriği gerektiği kadar belirlenmiş. Ne fazla ne eksik bir içerik. Biraz yoğun bir içerik gibi algılamıştım ilk başta ama konular birbiriyle bağımlı olduğu için konu yoğunluğu konuların anlaşılmasını engellemiyor.”
- ✍ **HAD8:** “Karmaşık gibi görünse de, birbirini takip eden konular var. İlk başlarda zorlasa da, dersin içine girince zevkli aşamalardan oluşuyor. Konular gayet öğretici.”
- ✍ **HAD6:** “Dersin içeriği çok geniş. Konular birbirine çok benziyor. İlk başta konuları anlamakta zorlanıyordum fakat bazı terimlerin açıklamalarını öğrendikten sonra anlamakta zorluk çekmedim.”

AEBF öğrencilerinin dersin içerik boyutuna ilişkin orijinal ifadelerinden bazı örnekler:

- ✍ **AB50:** “Bu ders bana bir öğretmenin tek düzelikten yani anlatım yönteminden farklı olarak bir sürü yol ile dersini işleyebileceğini gösterdi.”
- ✍ **AB34:** “...dersin içinde kendimi buluyorum. Anlatılanlar bana ayna tutuyor. Hem meslek hayatımda, hem de öğrencilik hayatımda bana birçok faydasının olacağını düşünüyorum.”
- ✍ **AS60:** “Çok uzun deneyimlerle elde edebileceğimiz ya da hiçbir zaman kendi kendimize ulaşamayacağımız bilgilere sahip olmamızı sağladı.”
- ✍ **AOÖ51:** “Aslında ilk zamanlarda pek sevmemiştim ama gitgide zevkli olduğunu düşünmeye başladım tabi sevmeye de sonuçta bu derste öğrendiklerimiz öğretim hayatımız boyunca işimize yarayacak türden bilgiler.”

Araştırmada öğrencilerin, içerik boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin çok azı yüzeyseldir. Bu durum araştırma verilerinin niteliğinin yüksek olduğunu göstermektedir, dolayısıyla içerik boyutu için amaçlanan şekilde verilere ulaşıldığı söylenebilir.

4.2.1.2. Öğrencilerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Görüşleri

Tablo 24
Öğrencilerin İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı

		Yüzde (%)			
KODLAR		GEF	HEF	AEBF	T
Derinlemesine Yorumlar					
52.	Gereğinden çok bilgi var	17.33	17.95	16.00	17.16
38.	Bir dönemlik bir ders için çok yoğun bir içerik-(yetişmedi)	8.00	17.95	28.00	15.51
56.	İçerik dersi zorlaştırıyor	5.33	7.69	6.67	6.27
32.	İçerik karışık [yöntemler/konular/kavramlar birbirine karışıyor]	5.33	7.69	5.33	5.94
5.	Zihnimde bazı şeyler tam olarak netleşmedi, oturmadı	4.67	6.41	2.67	4.62
31.	İçerik çok detaylı, gereksiz ayrıntılar var	5.33	2.56	4.00	4.29

129.	Dönem boyunca birbirine benzer konuların sık sık tekrar edilmesinin etkileri [ders sıkıcı oluyor, öğrenmeyi güçleştiriyor]	1.33	10.26	2.67	3.96
37.	İçerikteki bilgiler eğitim sistemimiz olanaklarında uygulanabilir değil uygulamada etkili-kullanışlı değil	4.00	-	6.67	3.63
36.	İçerikteki bilgiler yeterli değil	6.67	-	1.33	3.63
103.	Bazı konular zor, anlaşılır değil	0.67	7.69	2.67	2.97
77.	Ezberlenmesi gereken bazı bilgiler var	2.00	2.56	4.00	2.64
175.	İçerik diğer eğitim derslerine göre daha karışık ve zor	2.67	2.56	1.33	2.31
180.	Öğretmenlik mesleği için deneyim kazandıracak yararlı bilgiler içermiyor	4.67	-	-	2.31
126.	Diğer eğitim derslerinde yer alan içerik tekrarlanıyor-(benzer içerikte)	0.67	1.28	5.33	1.98
35.	Zorunlu bir ders olduğundan alışmak lazım	2.00	1.28	1.33	1.65
Yüzeysel Yorumlar					
17.	İçerik sıkıcı	4.67	6.41	5.33	5.28
ÖİY Ders Kitaplarına İlişkin Yorumlar					
46.	Kitaplarda konu sıralanışları aynı değil, kitaptan dersi takip etmek zor	5.33	-	1.33	2.97
3.	Kitaplarda içerik karışık anlatılmış	2.67	3.85	-	2.31
18.	Dersin konularının tamamını içeren bir kitap yok	4.67	-	-	2.31
19.	Çok sayıda kitap var ancak kitaplar yeterince yararlı değil	4.00	-	1.33	2.31
87.	Kaynak sıkıntısı var	2.67	-	1.33	1.65
99.	Kitaplarda konuların uzun uzun anlatılmış olması içeriği sıkıcı hale getiriyor	2.67	-	-	1.32
Toplam Görüş Yüzdesi		100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Öğrencilerin dersin içerik boyutuna yönelik eleştirileri çoğunlukla bu dersin bir dönemlik bir süre için çok fazla konu içerdiğine yöneliktir. Ayrıca öğrenciler, dersin gereğinden çok bilgi içerdiğini ve gereksiz detayların olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin bu konudaki orijinal ifadelerinden bazı örnekler:

- ✍ **GF59:** “Bu ders içerik bakımından oldukça yoğun ve şuan elimizde bulunan ders saatinin bu dersi tüm ayrıntılarıyla işlememize olanak sağladığını düşünmüyorum. Çünkü bizim öğrendiklerimizi nasıl uygulayacağımız hakkında bize yardımcı olan bu dersin daha fazla bir ders saatiyle daha ayrıntılı ve uygulamaya açık bir şekilde işlenmesi gerekir.”
- ✍ **HM11:** “İçeriğin biraz fazla olduğunu düşünüyorum. 1 dönemde bu kadar fazla bilgiyi öğrenip akılda tutmak gerçekten zor oluyor. Biraz daha az olsaydı öğrenmemiz bence daha kolay olurdu.”
- ✍ **AOÖ45:** “Çok ayrıntılı. Bu kadar ayrıntıya gerek olmadığını düşünüyorum. Tamam, ilke ve yöntemler önemli ama biz öğretimi aman şu maddeye şu kurama göre yapalım demeyeceğiz. Dememiz de mümkün değil zaten. Konunun ana hatlarıyla verilmesinin yeterli olduğunu düşünüyorum.”
- ✍ **HM36:** “İçerik kısıtlı süre için oldukça geniş. Derinlemesine inceleme şansımız çok fazla yok.”
- ✍ **HİD1:** “Çok zor. Çok fazla bilgi var. Anlamış gibi oluyorum ama sınavda yapamıyorum.”
- ✍ **Gİ21:** “İçerik ihtiyacımız olan bilgileri sunmakla birlikte, bence program hazırlamada fazla ayrıntıya girilmektedir. Sonuçta biz eğitim programcısı olmayacağız.”

Öğrencilerin belirttiği bu durum, dersin içeriğinin yüzeysel öğrenilmesine neden olabilir. Bu durum öğrencilerin göreve başladıklarında yöntem ve teknikleri ilkelerine göre uygulayamama sonucunu doğurabilir. Nitekim hali hazırda görev yapan öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalardan birçoğu, öğretmenlerin sınırlı yöntemler

kullandığını ve bazı yöntemleri uygulayamadıklarını göstermiştir (İnç, 2009; Muşta ve Taşkaya, 2008; Binler, 2007; Aydede, Çağlayan, Gülnaz ve Matyar, 2006; Öztürk, 2004).

Öğrencilerin en çok eleştirdiği konulardan bir diğeri de içeriğin dersi zorlaştırıyor olmasıdır. Öğrenciler, dersin içeriğinin karışık olduğunu, derste yöntemlerin, konuların, kavramların birbirine karıştığını bu nedenle dersi anlamakta zorladıklarını belirtmektedir. Öğrenciler içeriğin öğrenebilirliğinin kendilerine uygun olmadığına ilişkin görüşlerini içeren birkaç örnek:

✍ **GM39:** “İyi şeyler düşünüyorum. Ancak bir ünitenin konusu farklı bir üniteye bulunup, o üniteye ele alınınca aklım biraz karışıyor. Bir konu sadece bir üniteye bağlı olmayıp çok değişik ünitelerde bulununca konunun kapsamını tam olarak kestiremiyorum. Ve o konuya çalışırken “mutlaka farklı bir yerde başka şeyler de yazıyordur” düşüncesiyle dersi eksik öğrendiğimi düşünüyorum ve bu da kendime olan güvenimi azaltıyor.”

✍ **HM32:** “...stratejilerin, yaklaşımların, programların arka arkaya verilmesi bazen kafa karıştırıyor.”

✍ **GF16:** “Aslında içerik bana karmaşık geliyor. Yani bazen o kadar çok alt konu ortaya çıkıyor ki neyin neye ait olduğunu tamamen karıştırıyorum.”

✍ **AB37:** “Geçen yıl Eğitim Bilimine Giriş adlı bir ders almıştım. O derse oranla daha zor bir ders. Bu ders Eğitim Bilimine Giriş dersinin daha da gelişmiş. Bence eğitim derslerinden en zor bir ders. Üst sınıflardakilerde aynı şeyi söylüyor.”

✍ **HAD1:** “Konular genelde aynı, sadece eklemeler ve ayrıntılar oluyor bazen. Konular aslında bilindik ama terimler zorlaştırıyor.”

✍ **HAD2:** “Konular sanki hep aynı ama sadece farklı bakış açısından bakılmış gibi. Yani biraz sıkıcı konular. Bildiğimiz konuları bilimsel bir dille açıklamak gibi bir şey.”

Yukarıda verilen öğrenci görüşleri özellikle HEF için dikkate değer bir bulgudur. Dağılımdan da görüldüğü gibi, bu konu HEF’de öğrencilerin dersin içeriği için yaptığı eleştiriler arasında yüksek bir orana sahiptir. Öğrenciler dersin gereksiz ayrıntılar içermesinin yanı sıra dönem boyunca sık sık benzer konuların tekrar ettiğini düşünmektedir.

Dağılım incelendiğinde kaynaklardan yararlanma ve kaynak içerikleri ile ilgili olarak özellikle GEF’de öğrencilerin sıkıntılar yaşadıklarını belirttikleri görülmektedir. GEF’den derste yararlanan kaynaklarla ilgili sıkıntılarını belirten sekiz öğrencinin, kitaplarda konu sıralanışlarının aynı olmadığını, kitaptan dersi takip etmede zorlandıklarını, GEF ve HEF’den yedi öğrencinin de kitaplarının içeriğinin karışık olduğunu ve dilinin ağır olduğunu belirttikleri görülmektedir. Ayrıca GEF’den yedi

öğrenci piyasada çok sayıda kitap olduğu halde kitaplardan yeterince yararlanamadıklarını ve dersin konularının tamamını içeren bir kitap olmadığını belirtmiştir. Aşağıda verilen birkaç orijinal öğrenci ifadeleri öğrencilerin yaşadıkları kaynak sıkıntısını açıkça göstermektedir:

- ✍ **GF45:** “Herkes farklı kaynaklar alsın diye yönetilmedik ama bazı kitaplarda konular iyi açıklanmışken bazılarında ya konu yok ya da gereksiz ayrıntılara yer verilmiş. Sürekli hangi konu hangi kitapta arayışı bizleri yoruyor.”
- ✍ **Gİ17:** “İçeriği değerlendirebilmek için kitaptan yararlanmak gerekiyor ama elimde dersin konularının tamamını içeren bir kitap yok. Bırakın bende olmasını, kimsede yok. Yüz tane kitap var yararlanabileceğim ama bunlar içinde yararlanılabilecek kitap yok.”
- ✍ **GA8:** “İçeriği geniş kapsamlı olabilir ama belli bir düzen yok. Elimizde kaynak yok. Farklı farklı kitaplar, hepsinde konular aynı değil. Biz zor durumda ve eksik kalıyoruz.”
- ✍ **Gİ33:** “İçeriğin tam niteliğe kavuşturulduğuna inanmıyorum. Piyasada bulunan tüm kitaplarda farklı konular yer almaktadır. Yani farklı yazarlar farklı konuları ele almıştır. Ortak olan birkaç konu vardır. Sınavlara çalışacağımız zaman elimizde tam bir kaynak bulunamamaktadır.”

Öğrencilerin yukarıda belirttiği gibi, piyasada bu derse ilişkin çok fazla kitap bulunmaktadır. (Küçükahmet, 2009; Taşpınar, 2009; Duman, 2008; Ocak, 2008; Doğanay, 2007; Sönmez, 2007; Sünbül, 2007; Tan, 2007; Taşpınar, 2007; Gözütok, 2006; Demirel, 2006; Hesapçıoğlu, 1998). Bu bulgu bu konuda ders kitabı yazan yazarlar için önemlidir. Çünkü hedef kitlesinin görüşlerinin göz önüne alınmadığı kitaplar öğrenciler tarafından benimsenmemektedir.

Öğrencilerin ders kitaplarında içerik karışık anlatılmış ve kitapların dili ağır görüşleri Kahramanoğlu'nun (2010) araştırmasındaki bulgulara paralellik göstermektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin bir kısmı ÖMB ders kitaplarında yer alan konuların somut ve anlaşılır olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmada bu durumun sebebi için şu yönde bir tahmin yürütülmüştür:

Bunun sebebi ders kitaplarının, öğretmen adaylarının seviyesini aşmasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü gerek akademik bir dille yazılmış olması gerek kuramsal bilgilerle dolu olması kitabın anlaşılabilirliğini düşürmektedir. Bu yüzden de kitaptaki bilgiler öğretmen adayının zihnine tam olarak yerleşmemektedir (Kahramanoğlu, 2010: 112).

Dağılımda dikkat çeken bir diğer eleştiri de dersin içeriğinde yer alan bilgilerin eğitim sistemimizde uygulanabilirliğine yöneliktir. Aşağıda verilen birkaç öğrencinin bu

konudaki orijinal ifadeleri de incelendiğinde görüleceği gibi öğrenciler dersin içeriğinin eğitim sistemimizde ve günümüz şartlarında uygulamayacağını düşünmektedir.

- ✍ **GF33:** “Dersin içeriğinde bir öğretmenin en mükemmel şekilde ders anlatması, en mükemmel şekilde öğrenciye hitap etmesi ve bilgiyi en iyi şekilde aktarmanın yolları anlatılıyor. Ancak bütün bunlar mükemmel sınıflar, en iyi öğrenciler ve her yönde eksiksiz okullarda mümkün olacak durumlardır. Günümüzde ise ülkemizdeki okulların durumu bellidir. Doğuda görev yapan bir öğretmen yazacak tebeşir bulamazken, bu öğrendiklerini ne derece uygulayabilir...”
- ✍ **GF33:** “...kitapta anlatılan, uygulanması istenen çoğu davranışın, etkinliğin, derse hazırlanma aşamalarında yapılması istenen teorik de var olan bu uygulamaların, gerçek hayatta uygulanması mümkün olmayan, sadece teoriden ibaret bilgiler olarak gözlemliyorum.”
- ✍ **GF10:** “İçerik kapsamlı ve yeterli hatta bazen gereksiz ayrıntılar ihtiva ediyor. Ancak uygulanabilirlik açısından ülkemizdeki eğitim sistemi nedeniyle uyumsuzluklar içerdiğini düşünüyorum.”
- ✍ **AOÖ29:** “İçerik olması gerektiği gibi ama bazı yöntem ve tekniklerin Türk Eğitim Sisteminde kullanılması yönünden zorluklar olduğu için daha kullanılabilir yöntemlerin öğretilmesinden yanayım.”
- ✍ **HİD3:** “İçerik açısından öğretimle ilgili ilke ve yöntemler ele alındı. Fakat bunu öğretmen olduğumuzda nasıl kullanacağımı hala bilmiyorum.”

Öğrencilerin içerik boyutuna ilişkin olumsuz değerlendirmelerinden, içeriğin sıkıcı olduğu ve dikkatlerini, ilgilerini çekmediği şeklinde ifade ettikleri görüşlerinin nedenlerini açıkça belirtilmemiştir.

4.2.2. 2b Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin eğitim durumu boyutuna ilişkin olarak belirttikleri görüşler içerik analizi sonucunda, olumlu ve olumsuz değerlendirmeler olarak kategorilendirilmiştir. Öğrencilerin değerlendirmelerini içeren 178 koddan 114’ü olumlu, 64’ü ise olumsuz değerlendirmeler kategorisinde yer almaktadır. Öğrencilerin değerlendirmelerini içeren bu 178 koddan toplamda 1948 görüş elde edilmiştir. Bu görüşlerden %69’u⁽¹³³⁹⁾ olumlu değerlendirmelerden, %31’i⁽⁶⁰⁹⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır. Eğitim durumu boyutuna ait olumlu ve olumsuz değerlendirmeleri içeren bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında toplam kod sayısının^(178kod) %89’unun^(159kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %11’inin^(19kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu görülmektedir. Tabloda yüzeysel yorumlar renklendirilmiştir. Öğrencilerin bu boyuta ilişkin değerlendirmelerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 25: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri (n:713)

Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	152.	Öğrenci gruplarının yöntem ve teknikleri anlatmasının etkileri [öğrenci sürece aktif katılıyor, derse hazırlıklı gelmeyi sağlıyor, öğrenmelerin kalıcı olması, ders eğlenceli hale geliyor]	47	75	11	133
	177.	Ders verimli işlendi, bize çok şey kattı	28	22	33	83
	48.	Eğlenceli [sıkıcı değil]	11	30	25	66
	47.	Öğretmenin etkileri [öğrencinin anlayacağı hale getirdi, iyi anlattı, açıklayıcı anlaşılır bir dille işledi, etkili, zevkli hale getirdi, faydalı hale getirdi]	15	14	26	55
	69.	Ders güzel işlendi	14	23	11	48
	288.	Uygulama ağırlıklı işlenmesinin etkileri [akılda kalıcı öğrenmeler sağladı, dersi monotonluktan kurtardı, dersinin yararını, etkisini artırdı, daha anlaşılır hale getirdi]	8	28	12	48
	126.	Öğretmenin başından geçen olaylarla–günlük hayattan örneklerle-dersi örneklemesi --- Örneklerin etkileri [derse ilgimizi artırdı, akılda kalıcılığı artırdı, derse dikkat toplama, etkili öğrenim sağlama, öğrenilenlerin pekiştirilmesi]	2	12	32	46
	256.	Öğretmenin sahip olduğu özelliklerin etkileri [derse çekmede başarılı, kaliteli, alanında uzman, zamanı iyi kullanıyor, derse katılıma teşvik ediyor, öğrencinin girişken olmasını sağlıyor]	18	5	16	39
	218.	Derste slaytlardan-görsel materyallerden yararlanmanın etkileri [öğrenmeler pekiştirilerek daha iyi anlama, dersi daha anlaşılır, akıcı ve daha eğlenceli hale getirme, etkili öğrenme sağlandı, dersin çekiciliğini artırdı]	9	14	15	38
	264.	Etkinliklerin etkileri [ders eğlenceli hale geldi, verimli hale geldi, dikkat çekici oldu, öğrenmelerin kalıcılığını sağlandı, öğrenmeyi pekiştirdi, anlamayı kolaylaştırdı, öğrenciyi güdüledi, öğrenme isteği uyandırdı]	6	27	3	36
	251.	Soru-cevap şeklinde işlenmesi öğrencilerin aktif olmasını sağlıyor	19	5	11	35
	377.	Konular aşamalı olarak birbirleriyle ilişkilendirilerek ilerlediğinden daha kolay öğrendik	6	13	12	31
	237.	Başarılı, verilen eğitim iyi	9	11	10	30
	85.	Memnunum [dersi seviyorum, beğeniyorum]	13	12	1	26
	214.	Derste farklı yöntemlerden yararlanılması öğrencinin aktif katılımı sağladı	10	11	4	25
	5.	Ders süresi olması gerektiği gibi, ne çok ne de az	10	8	6	24
	258.	Öğretmen-öğrenci etkileşiminin fazla olması [öğrenimin kalıcılığını artırıyor, dersin öğreticiliğini artırıyor]	4	12	8	24
	204.	Ödevlerin etkileri [öğrencinin sürece katılımı ve dersi ciddiye alması, öğrenmelerin kalıcılığı, pekiştirilmesi ve konuların anlaşılabilirliğini artırma]	13	3	7	23
	280.	Uygulamalar mesleğe hazırlayıcı oldu, mesleki tecrübe, deneyim sağladı	3	18	2	23
	292.	Planlı programlı işlendi	1	7	14	22
	405.	Öğrencinin derste aktif olmasının etkileri [kalıcı öğrenmeler sağlandı, dersi yararlı hale getirdi]	5	14	3	22
	157.	Dönemin başında kavramsal bilgiler olduğu için öğretmen anlattı	4	11	6	21
	12.	Dersin amacına uygun işlendi	7	7	5	19
	19.	Dersi öğretmen anlattı, öğrenci dinledi, not aldı	8	.	11	19
	352.	Öğrencilerin yaptığı sunumlarının etkileri [dersi daha etkili, akıcı ve eğlenceli hale getirdi, öğrenci aktifleşti, konular daha kolay öğrenildi]	2	12	5	19
	16.	Ders slaytlarla işlendi, öğretmen dersi slaytlarla anlattı	7	1	9	17
	267.	Ders etkili işlendi	2	10	4	16
	111.	İçeriğe uygun olarak çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlendi	6	4	5	15
	72.	Öğretici, eğitici, geliştirici bir süreç	5	8	1	14

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER

370.	Derste anlatılan ilginç olayların-örneklerin-etkileri [dikkat toplayıcı, etkin öğrenme sağlayıcı, eğlenceli ders ortamı, konu arası ilişkilendirmeye yardımcı]	1	2	11	14
76.	Öğretmen dersi verimli hale getiriyor [her hafta yaptığı tekrarlar, araştırmaya teşvik, yapıcı tutumu ile]	2	7	4	13
98.	Konular bağlantılı olduğundan kopukluk olmadı, birbirini tamamlayarak ilerledi	2	5	6	13
299.	Öğrenci katılımıyla, gruplar halinde ilke ve yöntemlerin sunularla anlatılması dersi verimli hale getirdi	2	5	5	12
63.	Süreçte öğretmene büyük bir görev düşüyor	2	3	5	10
155.	Öğretmen birçok kaynak tanıttı, derste farklı kaynaklardan yararlanıldı	8	1	1	10
169.	Dersin başında bir önceki haftanın tekrarı yapıldığında unuttuklarımızı hatırlıyoruz [aklımdaki sorulara cevap buluyorum]	8	1	1	10
270.	Akılda kalıcı öğrenmeler sağlandı	.	7	3	10
393.	Günlük yaşamdan örneklerle daha iyi anlaşılması sağlandı	1	5	4	10
29.	Slaytlarda birçok kaynaktan yararlanıldı	2	4	3	9
317.	Konuların aydınlatılmasında fikirlerimizi paylaştığımızdan akılda kalıcı oldu	1	5	3	9
177.	Açık ve anlaşılır bir süreç	2	2	4	8
136.	Bu dersi aldığım öğretmenden dolayı kendimi çok ayrıcalıklı ve şanslı hissediyorum	3	.	4	7
149.	Derste yapılan sunular sayesinde topluluk karşısında konuşmayı bilen bireyler haline gelmemiz sağlanıyor	2	1	4	7
277.	Öğrenci merkezli olmasından dolayı zevkli geçti	1	5	1	7
291.	İlgi çekici	1	2	4	7
96.	Dikkat çekme, hedeften haberdar etme, güdüleme, geçiş, içerik, değerlendirme, özet basamağına uygun işlendi	2	.	4	6
99.	Konular birbirine bağlantılı olduğundan basitten karmaşığa işlendi	2	3	1	6
162.	Drama ve rol oynama tekniklerinin etkileri [öğrenci sürece aktif katıldı, kalıcı öğrenmeler sağlandı]	5	1	.	6
195.	Öğrenciler bireysel olarak ya da gruplar halinde yeni şeyler üretirken sosyal hayata hazırlıyor	4	1	1	6
286.	İçeriğe uygun olarak her dersin farklı yöntemlerle işlenmesinin etkileri [ders daha akılda kalıcı ve eğlenceli oldu]	.	4	2	6
122.	Dersin içeriğine uygun işlendi	2	1	2	5
146.	Derste ve öğrenci sunumları arasında öğretmen gerekli bilgileri bize sundu	4	1	.	5
290.	Akıcı işlendi	.	3	2	5
335.	Ders esnasında görüşleri rahatlıkla ifade etme imkanı verildi	.	2	3	5
371.	Kitaba bağlı kalmadığımız için zevkli geçti	1	1	3	5
17.	Bu dersi bir dönem almak yeterli	2	2	.	4
61.	Diğer eğitim derslerine göre daha verimli ve eğlenceli işlendi	2	2	.	4
140.	En çok isteyerek katıldığım ders	1	3	.	4
284.	Eğitimin ve öğretimin birbiriyle etkileşimi içerisinde yürütüldü	.	3	1	4
383.	Konular ve ders dikkat çekici	.	.	4	4
117.	Gerekli bir süreç	3	.	.	3
138.	Karşılıklı bilgi alışverişi ile işlendi	1	2	.	3
166.	İşlenen konularla ilgili soruların çözülmesi konuların pekişmesini sağladı	1	2	.	3
175.	Yaptığımız araştırmalarla geçti	1	1	1	3
266.	Çok fazla konu olmasına rağmen, birbirinin devamı şeklinde haftalara yayıldığından güzel geçti	.	2	1	3
301.	Günlük hayatla uyumlu olarak etkin bir şekilde işlendi	.	2	1	3
343.	Konuyla ilgili oyunlarla işlendi	.	3	.	3

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER

346.	Farklı yöntemlerle işlenmesi öğrenciyi derse motive ediyor	1	2	.	3
402.	Derinlemesine işlenmedi, gereksiz detaylarla öğrenci sıkılmadı	.	1	2	3
49.	Derste zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum	1	1	.	2
53.	Ders uzun bir zamana yayılırsa, uygulamalar öğrencinin davranışı haline gelir	2	.	.	2
54.	Dersin süresi uzatılırsa, uygulamalar öğrenci davranışlarını olumlu yönde etkiler	1	.	1	2
58.	Korkarak girdiğim bir ders değil	2	.	.	2
65.	Dersin etkili olmasında dersin işlenişi çok önemli	2	.	.	2
93.	Ünite ünite işlendiğinden kalıcı öğrenmeler sağladı	2	.	.	2
102.	Her hafta konuya hazırlanıp geldik	2	.	.	2
114.	Konu özetlerini çıkarmak öğrenilenleri kalıcı olmasını sağladı	2	.	.	2
150.	Fikirler üreten bireyler haline gelmemize yardımcı bir süreç	1	.	1	2
217.	Derste verilen örnekler ileride karşılaştığımız problemleri çözmemizde yol gösterici oldu	1	.	1	2
227.	Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması konulara farklı açılardan bakmamı sağladı	1	.	1	2
257.	Dersi eğlenceli hale getirdik	1	.	1	2
275.	Beyin fırtınası tekniğinin kullanılması dersi daha yararlı hale getirdi	1	1	.	2
302.	Ezber bilgilere yer vermeyen bir süreçti	.	1	1	2
318.	Konuyu kavratıcı bir süreç	.	2	.	2
350.	Öğretmen rehberlik etti	1	1	.	2
367.	Öğretmen gelecek hafta hakkında bilgi vererek öğrencinin derse hazırlıklı gelmesini sağladı	.	.	2	2
381.	Dersi 2.sınıfta almamız çok faydalı oldu	.	.	2	2
390.	Hem eğlendim hem etkili öğrendim	.	1	1	2
399.	Dersi sevdirmeye yönelik bir süreç	.	1	1	2
43.	Öğretmen yorgun olmasına rağmen dersin son noktasına kadar aktif katıldı	1	.	.	1
68.	Derse alan hocamız girdiği için ders güzel geçti	1	.	.	1
118.	Önemli bir süreç	1	.	.	1
123.	Dersin materyallerle işlenmesi derse ilgimi artırdı	1	.	.	1
139.	En çok çalıştığım ders	1	.	.	1
168.	Dersin işleniş süreci kaliteli	1	.	.	1
181.	İçerikteki konularla ilgili uygulama örnekleri hazırladık	1	.	.	1
242.	Öğrenci çabalarsa dersi kavıyor	1	.	.	1
249.	Blok dersler sıkıcı olmasına rağmen bilgi yüklü bir süreçti	1	.	.	1
263.	Özelden genele ilkesine uygun işlendi	.	1	.	1
271.	Diğer öğretmenlerimiz gibi yaşlı olmadığı için dersi daha iyi anlayabildim	.	1	.	1
278.	Modern eğitim süreciyle uyuşan bir süreç	.	1	.	1
281.	İlgi çekici yöntemlerle akıcı bir hale getirildi	.	1	.	1
294.	Staj zamanı pratiğe dökünce daha da kalıcı olacak	.	1	.	1
297.	Dönem bittikten sonra unutulacak bir ders değil	.	1	.	1
309.	Konular ağır olmasına rağmen eğlenceli geçti	.	1	.	1
315.	Öğretmen önemli noktalara vurgu yaptı	.	1	.	1

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	359.	Bireysel çalışmalar yapıldı	.	1	.	1
	360.	Öğretmen eski bilgileri pekiştirip bilgilerin taze kalması sağlıyor	.	1	.	1
	366.	Öğretmenin derste anılarını paylaşmasıyla ders zevkli bir hale geldi	.	.	1	1
	368.	Ders bitiminde kaynaklar verilerek konuların pekiştirilmesi sağlandı	.	.	1	1
	382.	Ders KPSS çalışmalarına temel oluşturdu	.	.	1	1
	384.	Bütünden parçaya gidildi	.	.	1	1
	389.	Bu dersten sonra öğrenci çevresine daha eleştirel bakıyor	.	.	1	1
		TOPLAM	391	532	416	1339
	20.	Sıkıcı bir ders olmasının etkileri [etkili öğrenme sağlanmadı]	49	2	10	61
	106.	Anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verildiği ve anlatılanların uygulaması yapılmamasının etkileri [dersi sıkıcı bir hale getirdi, ders faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı]	23	11	24	58
	35.	Başarısız [Verimli olmadı, faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı, etkili olmadı, hiçbir katkısı olmadı]	30	1	18	50
	15.	Öğretmen aktif, öğrenci pasif [öğretmen merkezli, sıkıcı]	18	3	14	35
	1.	Öğretmen ders anlatım yöntemlerini anlattı ancak ders ismine uygun olarak ilkelere dikkat edilerek, yöntem ve teknikler kullanılarak işlenmedi	15	.	19	34
	91.	Dersin işleniş derste dikkatimizi toplamaya yardımcı olmadı, monoton dikkat dağıtıcı [uzun süre anlatım tekniğinin kullanılması dikkat dağıttı]	17	1	10	28
	86.	Süre yeterli değil	12	2	8	22
	154.	Gruplar kendi konusuna odaklandığından, diğer grup çalışmalarını dinleyemedi, takip edemedi [dersi geçme telaşı yaratıcılığı etkiledi, diğer konular eksik kaldı, ders verimli olmadı]	16	6	.	22
	130.	Ezberle iten bir süreçti-ezber öğrenmeleri oluşturan [dersin sıkıcı olmasına neden oldu]	7	3	9	19
	78.	Dersin süresi çok uzun, bir süre sonra sıkı, dikkatim dağıldı	10	.	5	15
	205.	Dersler dolu dolu, süreç çok yoğun geçti	7	7	1	15
	89.	Memnun kalmadım [ders beni okuldaki soğuttu]	8	1	5	14
	376.	Sınıf ortamı uygun olmadığı ve kalabalık olduğu için uygulama yapamadık, anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldık [dersin verimli olmasını engelledi]	.	.	14	14
	404.	Sürenin yeterli olmaması, detaya inilmemesi ve yüzeysel kalması dersi verimsiz hale getirdi [içselleştiremedim]	2	3	9	14
	143.	Öğretmenin etkileri [dersi sıkıcı hale getirdi, öğretmen bildiğini anlatamadı, bizim seviyemize uygun anlatamadı]	8	.	5	13
	45.	Öğretmenin ders işleyiş tarzı farklı, karışık işlediği için takip edemedim, konuları anlamadım	6	1	3	10
	134.	Öğretmen kitaptan okuyarak işlendiği için ders verimli-etkili değil	10	.	.	10
	207.	Bu dersi 3 saat boyunca görmek çok yorucu	3	2	5	10
	329.	Öğrenci sunumlarının etkileri [öğretici değil, faydalı değil, gerçekçi değil, üstünkörü anlatılıyor, ilgi çekici değil]	1	6	2	9
	170.	Konu kapsamı geniş olduğu için süre yetersiz [anlaşılmadan geçiyor]	2	1	5	8
	184.	Yöntemler konusu teorik olarak verildiğinde ders amacına uygun işlenmedi	6	.	2	8
	246.	Ders saati geç olduğu için zorluklar yaşadık, verim alamadık	6	1	1	8
	392.	Süre yetmediği için düz anlatım yöntemiyle ders işledik, uygulama yapamadık	.	.	8	8
	25.	Yeterli bilgi düzeyine ulaşmak için süre yeterli değil	3	2	2	7
	358.	Üç saatlik bir derste çok fazla konunun işlenmesi anlamamızı güçleştiriyor	4	1	2	7
	22.	Sıkıntılı – çok sıkıntım var-	3	2	1	6
	51.	Öğretmen eğlenceli anlatıyor ama konular sıkıcı	3	.	3	6

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER

82.	Dersin soru-cevap şeklinde olması bazen dersi sıkıcı hale getirdi	5	1	.	6
128.	Ders süresi uzun, fazlasıyla önemsiz konulara giriliyor, gereksiz yere uzatılıyor	5	.	1	6
14.	Bu dersi bir dönemde almak yeterli değil	2	.	3	5
176.	Çok sayıda kitap olması herkesin farklı bir kaynaktan yararlanması dersin takip edilmesini zorlaştırıyor	5	.	.	5
11.	Sınıfın kalabalık olması dersin anlaşılmasını ve öğretmenle etkileşimi zorlaştırdı	.	1	3	4
27.	Bütün eğitim hocaları sıkıcı olduğundan ders sıkıcı geçiyor [güzel anlatmıyor]	4	.	.	4
34.	Elimizde kaynak kitap yok, kitap takip etmiyoruz	4	.	.	4
171.	Konular önemli olduğu için süre yetersiz	3	.	1	4
172.	Ödevler etkileri [verilen süre yeterli olmadığı için dersi verimsiz hale getirdi, kontrol edilmiyor, dönüt verilmiyor, dersi sıkıcı hale getirdi]	3	.	1	4
254.	Öğretmen derse katmaya çalışsa da içimden derse katılmak gelmiyor	4	.	.	4
386.	Yoğun bir akademik dille karşılaştığımız için anlamakta zorlandık	.	1	3	4
403.	Derse ilgisizliğimden dolayı, sürece katılmadığım için sıkıcı geçti	2	1	1	4
88.	Dersin sürekli-sadece slayt takibi şeklinde geçmesi sıkıcı oldu ve dikkat dağıttı	3	.	.	3
163.	Grup çalışmalarında zorluklar yaşıyor [yer ve malzeme sorunu]	1	2	.	3
197.	Ders saatinin çok erken olması dikkat dağınıklığına neden oldu	1	2	.	3
231.	Çok sıkı disiplin uygulandı	1	.	2	3
401.	Öğretmen çok hızlı anlattığından anlaşılır olmadı	.	.	3	3
46.	Ders planına göre nerdeyiz anlamış değilim	2	.	.	2
66.	Öğretmen-öğrenci iletişimde sorunlar oldu	1	.	1	2
124.	Öğretmen merkezli olduğundan sıkıcı bir dersti	1	.	1	2
135.	Özet çıkarılarak ders işlendiğinden verimli ve etkili olmadı	2	.	.	2
190.	Öğretmenler özgürlükten uzak ve sıradan bireyler yetiştiriyor	2	.	.	2
213.	Anlatım yöntemi kullanıldığı için bilgi ve kavrama düzeyinde öğrenmeler gerçekleşti	.	.	2	2
233.	Konu sırası biraz kafa karıştırıcıydı	1	.	1	2
238.	Öğretmen oturarak ders anlattığı ve not tuttuğu için sıkıcı bir süreç	2	.	.	2
340.	Öğrenciler sunumlarında neyin önemli neyin önemsiz olduğunu bilmediğinden aksaklıklar yaşıyor	.	1	1	2
369.	Derse hazırlıklı gelmediğimiz için öğretmen anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldı	1	.	1	2
26.	Öğretmen sadece derse girmiş olmak için geliyor	1	.	.	1
31.	Slayttan ders anlatılması öğrenmenin kalıcılığını sağlamıyor	1	.	.	1
103.	Konular örneklerle pekiştirilmedi	1	.	.	1
132.	Kişilik –kişisel- açısından hiçbir katkısı olmadı	1	.	.	1
151.	Ders işleyişindeki sıkıntılarımızı öğretmenimize bildirdik ancak dikkate alınmadı	1	.	.	1
153.	Grupları kendimiz oluşturuyoruz bu da başarısız sonuçlar getiriyor	1	.	.	1
226.	Önceki konuların tekrarının uzun tutulduğu sıkıcı bir süreç	1	.	.	1
260.	Çok fazla etkinlik yapmaya uygun değil	.	1	.	1
379.	Değerlendirme şekli işlenişten farklı olduğu için işleniş doğru bulmuyorum	.	.	1	1
398.	Hayata uygunluk ilkesi göz ardı edildi	.	.	1	1
TOPLAM		331	66	212	609
80. Tam olarak değerlendiremeyeceğim		1	.	1	2
81. Daha farklı nasıl işlenir bilmiyorum		1	1	.	2

*Gri renkli kodlar: Yüzeysel Yorumlar-Açık Olmayan Yorumlardır.

4.2.2.1. Öğrencilerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeleri

Tablo 26: Öğrencilerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
152. Öğrenci gruplarının yöntem ve teknikleri anlatmasının etkileri[öğrenci sürece aktif katılıyor, derse hazırlıklı gelmeyi sağlıyor, öğrenmelerin kalıcı olması, ders eğlenceli hale geliyor]	12.02	14.10	2.64	9.93
77. Ders verimli işlendi, bize çok şey kattı	7.16	4.14	7.93	6.20
48. Eğlenceli [sıkıcı değil]	2.81	5.64	6.01	4.93
47. Öğretmenin etkileri [öğrencinin anlayacağı hale getirdi, iyi anlattı, açıklayıcı anlaşılır bir dille işledi, etkili, zevkli hale getirdi, faydalı hale getirdi]	3.84	2.63	6.25	4.11
69. Ders güzel işlendi	3.58	4.32	2.64	3.58
288. Uygulama ağırlıklı işlenmesinin etkileri [akılda kalıcı öğrenmeler sağladı, dersi monotonluktan kurtardı, dersinin yararını, etkisini artırdı, daha anlaşılır hale getirdi]	2.05	5.26	2.88	3.58
126. Öğretmenin başından geçen olaylarla-günlük hayattan örneklerle-dersi örneklemesi --- Örneklerin etkileri [derse ilimizi artırdı, akılda kalıcılığı artırdı, derse dikkat toplama, etkili öğrenim sağlama, öğrenilenlerin pekiştirilmesi]	0.51	2.26	7.69	3.44
256. Öğretmenin sahip olduğu özelliklerin etkileri [derse çekmede başarılı, kaliteli, alanında uzman, zamanı iyi kullanıyor, derse katılıma teşvik ediyor, öğrencinin girişken olmasını sağlıyor]	4.60	0.94	3.85	2.91
218. Derste slaytlardan-görsel materyallerden yararlanmanın etkileri[öğrenmeler pekiştirilerek daha iyi anlama, dersi daha anlaşılır, akıcı ve daha eğlenceli hale getirme, etkili öğrenme sağlandı, dersin çekiciliğini artırdı]	2.30	2.63	3.61	2.84
264. Etkinliklerin etkileri [ders eğlenceli hale geldi, verimli hale geldi, dikkat çekici oldu, öğrenmelerin kalıcılığını sağlandı, öğrenmeyi pekiştirdi, anlamayı kolaylaştırdı, öğrenciyi güdüledi, öğrenme isteği uyandırdı]	1.53	5.08	0.72	2.69
251. Soru-cevap şeklinde işlenmesi öğrencilerin aktif olmasını sağlıyor	4.86	0.94	2.64	2.61
377. Konular aşamalı olarak birbirleriyle ilişkilendirilerek ilerlediğinden daha kolay öğrendik	1.53	2.44	2.88	2.32
237. Başarılı, verilen eğitim iyi	2.30	2.07	2.40	2.24
85. Memnunum [dersi seviyorum, beğeniyorum]	3.32	2.26	0.24	1.94
214. Derste farklı yöntemlerden yararlanılması öğrencinin aktif katılımı sağladı	2.56	2.07	0.96	1.88
5. Ders süresi olması gerektiği gibi, ne çok ne de az	2.56	1.50	1.44	1.79
258. Öğretmen-öğrenci etkileşiminin fazla olması [öğrenimin kalıcılığını artırıyor, dersin öğreticiliğini artırıyor]	1.02	2.26	1.92	1.79
204. Ödevlerin etkileri [öğrencinin sürece katılımı ve dersi ciddiye alması, öğrenmelerin kalıcılığı, pekiştirilmesi ve konuların anlaşılabilirliğini artırma]	3.33	0.56	1.68	1.72
280. Uygulamalar mesleğe hazırlayıcı oldu, mesleki tecrübe, deneyim sağladı	0.77	3.38	0.48	1.72
292. Planlı programlı işlendi	0.26	1.32	3.37	1.64
405. Öğrencinin derste aktif olmasının etkileri [kalıcı öğrenmeler sağlandı, dersi yararlı hale getirdi]	1.28	2.63	0.72	1.64
157. Dönemin başında kavramsal bilgiler olduğu için öğretmen anlattı	1.02	2.07	1.44	1.57
12. Dersin amacına uygun işlendi	1.79	1.32	1.20	1.42
19. Dersi öğretmen anlattı, öğrenci dinledi, not aldı	2.05	-	2.64	1.42
352. Öğrencilerin yaptığı sunumlarının etkileri [dersi daha etkili, akıcı ve eğlenceli hale getirdi, öğrenci aktifleştirdi, konular daha kolay öğrenildi]	0.51	2.26	1.20	1.42
16. Ders slaytlarla işlendi, öğretmen dersi slaytlarla anlattı	1.79	0.19	2.16	1.27
267. Ders etkili işlendi	0.51	1.88	0.96	1.19
111. İçeriğe uygun olarak çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlendi	1.53	0.75	1.20	1.12
72. Öğretici, eğitici, geliştirici bir süreç	1.28	1.50	0.24	1.05
370. Derste anlatılan ilginç olayların-örneklerin-etkileri [dikkat toplayıcı, etkin öğrenme sağlayıcı, eğlenceli ders ortamı, konu arası ilişkilendirmeye yardımcı]	0.26	0.38	2.64	1.05
Toplam Görüş Yüzdesi	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğrencilerin eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin ağırlıklı olarak, öğrenci gruplarının yaptığı sunularla yöntem ve teknikleri anlatmalarının etkileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu konuda aşağıda verilen birkaç orijinal öğrenci ifadesi de durumun öğrenciler açısından önemini göstermektedir:

✍ **HFB15:** “Derste öğrencilerin, yani geleceğin öğretmeni olan bizlerin aktif olması, mesleğe ısınması sağlandı. Bu güne kadar dinleyen tarafken anlatan tarafın nasıl olduğundan haberdar olduk.”

✍ **HFB54:** “Teorik bilgiler derste nasıl uygulanır? Bunu öğreniyoruz. Sınavlarda kağıt doldurulduktan sonra unutulmuş bir ders değil. Etkinlikli, derse ilgi artırıcı faaliyetleri kapsayan bir ders işliyoruz.”

✍ **HFD17:** “Bu dersle aslında herkesin içinde gizli kalmış bazı özellikler öğrenilmiş oldu. Yapılan sunumlar ve yapan kişilerle gün yüzüne çıkmamış bazı özellikler öğrenilmiş oldu.”

Öğrenciler, öğrenci gruplarının yöntem ve teknikleri anlatmasıyla, sürece aktif katıldıklarını, derse hazırlıklı gelmelerinin ve kalıcı öğrenmelerin sağlandığını; dersin etkili, verimli, eğlenceli, yararlı, akıcı ve anlaşılır hale geldiğini belirtmişlerdir. Araştırmada elde edilen bu bulgu, Birgin ve diğerlerinin (2007) araştırmasında, uygulamaların öğrenmelere etkisiyle ilgili açıklamalarıyla desteklenmektedir. Ayrıca, bu bulgu, Ekiz ve Yiğit’in (2007) araştırmasında ortaya çıkan durumlarla da desteklenmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimindeki modeller hakkında görüşlerinin incelendiği bu araştırmada öğrencilerin, bizzat yaparak-yaşayarak öğrenmenin kendilerini etkili öğretmen yapacağı inancında oldukları ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca öğrencilerin, öğretim elemanlarının deneyimlerinden yararlanmalarının etkili olmayacağını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenciler, derste ve öğrenci sunumları esnasında öğretim elemanının gerekli bilgileri eklemesi ve dersi özetlemesinin önemli olduğu belirtilmiştir. Elde edilen bu bulgu Topbaş ve Toy’un (2007) araştırmasının ihtiyaç analizi aşamasında elde edilen durum için sundukları öneri ile paralel bir görüştür. Bu araştırmada, yapılan ihtiyaç analizi sonuçları, öğrencilerin genellikle öğrenci sunularıyla konuları öğrenmede problem yaşadıkları konusundaki ihtiyaçlarını ortaya çıkarmıştır. Öğrenciler, konuları bu şekilde çok iyi anlamadıklarını, bu nedenle öğretim üyesinin katkıda bulunmasını istemişlerdir. Öğrencilerin bu ihtiyaçları doğrultusunda, ders öğretim üyesinden sunuşların sonunda özet yapması istenmiştir.

Her üç fakültedeki öğrencilerin olumlu görüşleri çoğunlukla, dersin içeriğinde yer alan öğretim yöntem ve tekniklerin uygulamalı olarak işlenmesi görüşünde yoğunlaşırken, birçok araştırma sonucunun (Soylu, 2009; Yeşil, 2009; Kılıç, 2008; Şahin, 2007; Sülün, Yalçın ve Yiğit, 2002) Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin kuramsal işlendiğini belirledikleri görülmüştür.

Dağılımda öğrencilerin çoğunlukla dersin verimli işlendiğini düşündükleri ve dersin eğlenceli işlendiği kanısında oldukları görülmektedir. Öğrencilerin dersin eğitim durumunu olumlu yönde etkilediğini düşündükleri etkenler ve etkilerinin şöyle olduğu saptanmıştır:

- Uygulama ağırlıklı işlenmesinin etkileri^(Toplam görüşlerin yaklaşık %4'ü)
Akılda kalıcı öğrenmeler sağladı, dersi daha anlaşılır hale getirdi ve monotonluktan kurtardı, dersinin yararını ve etkisini artırdı
- Öğretmenin başından geçen olaylarla–günlük hayattan örneklerle-dersi örneklemesinin etkileri^(Toplam görüşlerin %3'ü)
Derse ilgamizi artırdı, akılda kalıcılığı artırdı, derse dikkat toplama, etkili öğrenimleri ve öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağladı
- Derste slaytlardan-görsel materyallerden yararlanmanın etkileri^(Toplam görüşlerin %3'si)
Öğrenmelerin pekiştirilmesini sağladı, dersi daha anlaşılır, akıcı ve daha eğlenceli hale getirdi, etkili öğrenmeler sağladı, dersin çekiciliğini artırdı
- Öğretmen-öğrenci etkileşiminin fazla olması^(Toplam görüşlerin %2'si)
Öğrenimin kalıcılığını artırdı, dersin öğreticiliğini artırdı
- Öğrencinin derste aktif olmasının etkileri^(Toplam görüşlerin %2'si)
Kalıcı öğrenmeler sağlandı, dersi yararlı hale getirdi
- Ödevlerin etkileri^(Toplam görüşlerin %2'si)
Öğrencinin sürece katılımını ve dersi ciddiye almasını sağladı, öğrenmelerin kalıcılığını, pekiştirilmesini sağladı ve konuların anlaşılabilirliğini artırdı
- Derste anlatılan ilginç olayların etkileri^(Toplam görüşlerin %1'i)
Derse dikkatin toplanmasını, etkin öğrenmeleri, eğlenceli ders ortamının oluşmasını, konu arası ilişkilendirmeyi sağladı
- Drama ve rol oynama tekniklerinin etkileri^(Toplam görüşlerin %1'i)
Öğrenci sürece aktif katıldı, kalıcı öğrenmeler sağlandı
- İçeriğe uygun olarak her dersin farklı yöntemlerle işlenmesinin etkileri^(Toplam görüşlerin %1'i)
Dersin daha akılda kalıcı olmasını ve eğlenceli hale gelmesini sağladı

Araştırmada derste yapılan etkinliklerin, dersi eğlenceli, verimli, dikkat çekici hale getirdiği, öğrenciyi güdülediği, öğrenme isteği uyandırdığı, anlamayı kolaylaştırdığı, öğrenmeleri pekiştirdiği ve öğrenmelerin kalıcılığını sağladığını belirttikleri görülmektedir. Elde edilen bu bulgu, Birgin, Çathıoğlu ve Kutluca'nın (2007) araştırmasında elde edilen bulgular ile paralellik göstermektedir. Araştırmada öğrenciler etkinliklerin, konuların öğrenilmesi için uygun olarak seçildiğini, teorik olarak öğrendiklerini uygulayabildiğini, daha kalıcı öğrenme sağladığını, öğrenmeyi teşvik ettiğini, bilginin yanında öğrencinin performansını da gösterme imkanı verdiğini, konuların pekiştirildiğini belirtmektedir. Araştırmada elde edilen bu durum, öğrencilerin etkinliklerin öğrenmeye katkı sağladığına inandıkları şeklinde yorumlanmaktadır.

Öğrencilerin, dersi veren öğretim elemanının, mesleki yaşamında başından geçen olaylarla, günlük hayattan alınmış örneklerle dersi zenginleştirmesinin derse olan ilgilerini artırdığını, dikkatlerini derse topladığını, öğrenmelerin akılda kalıcılığı artırdığı, öğrenilenlerin pekiştirilmesini sağladığını belirtmektedir. Gündelik yaşamdan alınmış örneklerle dersin kapsadığı konuların somutlaştırılmasına ilişkin bu görüş, Anık'ın (2007) araştırmasında da öğrencilere göre, bir öğretim elemanında en önemli buldukları pedagojik performans değeri sıralamasında ilk sırada yer almaktadır. Araştırmada öğrenciler belirttikleri değerlere sahip oldukları eğitimcilerin derslerini daha çok dinlemeye-izlemeye motive olduklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin, derste öğretim elemanın sahip olduğu özelliklerden de yüksek oranda olumlu yönde etkilendikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu durum için belirttikleri olumlu etkiler şöyledir:

- Öğretmenin etkileri^(Toplam görüşlerin %4'ü)
Öğretmen dersi öğrencinin anlayabileceği hale getirdi, dersi iyi anlattı, dersi açıklayıcı anlaşılır bir dille işledi, dersi etkili, verimli, zevkli ve faydalı hale getirdi
- Öğretmenin sahip olduğu özelliklerin etkileri^(Toplam görüşlerin %3'ü)
Kaliteli, alanında uzman, zamanı iyi kullanıyor, derse katılıma teşvik ediyor, öğrencinin girişken olmasını sağlıyor

Ayrıca araştırmada GEF ve AEBF'den yedi öğrenci, dersi aldıkları öğretim elemanından dolayı kendilerini ayrıcalıklı ve şanslı hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin öğretim elemanına yönelik görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **HAD17:** “Hocamızın bize ilgisi harika. Dersin işleyişi ve akışı bakımından hocayla birlikte güzel bir uyumumuz var. Benim için dersin içeriğinden çok hocanın dersi anlatışı daha önemli, galiba dersten çok hocalardan memnum olmak istiyorum.”
- ✍ **HS35:** “İlk defa öğretim ilke ve yöntemleri dersini iyice anladım, nedeni dersimizin hocasıdır. Hoca dersi etkinlikler ile ve çeşitli yöntemler ile işliyor.”
- ✍ **HAD4:** “Ben açıkçası çok memnunum bu dersten, bu kadar zevk alabileceğimi hiç beklemezdim. Hocamız bizi ciddiye alıyor. Bize bir şeyler öğretmeye çalışıyor. Hocamızın samimiyetine tüm kalbimle inanıyorum. Dersi çok isteyerek dinliyorum ve hevesle derse geliyorum.”

Öğretim elemanı yorgun olmasına rağmen dersin son noktasına kadar aktif olarak katılması da öğrencilerin derse daha çok katılmalarını teşvik edici bir etken olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin belirttiği bu durum, alan yazın tarafından da desteklenmektedir (Küçükahmet, 2009: 188; Gözütok, 2006: 45-48).

Dersin öğrencilerin aktif katılımıyla soru-cevap şeklinde işlenmesi yani soru-cevap yönteminin kullanması da öğrencilerin derse karşı olumlu bir bakış açısı geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler sınıfta fikir alışverişlerinin yapıldığı tartışma ortamları için şu şekilde görüşler belirtmektedir: “Konuların aydınlatılmasında fikirlerimizi paylaştığımızdan akılda kalıcı oldu”, “Karşılıklı bilgi alışverişi ile işlendi”, “İşlenen konularla ilgili soruların çözülmesi konuların pekiştirilmesini sağladı”, “Fikirler üreten bireyler haline gelmemize yardımcı bir süreç” ve “Beyin fırtınası tekniğinin kullanılması dersi daha yararlı hale getirdi”.

- ✍ **AOÖ53:** “Öğretim ilke ve yöntemleri dersinde baştan itibaren basamaklar arttıkça konular ve olaylar daha çok kafamda canlanmaya başladı. Aslında her konu birbirini tamamlayan parçalardır.”

Dağılımda, yukarı verilen orijinal öğrenci görüşünde olduğu gibi, öğrencilerin, konuların birbiriyle bağlantılı şekilde, aşamalı olarak ve ilişkilendirilerek işlenmesi ile ilgili görüşlerinin de çoğunlukta olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu dersin işlenişine ilişkin görüşleri hem Öğretim İlke ve Yöntemleri ders kitaplarının içeriğinde (Küçükahmet, 2009; Gözütok, 2006) yer almaktadır hem de etkili öğretim ilkeleri içerisinde yer almaktadır.

HEF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumlu görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **HFB47:** “Dersin içinde ders işliyoruz. Yani öğretim ilke ve yöntemleriyle hocamız bize ders anlattığı için daha verimli bir süreç izleniyor.”
- ✍ **HFD14:** “Bu dersi ikinci alışım. Daha öncede slaytlar eşliğinde görmüştüm bu dersi ama bu kadar iyi anlayamamıştım. Çünkü yeterince aktif değildim. Öğretmenin de herhangi bir çabası yoktu aktif olmamız için”
- ✍ **HAD19:** “Tek Türkçe dersim olduğu için kişisel olarak zorluk çekiyorum. Ama dersin ilk aşaması günün motivesi oluyor. Derse sürekli bir katılım olduğu için cevap vermekten de çekinmiyorum. Yanlış olsa bile aldığım cevaplar beni yönlendiriyor.”
- ✍ **HFB20:** “Öğretmenliğe doğru bir adım daha yaklaştığımı ve geliştiğimi hissediyorum. Kendime daha fazla güvenmeye başlıyorum.”
- ✍ **HFB33:** “Meslek için bizleri hazırlaması ilgi çekici ve dersi önemli kılıyor. Anlatımın öğrenciyi de aktif kılması, günlük hayattan örneklerle bağdaştırılması monotonluğu önüyor.”

GEF öğrencilerinin dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **GF54:** “Öğretilen yöntemler hocamız tarafından birebir öğretiliyor ve uygulanıyor.”
- ✍ **GR23:** “Akşamın bu saatinde seramik dersinden yorgun argın çıkmışken uyuklamıyor, dersi zevkle dinliyor olmak benim için önemli.”
- ✍ **Gİ4:** “Evet memnunum, çünkü hocamız dersi verimli geçiriyor, 1 saniye bile uyutmuyor derste, bu bizim aleyhimize gibi görünse de aslında lehimize, dersi boş geçirmeyip dolu dolu işleyebilmemiz için çok zorlanmıyorum.”
- ✍ **GF22:** “Hocamız öğrencilere çok önem veriyor derste. Böylelikle kitaptaki kalıplaşmış cümlelere bağlı kalmış olmuyoruz.”

AEBF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumlu görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **AS71:** “Bu derste işlediklerim bazen beni şaşırttı. Bazen de ilgimi artırdı. Yani günlük yaşamda insanları yaptığı davranışları (anlamlandıramadığımız davranışları) anlama fırsatı bulduk. Her derste işlenen konular zamana ve olgulara uygun diye düşünüyorum.”
- ✍ **AOÖ16:** “Ders öğretim elemanı bizimle olumlu bir ilişki içinde ve ders işleyişi zevkli. Hani hep diyoruz ya eğlendirirken öğretmek, genel anlamda derslerimiz bu şekilde geçiyor. O yüzden çok iyi.”
- ✍ **AS74:** “Sürecin başında çok fazla bilmediğim kavram ve kuramlar vardı. Bu yüzden bu dersten soğumaya başlamıştım. Ama zaman geçtikçe içerik daha günlük yaşama indirgendiğinden zevkli ve yararlı olmaya başlayıp, sürecin verimli geçtiğini söyleyebilirim.”

4.2.2.2. Öğrencilerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeleri

Tablo 27
Öğrencilerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
20.	Sıkıcı bir ders olmasının etkileri [etkili öğrenme sağlanmadı]	14.80	3.03	4.72	10.02
106.	Anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verildiği ve anlatılanların uygulaması yapılmamasının etkileri[dersi sıkıcı bir hale getirdi, ders faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı]	6.95	16.67	11.32	9.52
35.	Başarısız [Verimli olmadı, faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı, etkili olmadı, hiçbir katkısı olmadı]	9.06	1.52	8.49	8.21

15.	Öğretmen aktif, öğrenci pasif [öğretmen merkezli, sıkıcı]	5.44	4.55	6.60	5.75
1.	Öğretmen ders anlatım yöntemlerini anlattı ancak ders ismine uygun olarak ilkelere dikkat edilerek, yöntem ve teknikler kullanılarak işlenmedi	4.53	-	8.96	5.58
91.	Dersin işlenişi derste dikkatimizi toplamaya yardımcı olmadı, monoton dikkat dağıtıcı [uzun süre anlatım tekniğinin kullanılması dikkat dağıttı]	5.14	1.52	4.72	4.60
86.	Süre yeterli değil	3.63	3.03	3.77	3.61
154.	Gruplar kendi konusuna odaklandığından, diğer grup çalışmalarını dinleyemedi, takip edemedi [dersi geçme telaşı yaratıcılığı etkiledi, diğer konular eksik kaldı, ders verimli olmadı]	4.83	9.09	-	3.61
130.	Ezbere iten bir süreçti-ezber öğrenmeleri oluşturan [dersin sıkıcı olmasına neden oldu]	2.11	4.55	4.25	3.12
78.	Dersin süresi çok uzun, bir süre sonra sıkı, dikkatim dağıldı	3.02	-	2.36	2.46
205.	Dersler dolu dolu, süreç çok yoğun geçti	2.11	10.61	0.47	2.46
89.	Memnun kalmadım [ders beni okuldan soğuttu]	2.42	1.52	2.36	2.30
376.	Sınıf ortamı uygun olmadığı ve kalabalık olduğu için uygulama yapamadık, anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldık [dersin verimli olmasını engelledi]	-	-	6.60	2.30
404.	Sürenin yeterli olmaması, detaya inilmemesi ve yüzeysel kalması dersi verimsiz hale getirdi [içselleştiremedim]	0.60	4.55	4.25	2.30
143.	Öğretmenin etkileri [dersi sıkıcı hale getirdi, öğretmen bildiğini anlatamadı, bizim seviyemize uygun anlatamadı]	2.42	-	2.36	2.13
45.	Öğretmenin ders işleyiş tarzı farklı, karışık işlediği için takip edemedim, konuları anlamadım	1.81	1.52	1.42	1.64
134.	Öğretmen kitaptan okuyarak işlendiği için ders verimli-etkili değil	3.02	-	-	1.64
207.	Bu dersi 3 saat boyunca görmek çok yorucu	0.60	3.03	2.36	1.64
329.	Öğrenci sunumlarının etkileri [öğretici değil, faydalı değil, gerçekçi değil, üstünkörü anlatılıyor, ilgi çekici değil]	0.30	9.09	0.94	1.48
170.	Konu kapsamı geniş olduğu için süre yetersiz [anlaşılmadan geçiyor]	0.60	1.52	2.36	1.31
184.	Yöntemler konusu teorik olarak verildiğinde ders amacına uygun işlenmedi	1.81	-	0.94	1.31
246.	Ders saati geç olduğu için zorluklar yaşadık, verim alamadık	1.81	1.52	0.47	1.31
392.	Süre yetmediği için düz anlatım yöntemiyle ders işledik, uygulama yapamadık	-	-	3.77	1.31
25.	Yeterli bilgi düzeyine ulaşmak için süre yeterli değil	0.60	3.03	0.94	1.15
358.	Üç saatlik bir derste çok fazla konunun işlenmesi anlamamızı güçleştiriyor	1.21	1.52	0.94	1.15
Toplam Görüş Yüzdesi		100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Öğrencilerin, dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin eleştirilerinin büyük bir çoğunluğunun, dersin sıkıcılığına yönelik olması dikkate alınması gereken önemli bir eleştiridir. Öğrenciler, derslerin sürekli soru-cevap şeklinde geçmesinin, dersin sadece PowerPoint sunularının öğretim elemanı ve/veya öğrenciler tarafından okunarak işlenmesinin ve öğretmen merkezli olmasının dersin sıkıcı geçmesine neden olduğunu belirtmektedir. Bunların dışında aşağıda belirtilen durumların da dersin sıkıcı hale gelmesine neden olduğunu belirttikleri görülmektedir.

- Ezbere iten bir süreç olması ^(Toplam görüşlerin %3'ü)
Dersin sıkıcı olmasına neden oldu
- Öğretmenin etkileri ^(Toplam görüşlerin %2'si)
Dersi sıkıcı hale getirdi, öğretmen bildiğini anlatamadı, bizim seviyemize uygun anlatamadı

- **Ödevler etkileri** *(Toplam görüşlerin %1'i)*
Verilen süre yeterli olmadığı için dersi verimsiz ve sıkıcı hale getirdi, kontrol edilmedi, dönüt verilmedi

✍ **Gİ14:** “Daha hareketli ve renkli işlense zihnimizde daha kolay yer edinir. Ama kimi zaman konulardan da kaynaklı olarak dersler sıkıcı olabiliyor. Bazen basit bir konuyu öyle çetrefilli işliyoruz ki, ders çıkışında “biz bu konudan mı bahsediyorduk” olabiliyorum.”

Yukarıda verilen orijinal ifade de görüldüğü gibi, öğrenciler öğretim elemanının dersi eğlenceli işlemeye çalışsa da dersin içeriğinin bu dersi sıkıcı hale getirdiğini belirtmektedirler. Ayrıca tabloda öğrencilerin dersle ilgilenmedikleri, derse katılmadıkları için dersin sıkıcı geçtiğini ve genel olarak eğitim hocalarını sıkıcı bulduklarını belirttikleri de görülmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşlerinde de görülebileceği gibi bazı öğrenciler dersin monoton geçtiğini ve derste dikkatlerini, ilgilerini çekecek herhangi bir şeyin olmadığını düşündükleri görülmektedir.

✍ **AOÖ45:** “Süreç hep aynı seviyede devam ediyor. Çıta ne alçaldı ne yükseldi. Bu hafta ders nasıl işlendiyse önümüzdeki haftada aynı şekilde işlendi. Değişiklik öğrencinin ilgisini çekmeye yönelik, kalıcılığı artırma amacıyla yapılan bir faaliyet yok.”

✍ **AOÖ68:** “Ders sırasında çok dikkatli bir şekilde işleniş takip ettiğimi söyleyemem. Uyutan bir işleniş süreciydi. Fakat uyumadığım zamanlarda yararlı bilgiler edindim.”

Öğretmenlik mesleğinin en önemli konularını içeren bu dersi öğrencilerin sıkıcı bulması bu dersi veren öğretim elemanları tarafından dikkat edilmesi gereken önemli bir eleştiridir. Çünkü bu dersin içeriği sıkıcı değildir ve sadece kuramdan oluşmamaktadır. Bu dersin amacı, öğretilecek olan herhangi bir dersin zevkli, ilginç, kalıcı ve hatırlanması kolay bir ders olarak sunulmasının ilkeleri üzerinde kurulmuştur. Ancak öğrenciler bu dersin kendisinin sıkıcı ve soyut olduğunu düşünmektedirler.

✍ **GS39:** “Memnun olmak ve olmamak dersi veren öğretmenle alakalı, dersin içeriğinden memnunum ama hocamız dersi sıkıcı hale getirebiliyor.”

✍ **GM50:** “Memnunum. Ama derste öğrendiklerim kalıcı olmuyor. Sınava girmeden önce bayağı bir çalışmam gerekiyor.”

✍ **HİD6:** “Genel olarak eğitim derslerinin teorikliğinden çok memnun değilim. Ama derste yaptığımız eğlenceli aktivitelerden memnunum. Bu derste ki teorik bilgilerin çoğunun çok soyut olduğunu, çıktığımızda havada kaldığını düşünüyorum.”

Dağılımda öğrencilerin dersin eğitim durumuna ilişkin en çok eleştirdiği konulardan bir diğerinin de derste anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verilmesi ve anlatılanların uygulamasının yapılmamasının etkileri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin bu görüşü bu dersi veren tüm öğretim elemanlarını ilgilendiren bir görüştür. Çünkü bu ders hem kuramsal hem de uygulamalı bir derstir. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan bu durumda, dersin amacına uygun olarak işlenmediği düşünülmektedir.

Ayrıca öğrenciler böyle işlenen derslerde pasif kaldıklarını, bu durumun dersi faydasız ve sıkıcı bir hale getirdiğini ve kalıcı öğrenmeleri engellediğini belirtmişlerdir. Aşağıda verilen bu konuya ilişkin öğrenci görüşleri, tüm öğretim elemanları için dikkat edilmesi gereken önemli eleştiriler içermektedir:

- ✍ **GM40:** “Dersin işlenişinden ve sunumundan memnun değilim. Çünkü ben bu dersi zor anlayan birisiyim. Uygulaması yok. Anlatım tekniğine göre anlatılınca resmen uyum geliyor.”
- ✍ **GF52:** “Ders önce ilkelerden başlıyor. Bu kısım teorik olarak değerlendiriliyor. Bu yöntemler kısmında ders teorik verilmeye devam edince bence ders amacına ulaşmıyor. Yani öğretmen yetiştirmek için pek de faydalı olmuyor.”
- ✍ **GI34:** “Ders işlenişini etkili bulmuyorum. Tekdüze, öğretmenin aktif olduğu öğrencinin ise pasif olduğu bir öğretmen metodu kullanıldığı için (benim sınıfımda) derse katılmak bile işkence gibi geliyor. Onun yerine öğretilen metotların uygulamasını sınıflarda yapsak (hem öğretmen hem öğrenci olarak) daha verimli ve daha zevkli ders işlenebilir.”
- ✍ **GA17:** “Mıymıy konu anlatan bir öğretmen horlayan bir öğrenci grubuyla eğitim ne kadar kaliteli olabilir?”
- ✍ **AB4:** “Derse giriş-sıralara boşluksuz oturuş (yoklama için gerekli)- sonra hocanın 2 saatlik konuşması (ara sıra öğrenciye de söz verilir.)”
- ✍ **GI28:** “Bu tür eğitim derslerinin verilebileceği en iyi şekil düz anlatım soru cevap olsa gerek ki hocalar da böyle yapıyor zaten. Bu tabi ki öğrencileri sıkabiliyor fakat hocaların teknikleri bu yönde olunca yapacak bir şey kalmıyor.”
- ✍ **GM36:** “Dersten ziyade üniversitedeki hocalarla ilgili eklemek istediklerim var. Hepsi bir şeyler okumuşlar, araştırma yapmışlar buna saygı duyuyorum ama bunun sadece defterde, kalemde, kitapta kaldığını düşünüyorum. Hocalar ya konuya hakim değiller ya da bir şeyler biliyorlar ama bunu karşı tarafa anlatmakta yoksunlar. Gerçekten bu konuda çok dertliyim, üniversite benim için anlamını yitirdi.”

Yukarıda verilen orijinal öğrenci görüşü, dersin öğretim sürecinin başarısız olduğunu düşünen bir öğrencinin öğretim elemanlarına iletmek istediği bir eleştiridir. Öğrencinin bu olumsuz eleştirisinin, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini veren tüm öğretim elemanlarını yakından ilgilendirdiği düşünülmektedir. Çünkü amacı öğretmeyi öğretmek olan bir dersi veren öğretim elemanın kendisinin de bu yeterliklere sahip olması gerekir. Ancak dersin eğitim sürecinin başarısız olduğunu ve öğretim elemanının öğretimde yararlanılması gereken çeşitli anlatım yöntemlerini, tekniklerini anlattığı halde dersin ismine uygun olarak ilkelere dikkat edilerek, çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlenmediğini belirten öğrenci görüşü önemli bir çoğunluktadır. Aşağıdaki öğrencinin orijinal ifadesi, bu dersi okutan öğretim elemanları için önemli bir açıklamadır. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin adına uygun, öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğretim ilkelerine uyularak anlatılması bir gerekliliktir.

- ✍ **GA8:** “Memnun değilim. Çünkü öğretmeye çalıştıklarıyla, öğretim şekilleri birbiriyle bağdaşmıyor. Kendileri de uygulasin ki bizde de etkili olsun.”

Araştırmada elde edilen bu bulgu Okçabol (2004)'un araştırması ile paralellik göstermektedir. “Öğretim elemanları, akademik açıdan ve öğrettikleri yöntemleri kendi derslerinde kullanma açısından ne öğretmenlerce, ne öğretmen adaylarınca ne de öğretim elemanlarınca yeterli görülmektedir” (Okçabol, 2004: 10) ifadesiyle bu durumu açıklamaktadır. Dikici, Gündoğdu ve Yavuzer'in (2006) araştırmasında da öğrencilerin eğitim bilimleri derslerinden yararlanamama nedenleri incelendiğinde, öğretim elemanlarının kullandığı öğretim yöntemlerinden kaynaklandığını belirttikleri görülmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşünün, bu durumu açıklamak için iyi bir örnek olduğu düşünülmektedir.

✍ **GI36:** “Bu bir eğitim dersiye ve biz öğretmen adaylarının bu donanıma sahip olması bekleniyorsa dersin adında da geçtiği gibi ilke ve yöntemler kullanılarak bu dersi anlayabilirdik sadece anlatımla değil.”

Elde edilen bu bulguyla paralel bir sonuç da Aslantaş'ın (2011), öğretim elemanlarının öğretim stratejileri-yöntem ve teknikleri, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliklerine yönelik öğrenci görüşlerini incelediği araştırmasında ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada, eğitim ve fen-edebiyat fakültesi öğrencileri, öğretim elemanlarının “öğretim strateji-yöntem ve tekniklerini kullanma” becerileri açısından yeterli düzeyde olmadıklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin bazı durumlarda öğretim elemanlarının derste yöntem teknik çeşitliliğine gidemediklerini ve anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldığını belirttiği görüşler de dikkat çekicidir. Öğrencilerin bir kısmı öğretim elemanının anlatım yöntemini kullanması konusunda haklı olduğunu belirtmektedirler. Örneğin; sınıf ortamının çeşitli yöntemlerden yararlanılmasına uygun olmaması, kalabalık sınıflar ve öğrencilerin derse hazırlıklı gelmemesi durumlarında olduğu gibi.

Dağılım incelendiğinde GEF ve HEF'de öğrencilerin olumsuz eleştirilerinin yoğunlaştığı diğer bir konunun da derste öğrenci gruplarının yaptığı sunular olduğu görülmektedir. Öğrenciler grup çalışmalarında zorluklar yaşadıklarını ve kendi konularına odaklandıklarından, diğer grup çalışmalarını dinleyemediklerini, takip edemediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu durumun için belirttikleri olumsuz etkiler şöyledir:

- Gruplar kendi konusuna odaklandığından, diğer grup çalışmalarını dinleyemedi, takip edemedi^(Toplam görüşlerin %4'ü)
Dersi geçme telaşı yaratıcığı etkiledi, diğer konular eksik kaldı, ders verimli olmadı
- Öğrenci sunumlarının etkileri^(Toplam görüşlerin %1'i)
Öğretici değil, faydalı değil, gerçekçi değil, üstünkörü anlatıldı, ilgi çekici değil

Ayrıca öğrenciler, sunu yapan öğrencilerin neyin önemli neyin önemsiz olduğunu bilmedikleri için dersin niteliğinin olumsuz yönde etkilendiğini düşünmektedir. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri, Demirel ve Erdamar'ın (2010) öğretmen adaylarının grup çalışmalarına ilişkin algılarının incelendiği araştırmasında elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Bu çalışmada, bazı öğrenciler, grup çalışmalarında kendilerine konuların paylaştırıldığını ve sadece kendi konularına hazırlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca çalışmada, öğrencilerin önemli ve önemsiz bilgiyi birbirinden ayırt edememekte, ya konunun gereksiz ayrıntılarına girmekte ya da konuyu çok yüzeysel araştırmakta olduğu belirtilmiştir.

Aşağıda verilen orijinal görüş, öğrencilerin grup çalışmalarında yaşadıkları sıkıntıyı açıkça göstermektedir:

✍ **GF47:** “Ders o kadar sıkıcı ki. Hocamız öğrenci merkezli bir sistem uygulamaya çalışıyor. Ama bunu başardığı söylenemez. Her hafta grupça konu anlatmamız isteniyor. Bizde sadece anlattığımız konunun kısmını anlıyoruz. Diğerleri ise uçup gidiyor. Dersi daha verimli hala getirmek için farklı yöntemler kullanılabilir. Bu sıkıntıyı hocamıza da dile getirdik. Fakat aldığımız cevap sizin işbirlikçi bir yaklaşıma hazır olmanız gerekiyor ve bende bunu sağlıyorum dedi. Ama bu ne beni ne de arkadaşlarımı tatmin etti.”

GF47 numaralı orijinal öğrenci görüşü, özellikle GEF için dikkate değer bir bulgudur. Bu durum, grup çalışması adı altında yapılan yanlış uygulamaların bir göstergesidir. Öğretim yöntemleri arasında önemli bir yer tutan grup çalışmaları, büyük grup tartışması, küçük grup tartışması, panel, zıt panel, sempozyum, forum, kollukyum, küme çalışması, workshop, (Küçükahmet, 2008; Gözütok, 2006), istasyon gibi teknikleri (Gözütok,2006); işbirliğine dayalı öğrenme (Açıkgöz, 2000; Senemoğlu, 2000), kubaşık öğrenme (Doğanay, 2007; Delen, 1998; Gömleksiz,1997) ve proje tabanlı öğrenme (Kalaycı, 2008b; Doğanay, 2007) yöntemlerini içermektedir.

GF47 numaralı görüşte belirtildiği gibi öğrencilerin “işbirlikçi bir yaklaşıma hazırlanması” amacıyla uygulanabilecek pek çok grup çalışması yöntem ve teknikleri bulunmaktadır. Ancak öğretim elemanının “konuların öğrencilere dağıtılması ve bu konuların sırası geldikçe diğer öğrencilere sunulması” biçimindeki ders işleme yöntemi, öğrencilerin grup çalışmalarının geneline ilişkin olumsuz bir algı oluşturmalarına neden olmaktadır. 1968 İlkokul Programından 2005 İlköğretim Programının kadar uzun bir süre kullanılan en eski grup çalışması, küme çalışmasıdır. Hayırsever (2002) tarafından ilköğretimde küme çalışmasının değerlendirilmesine ilişkin yapılan çalışmada, öğretmenlerin sınıflarında gerçekleştirdikleri küme çalışması uygulamaları gözlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çoğunluğu tarafından, konuların öğrencilere ilgileri dışında dağıtıldığı, çalışma sonrası gerçekleştirilen sunuların, bir grubun diğer gruplara bilgi aktarımı biçiminde yapıldığı görülmüştür. Öğretmenler ile yapılan görüşme bulguları incelendiğinde ise öğretmenlerin düşünce ve algılarının küme çalışmasını, ilkelerine uygun bir biçimde uyguladıkları yönünde olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları, üniversite öğrenimleri sürecinde öğretim ilke ve yöntemleri dersi kapsamında grup çalışması yönteminin uygulanmasını bu şekilde öğrenmiş olmaları, bu öğrencilerin kendi öğretmenlik yaşantısı içerisinde de grup çalışması yöntemini aynı şekilde uygulamalarına ya da öğrencilikleri sürecinde bu yöntemden yarar sağlayamadıklarını düşündükleri için hiç tercih etmemelerine sebep olabilir. Öğretim elemanının ve öğretmenlerin algılarının, grup çalışmasını “işbirlikçi bir öğrenme ortamı yaratmak adına”, olması gerektiği gibi uyguladıkları yönünde ortaya çıkması araştırmanın önemli bir sonucu olarak görülebilir.

GF47’de belirtilen bir diğer durum da öğretmenin konunun öğrenilmesini sadece grup çalışmaları sonrasında yapılan sunumlarla sınırlamış olmasıdır. Sadece kendilerine verilen konu hakkında sınırlı bilgiye sahip öğrencilerin, yine sınırlı bilgiye sahip diğer öğrencilere anlatması, öğrencilerin dersin bütününe anlamalarını zorlaştırmaktadır. Bu uygulama sadece öğretim elemanını ders anlatma yükünden kurtarmaktadır.

Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşleri, öğrencilerin grup çalışmalarına ilişkin olumsuz eleştirilerinin neden önemle dikkate alınması gerektiğini açıklayıcıdır:

✍ **HM14:** “Bize ilk başta hocamız çeşitli kaynaklardan düzenlediği notlarla konuyu etkin bir şekilde işledi. Bu süreç gerçekten verimliydi. Sonraki haftalar ise konuları biz anlatmaya başladık. Burada bir kopukluk oldu bence. Birbirimizin anlattığı konuları dinlemediğimiz için sonraki konular pekiyi anlaşılmadı.”

- ✍ **GF62:** “Verilen ödev bir iki günde yetişmediği için, sınıfta grup çalışması yapıldığı için pek verimli değil. Herkes kendi grubunun konusuna çalışıyor. Diğer konular anlatılırken sıra bana gelecek telaşla dersi dinlemiyor. Bu yüzden işlenişten pek memnun değilim.
- ✍ **GF33:** “Çok verimli olduğumu düşünmüyorum. Çünkü herkes kendi konusuna hazırlanıyor ve sadece anlatacağı kendi konusuna odaklanıyor. Bir öğrencinin her ders öncesi bütün kümelerin konularına hazırlanıp gelmesi de çok uzun bir zaman alacak süreçtir.”
- ✍ **HM28:** ““Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini lisede almıştım. Orada kitaba bağlı olarak öğretmen merkezli anlatılmıştı. Burada öğrenci merkezli olarak işliyoruz. Sunum benim açımdan iyi olmadığını düşünüyorum. Öğretmen merkezli ders işlenmesi alıştığım ve onunla anlamaya odaklandığım için sunumlarla katılımlarla açıkçası benim hoşuma gitmedi.”

Öğrenci gruplarının yaptığı sunular için GEF ve HEF’de belirtilen bu sorunlar, Topbaş ve Toy’un (2007) araştırmasının sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu çalışmada da çoğunlukla öğrencilerin, sınıfta yaptıkları sunularla konuları öğrenmede problem yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, konuları bu şekilde çok iyi anlamadıklarını belirtmiştir.

- ✍ **GF32:** “Dersten yeterli verim alamamamın nedeni işleniş. Biz bu konudaki eleştirimizi hocaya da dile getirdik. Hocamız dersi öğrenci merkezli işliyor fakat bu yöntemin bu ders için pek yararlı olduğunu düşünmüyorum. Hocamız grup şeklinde konuyu anlatmamızı istiyor bizden ki grubumuzu da kendimiz oluşturamıyoruz maalesef o yüzden pek hazırlanamıyoruz. Bide bizden başka gruplarda konu anlatıyor haliyle onları dinleyemiyoruz. Anlatacağımız konuyu düşündüğümüz için. Eğer öğrenci merkezli bir strateji uygulanacaksa derste bu çalışma uygulamalı olmalıdır bence. Çünkü biz üniversite öğrencisiyiz, farklı sorumluluklarımız olduğu için zaman sıkıntımız var, o yüzden grup çalışması bize uygun bir yöntem değil.”

Jacobs ve Hayırsever (2011) tarafından yapılan araştırma sonuçları, GF32’nin belirttiği görüş ile paralellik göstermektedir. Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelendiği bu çalışmada da öğrenciler, “kendilerinin öğretmenin yerine ders anlatmasını, tüm öğrenmelerden sorumlu olmasını, öğretmenin ise süreçten tamamen uzaklaşmasını” kesinlikle öğrenci merkezli bir öğrenme yolu olarak görmemektedirler. Hayırsever (2010) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise sınıf öğretmenleri arasında “aktif katılım-öğrenci merkezli öğrenme” yaklaşımı adı altında, konuları öğrencilerine “araştırma ödevi” olarak veren, daha sonra dersini, bu konuların öğrenciler tarafından sınıfa aktarılması biçiminde işleyen öğretmenlerin olduğu saptanmıştır.

Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımı, öğrencinin öğrenme süreci içerisinde aktif ve bağımsız (Neo ve Kian, 2003), özerk (Gibbs, 1992), keşfedici, kendi öğrenme hedeflerini ve etkinliklerini belirleyebileceği (Jonassen, 2000, Gibbs, 1992) bir öğrenme yaklaşımı olarak nitelendirilmektedir. Ancak bu süreçte, sürecin planlanması ve

yönlendirme görevinin öğretmene ait olduğu göz ardı edilmemelidir. Öğretim elemanları tarafından öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımı adı altında gerçekleştirilen çeşitli uygulamaların bu yaklaşımı tam olarak yansıtmadığı ve yaklaşımın doğru bir biçimde öğrenilmesini güçleştirdiği görülmektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında da bu yanlış uygulamayı kendi sınıflarında devam ettirmelerine sebep olmaktadır.

Dağılımda da görüldüğü gibi öğrencilerin dersin süresine yönelik olumsuz eleştirileri de çoğunluktadır. Bu eleştirilerin genel olarak sürenin yetersiz gelmesine yönelik olduğu görülürken, derse ayrılan sürenin gereğinden çok olduğunu düşünen öğrencilere de rastlanmıştır. Öğrenciler, dersin mesleki yaşamları için önemli konular içerdiği ve geniş bir konu kapsamına sahip olduğu için derse ayrılan sürenin yeterli gelmediğini düşünmektedir. Öğrenciler bu nedenle konuların anlaşılmadan geçildiğini ve istenilen yeterlikte bilgi düzeyine ulaşamadıklarını vurgulamıştır.

✍ **HFD19:** “Bence daha fazla süreç gerekli bu ders için. Bir derste çok fazla konunun işlenmesi anlamamı güçleştiriyor ve dinlediklerimi not etmeye yetişemiyorum ve anlama zorluğu çekiyorum.”

Yukarıda verilen orijinal öğrenci görüşü, öğrencilerin dersin süresinin yetersizliğinden nasıl etkilendiklerini görebilmek için iyi bir örnektir. Öğrenciler derslerin dolu dolu geçtiğini, çok yoğun olduğunu, üç saatlik bir ders boyunca bu yoğunluğun öğrencileri çok yorduğunu ve çok fazla konu üst üste işlendiği için anlamakta zorlandıklarını belirtmiştir:

✍ **AOÖ42:** “Dersin işlenişi insanı biraz sıkıyor. 3 saat boyunca sadece teknik bilgi almamız insan beynini fazlasıyla yoruyor.”

Ayrıca öğrenciler bu dersin bir döneme sıkıştırıldığı görüşündedir ve dersin bir dönemde almanın yeterli olmadığını düşünmektedir. Bunun dışında dersin süresi çok uzun olduğunu, bir süre sonra öğrencileri sıkıkmaya başladığını, dikkatlerinin dağılmasına neden olduğunu ve süre uzun olduğu için fazlasıyla önemsiz konulara girildiğini, gereksiz yere uzatıldığını düşünen öğrencilere de rastlanmıştır. Ancak bu oran her üç fakültede de sürenin yetersizliğine getirilen eleştirilere göre nispeten daha azdır. Aşağıdaki öğrenci görüşü, sürenin uzun olduğunu ve bu durumun ne gibi olumsuzluklara neden olduğunu açıklamaktadır:

✍ **GF28:** “Bu dersten verim alamamamın bir sebebi de süresinin çok uzun olması. Belli bir zaman sonra dikkatimi toplayamıyorum ve dersi dinlemekten vazgeçiyorum.”

Dağılım incelendiğinde, öğrencilerin, dersin verimliliğini olumsuz etkileyen bir diğer etken olarak sınıfın kalabalık olmasını belirttikleri görülmektedir. Bu eleştiri özellikle AEBF tarafından dikkate alınmalıdır. Çünkü AEBF’de öğrencilerin eleştirileri incelendiğinde, eleştirilerin çoğunlukla sınıfın kalabalık olmasından kaynaklı sorunlar olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, sınıf ortamı uygun olmadığı ve kalabalık olduğu için uygulama yapamadıklarını, anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldıklarını ve bu durumun dersin verimsiz geçmesine neden olduğunu vurguladıkları görülmektedir. AEBF öğrencilerinin bu konudaki orijinal ifadelerinden birkaç örnek:

✍ **AB28:** “...Sınıflarımız kalabalık dolayısıyla anlatılan yöntemleri uygulama şansımız yok. Kalabalık olmasının yanı sıra zamanın az olması da bu yöntemlerin uygulanmasını olumsuz etkiliyor.”

✍ **AB22:** “Sınıf mevcudunun kalabalık olması ve yeterli zamanın ayrılmaması nedeniyle öğretilen çoğu şey lafta kalıyor. Uygulama kısmı geri plana atılmış durumda.”

Sonuç olarak AEBF’de öğrenciler, sınıf ortamının uygun olmadığı ve kalabalık olduğu için uygulama yapamadıklarını, anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldıklarını ve sınıfın kalabalık olmasının öğretmen-öğrenci etkileşimini zorlaştırdığını, dersin anlaşılmasını ve verimli olmasını engellediğini düşünmektedir. Araştırmada elde edilen bu bulgunun, Soylu’nun (2009) ve Topbaş & Toy’un (2007) araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Soylu araştırmasının sonucunda şöyle bir açıklama yapmıştır:

Eğitim fakültelerinde öğrenci sayılarının kalabalık olmasından dolayı her bir öğrenciye öğretim derslerinde uygulama yapma fırsatı verilememektedir. Bunun neticesinde öğretmen aday öğrenciler öğretim yöntem ve tekniklerini teorik olarak öğrenmekten öteye gidememektedirler. Öğretmen aday öğrencilerin kalabalık olması ve uygulama okullarının fiziki yetersizlikleri nedeniyle, öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde teorik olarak öğrendikleri öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama fırsatı bulamamaktadırlar (Soylu, 2009: 13).

Topbaş ve Toy’un (2007) araştırmasında sınıfların kalabalık olmasının ve öğretim üyesine düşen öğrenci sayısının çok fazla olmasının, öğrencilerin birebir çalışma yapmalarını oldukça güçleştirdiği belirtilmiştir. Ayrıca Nacakcı’nın (2010) araştırmasında, öğretmenlerin kalabalık sınıflarda bireysel farklılıkların dikkate alınmasının çok zor olduğu belirtmeleriyle de bu bulgu desteklemektedir. Arslan’ın

(2011) açıkladığı gibi eğitim fakültelerinde öğretim elemanı sayısı ile öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı son derece yüksektir. Türkiye genelinde veteriner fakültelerinden bir profesöre 20 öğrenci düşerken, eğitim fakültelerinde 1 profesöre 347 öğrenci düşmektedir. Eğitim fakültelerindeki öğrenci kontenjanıyla öğretim üyeleri arasındaki dengesizlik sınıfların kalabalık olmasına neden olmakta bu durum öğrenci şikayetlerine sebep olmaktadır.

Araştırma da elde edilen bu bulgu ve yukarıda verilen bu bulguya paralel araştırma sonuçları da dikkate alındığında, eğitim fakültelerinde özellikle tüm öğrencilerin aktif katılımıyla geçmesi gereken bu dersin işlendiği sınıflarda, öğrenci mevcudunun mümkün olduğunca az olmasının ve sınıfın ders için uygun olmasının ne kadar önemli olduğunun açıkça görülebileceği düşünülmektedir.

GEF öğrencilerinin yukarıda yapılan açıklamalar dışında, eğitim durumu için belirttiği olumsuz görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **GF35:** “Sadece kitaba ve kitaplara bağlı kalan öğretmenler ezberci bir mantıkla ders işlemekte, özgünlükten uzak ve sıradan insanlar yetiştirme çabası içindedirler.”
- ✍ **Gİ30:** “Dönem başından beri derse gelip gidiyorum. Benim için bir aktiviteden başka bir şey olmuyor. Halbuki önemli bir ders. Bu dersten çok şey kazanmak isterdim ama mümkün olmuyor.”
- ✍ **GR19:** “İçerik ne kadar anlaşılır, akılda kalıcı, dersin gidişatını nasıl etkiler bunun hakkında bir şey belirtmiyorum. Hocamız bizim seviyemize çok güzel iniyor. Bizim bölümümüz gereğiyle görsel algımız çok fazla hocamız sırf bunu denli hep projeksiyon makinesiyle, ders anlatıyor. Kendinin anlattığıyla kalmıyor. Görsel şölenle de bizi doyuruyor. Bunu çok üzümlere söylüyorum. Bu derste başarılı mıyım? “Değil” başlarda gereksiz olduğunu düşündüm ve derslere girmedim. “Sorunu bu” deyip kendi vicdanımı rahatlatıyorum.”
- ✍ **GM39:** “İşleniş sürecinde iş öğretmenden çok öğrenciye düşüyor. Öğrenci çalışırsa dersi kavriyor, eğer konuyu bilmiyorsa hocaların anlattıkları ayrı dünyada gibi geliyor.”
- ✍ **GR11:** “Ortak sınav olduğu için dersler aynı içerikte işlenmek zorunda oluyor. Fen öğretmeniyle resim ya da müzik öğretmeni bir tutuluyor. Resimde eğitim görsel açıdan önemli ve öyle anlatılması gerekir.”

AEBF öğrencilerinin yukarıda yapılan açıklamalar dışında, eğitim durumu için belirttiği olumsuz görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **AOÖ48:** “Eğer gerçek bir öğrenci gibi derse hazırlıklı gelsem ve dersi anlamaya çalışsaydım, kim bilir belki de aldığım derslerden en faydalısı bu olacaktı.”
- ✍ **AS61:** “Dersin akışından bahsetmek gerekirse, çok harika akıp gittiğini söyleyemem. İstenilen ödevler çok orijinaldi fakat alışılmışın dışında olduğundan zorladı. Bu kötü diyemem ama çok mutlu değilim bu dersi aldığıma.”
- ✍ **AOÖ43:** “Dersin içeriğinin ezbere fazla dayalı olduğunu düşünüyorum. Öğretilenlerin tekrar edilebileceği akılda kalması zor.”

Araştırmada öğrenciler, dersi veren öğretim elemanın sürece olumsuz etkilerini belirtmiştir. Öğrenciler, dersi veren öğretim elemanının, dersi sıkıcı hale getirdiğini, bildiğini anlatamadığını, dersi işleyiş tarzının öğrencilere ve öğrencilerin seviyesine uygun olmadığını, dersi karışık işlediği için takip edemediklerini, konuları anlayamadıklarını belirtmişlerdir:

✍ **AB8:** “Aslında pek memnuniyetimi ifade etmeyeceğim. Çünkü derste, dersin işlenişi bence çok karmaşık. Söylenenler özellikle yöntemin mi stratejinin mi yoksa tekniğin mi anlamakta şahsen zorlanıyorum. Bu nedenle dersin memnuniyetsizliğini buna bağlıyorum. Ama bu, dersin gereksizliği manasında algılanmamalı. Dersin oldukça faydalı geçmesini sağlayabilecek fikirlerin konuşulması oldukça iyi diye düşünüyorum.”

Ayrıca öğretim elemanının süreçte, konuları kitaptan okuyarak anlatmasının, kürsüde oturarak ders işlemesinin ve öğrencilere not tutturmasının dersi sıkıcı hale getirdiğini, sürecin verimini ve etkisini azalttığını belirttikleri görülmektedir. Dersten memnun olmadığını belirten bir öğrencinin bu konudaki görüşü şöyledir:

✍ **GA7:** “Hayır değilim. Nedenine gelince; dersin kişiye kazandırması için gereken çabanın gösterilmediğini, biz öğretmen adaylarını aydınlatacak şekilde değil de sıradan herhangi bir olay, olguymuş gibi anlatıldığını düşünüyorum. Bir dersi sevmeniz için öncelikle karşınızdaki kişinin (öğretmenin) buna istekli olması, bunu hissettirmesi gerekir. Ben bu hissi karşıdan alamadığım için dersin bana herhangi bir şey kazandırmadığı kanısındayım.”

GA7 kodlu öğrencinin görüşü, dersi veren öğretim elemanları tarafından dikkate alınması gereken önemli bir eleştiri içermektedir. Bu eleştirinin önemi, Küçükahmet’in (2008) açıklamalarıyla desteklenmektedir. Küçükahmet, “öğrencilerin, öğretmenin tutumlarından, davranışlarından, ilgilerinden, ihtiyaçlarından, değerlerinden ve benzeri kişilik özelliklerinden etkilendiğini gösteren iki binden fazla çalışma” (s.28) olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmalardan bir örnek, Gözütok’un 1988 yılında, öğretmen eğitiminde meslek formasyonu eğitiminin öğretim elemanı davranışlarına yansımaları inceleyen araştırmasında da öğrenciler, öğretmenin verdiği bilgilerin yanı sıra ve daha çok gösterdiği tutum ve davranışlardan etkilendiğine yöneliktir. Anık’ın (2007) araştırmasında da öğretim elemanının dersi kitaptan okuyarak işlemesinin ve kürsüde oturarak ders anlatmasının ve buna benzer kimi olumsuz eğitici davranışlarının, öğrencinin derse motive olmasını olanaksız hale getirdiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının dersi işleyiş tarzının öğrenciye uygun olmaması ve dersin beklentileri karşılayamaması görüşü Akpınar ve Özer’in (2004) öğretmenlik meslek bilgisi derslerini değerlendirdiği araştırmanın bulgularıyla da paraleldir. Araştırmada öğrenciler derste ilgi, istek ve ihtiyaçlarının yeterince dikkate alınmadığını, dersin

öğrenciye göre düzenlenmediğini belirtmiş ve bu durumu dersin öğrencileri yeterince memnun etmediği şeklinde yorumlamışlardır.

4.2.3. 2c Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirme boyutuna ilişkin olarak belirttikleri görüşler içerik analizi sonucunda, olumlu ve olumsuz değerlendirmeler olarak kategorilendirilmiştir. Öğrencilerin değerlendirmelerini içeren 166 koddan 83’ü olumlu, diğer 83’ü ise olumsuz değerlendirmeler kategorisinde yer almaktadır. Öğrencilerin değerlendirmelerini içeren bu 166 koddan toplamda 1113 görüş elde edilmiştir. Bu görüşlerden %66’sı ⁽⁷³⁶⁾ olumlu değerlendirmelerden, %34’ü ⁽³⁷⁷⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Değerlendirme boyutuna ait olumlu ve olumsuz görüşleri içeren bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının ^(166kod), % 93’ünün ^(155kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %7’sinin ^(11kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu görülmektedir. Tabloda yüzeysel yorumlar renklendirilmiştir.

Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirme boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 38’de yer verilmiştir.

Tablo 28
Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğrenci Görüşleri (n:713)

Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	77.	Sınavın çoktan seçmeli test olmanın etkileri [iyi, yararlı, etkili, verimli, zorlayıcı değil, değerlendirme amacına uygun, öğretici, birçok soru görme imkanı verdi]	50	69	1	120
	84.	Ders içi etkinlikler-aktiviteler değerlendirmeye katıldı [öğrenci sunumları, derste sorulan sorular, ödevler]	36	27	5	68
	29.	Test şeklinde KPSS ye yönelik olması KPSS ye hazırlık oldu	16	27	1	44
	22.	Ders sonlarında sorulan soruların etkileri [dönüt ve düzeltmeler ile eksikliklerimiz giderildi, dikkatimizi toplamamızı sağladı, kalıcı öğrenmeler sağladı, derse hazırlıklı gelmemiz sağlandı]	32	3	4	39
	111.	Derste verilen araştırma ödevleri (proje ödevleri) değerlendirmeye katıldı	11	5	19	35
	24.	Sınavlar bilgi ölçmede yeterli	17	11	2	30
	21.	Ortak bir sınavla değerlendirmemizden memnunuz	26	.	.	26
	113.	Sınav öğretilen bilgiler doğrultusunda, ders içeriğine uygun olarak hazırlandı	3	5	18	26
	8.	Sınavlarda öğrendiklerimizin kapsamlı bir değerlendirmesi yapıldı	9	5	11	25
	34.	Değerlendirme boyutu iyiydi	11	10	4	25
	26.	Soru- cevaplarla süreçte bilgilerimiz ölçüldü	12	5	2	19
	134.	Derse katılımın vizeyi etkilemesi derse etkin katılmamızı sağladı	10	3	.	14
	15.	Ders esnasında yapılan küçük sınavların etkisi [dersi eğlenceli hale getirdi, derse hazırlıklı gelmemizi sağladı, öğrenmelerin kalıcılığını sağladı, sınava hazırladı]	10	3	.	13
	187.	İleride öğrencilerimizi nasıl değerlendireceğimiz konusunda yol gösteriyor	4	7	1	12
	167.	Değerlendirme derste en önemli-gerekli boyut, öğrenmeler bu aşama ile tamamlandı	4	5	2	11
	205.	Derste açık uçlu soruların sorulması bilgilerin akılda kalıcılığını sağladı	2	8	1	11
	32.	Değerlendirme soruları güzeldi	2	2	6	10
	188.	Değerlendirme yazılı sınav şeklinde yapılıyor	.	4	6	10
	190.	Uygulamalarımızın değerlendirmesi yapıldı [mesleğe hazırlıyor]	1	8	1	10
	219.	1 vize, 1 sunum ve 1 final ile değerlendirilmemizden memnunuz	.	9	1	10
	59.	Her konunun sonunda soruların çözülmesi konunun kavranmasını sağladı	4	5	.	9
	149.	Sınavlar bilen ile bilmeyeni ayırmasını yapabiliyor, ayırt edici-seçici	2	6	1	9
	178.	Dersteki değerlendirmenin objektif olduğunu düşünüyorum	4	.	4	8
	218.	Neyi ne kadar öğrendiğimizin ölçülmesi açısından güzel	.	4	3	7
	39.	Grup çalışmalarıyla öğrenilenler pekiştirildi ve çalışmalar değerlendirmeye katıldı	4	2	.	6
	112.	Her ders bir önceki dersin tekrarı ile öğrenimler değerlendiriliyor	2	4	.	6
	122.	Vize ve finalerde eksik olan öğrenmeler ortaya çıkıyor	2	1	3	6
	293.	Vize ve finalin yeterli olduğunu düşünüyorum	.	.	6	6
	247.	Sunumların değerlendirmeye eklenmesinin etkileri [derse katılımı, dersin yararlı olmasını ve dersi ciddiye almamızı sağladı]	1	2	2	5
	261.	Çok fazla konu olduğu için değerlendirmenin testlerle yapılması uygun	.	5	.	5
	274.	Sınavda genel bilgiler soruldu, ayrıntı yoktu	.	.	5	5

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER

278.	Sınavda başarısız oldum-düşük not aldım- ama bilgi olarak kendimi geliştirdiğime inanıyorum	.	.	5	5
317.	Böyle bir anket uygulaması iyi oldu kendimi değerlendirdim	3	.	2	5
14.	Derste çalışıp özet yapıyoruz soru çıkarıyoruz	4	.	.	4
61.	Sınavda soru sayısı çoktu, her konudan soru vardı	2	1	1	4
203.	Sorular dersin amacına hizmet ediyor	.	2	2	4
208.	Sonucun tek olmadığı, öğrenci yorumunun önemsendiği yoruma dayalı değerlendirme yapıldı	.	3	1	4
240.	Sorular açık ve anlaşılırdı	.	.	4	4
294.	Yazılı sınavın katkıları [örneklerle cevaplayabildik, kavradığımızı görebildik, ezbere öğrenmeleri önledi]	.	.	4	4
305.	Sınav sonucu tahmin etmesi ile öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesine fırsat veriliyor	.	.	4	4
9.	Derste sorulan sorulara doğru cevap bulunana kadar soruların tekrarlanması bilginin kalıcılığını sağlıyor	2	1	.	3
36.	Ünite değerlendirmeleri yaptık	3	.	.	3
200.	Sadece sınavların değil, ders içi performansların da etkili olmasının etkileri [yıl boyu derse motive olmamızı ve değerlendirmenin daha sağlıklı olmasını sağladı]	.	3	.	3
213.	Sunumlar sonunda yaptığımız değerlendirmelerin katkıları [etkileşimimizi artırdı, farklı görüşler edinmemizi sağladı]	.	3	.	3
221.	Öğrendiğimiz ilke ve yöntemler yardımıyla ders esnasında ve sonrasında öğrencinin ne kadar öğrendiğini belirleyebileceğiz	.	3	.	3
246.	Değerlendirme tam anlamıyla yapıldı [bu etkili öğrenmeyi sağladı]	.	3	.	3
13.	Derse hazırlıklı gelmemiz, sınavlarda kolaylık sağladı	1	1	.	2
18.	Öğretmen anlatmak istediğini sorularla, ipuçlarıyla bize buldurdu	2	.	.	2
40.	Grup çalışmaları sınavlara hazırlıkta yardımcı oldu	2	.	.	2
53.	Verilen görevleri yerine getirip getirmemiz değerlendirmeye katılıyor	2	.	.	2
87.	Ders esnasında öğretmen listeden bir öğrenciyi kaldırıp, soru sorarak sözlü sınav yaptı	2	.	.	2
99.	Her hafta bir önceki haftanın konusuyla ilgili soru hazırlayıp sınıfta cevaplandırmamız etkili oldu	1	1	.	2
118.	Derslerin sonunda öğrencilerin hazırladığı soruları cevaplandırdık	1	1	.	2
133.	Vize sınavının %20 si değerlendirmeye katıldı	2	.	.	2
172.	Ortak sınavlar tüm bölümlerin aynı oranda dersi işleyip işlemediklerinin görülmesini sağladı	2	.	.	2
202.	Ölçme ve değerlendirme boyutundan çok verim aldık	.	2	.	2
290.	Ödevlerin değerlendirmeye katılması çok boyutluluk kazandırdı	.	.	2	2
302.	Sınav soruları mantıklıydı	.	.	2	2
304.	Klasik ölçme ve değerlendirmenin olması bizim için daha iyi oldu	.	.	2	2
315.	Sorulan sorularla öğrencinin derse katılımı sağlandı	.	.	2	2
19.	Bir vizemizin uygulamalı olması yeterli oldu	.	1	.	1
90.	Ortak sınavlarda birçok öğretmenin soru hazırlıyor olmasından memnunum	1	.	.	1
91.	KPSS'na hazırlık kitaplarından soru çözerek sınava girmemiz başarılı olmamıza yardımcı oldu	1	.	.	1
92.	Sınıftaki her etkinliğe puan verilmesi derse ilkimizi artırdı	1	.	.	1
103.	Konu özetleri değerlendirmeye katılıyor	1	.	.	1
125.	Sınavların belirleyici olduğunu düşünüyorum	1	.	.	1
135.	Derste en çok sevdiğim kısım değerlendirme	1	.	.	1
162.	Ölçme ve değerlendirme süreci bilgilerin kavranmasına dayanıyor	1	.	.	1

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	192.	Öğrenci merkezli değerlendirme yöntemlerinden yararlanıldı	.	1	.	1
	195.	Değerlendirmede kullanılan etkinlikler oyuna benzediği için eğlenceli bir süreçti	.	1	.	1
	196.	Vizede kavramların yerine oturduğunu gördük	.	1	.	1
	197.	İkinci vizenin uygulamalı olması mesleki gelişimimiz için yararlı oldu	.	1	.	1
	199.	Performansımızın değerlendirmeyi etkilemesini doğru buluyorum	.	1	.	1
	206.	Dersi etkin bir şekilde işlediğimiz için sınav kolay geldi	.	1	.	1
	230.	Her öğrenci sarf ettiği emeğe göre değerlendirildi	.	1	.	1
	231.	Sunumlarda öğrenci performansları genel olarak başarılıydı	.	1	.	1
	248.	Konular birbirini takip ettiği için test ve klasik değerlendirmenin yapılmasını uygun buluyorum	.	1	.	1
	260.	Dönem içerisindeki durumumuzu ve ne derece dersi anladığımızı görebildik	.	1	.	1
	264.	Sınavlara çalışırken birçok kaynak tarayarak öğrendiklerimizi pekiştirdik	.	1	.	1
	276.	Öğrencinin özellikleri göz önüne alınmış	.	.	1	1
	277.	Ders süreci dikkate alınarak hazırlanmış	.	.	1	1
	284.	Vize yazılı sınav, final test oldu	.	.	1	1
	292.	Bir vize bir final bir de grup ödevin yapılması değerlendirmeden verim alınmasını sağlıyor	.	.	1	1
TOPLAM			311	281	144	736
OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	153.	Klasik sınavlar yapılmasının etkileri [etkili olmadı, öğrenmeler kalıcı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu]	9	9	15	33
	224.	Sınav soruları zordu	1	18	12	31
	16.	Ortak sınav olmasından memnun değilim, yapılmasın	25	.	2	27
	20.	Sadece vize ve final de sınavlarla değerlendirilmemiz yeterli değil	12	7	7	26
	309.	Bu derste gerçekten öğrencinin bilgisinin ölçüldüğünü düşünmüyorum [yeterli olmadı, faydalı olmadı]	7	1	8	16
	158.	Her konudan soru sorulmadı, tek bir konu ağırlıklıydı, soru dağılımına dikkat edilmemiş	15	.	.	15
	3.	Ortak sınav olduğundan sorular derste işlediklerimizden alakasız- çok farklı- uymuyor	14	.	.	14
	156.	Ortak sınavlarda sorular hatalı olduğu için sonuçların doğru olduğuna inanmıyorum	11	.	.	11
	271.	Sınavlarda çok konu olduğu, çok kapsamlı olduğu için zordu	1	9	1	11
	80.	Başarısız oldum, iyi bir not alamadım	4	2	2	8
	124.	Vize ve finaldeki sınavlarla sadece teorik bilgiler ölçüldü	3	.	4	7
	242.	Soru sayısının az olması değerlendirmeyi olumsuz etkiledi (4-5 soru)	.	.	7	7
	263.	Elimizdeki kaynaklarda bazı bilgiler eksik, sınavda bunları yapamıyoruz	4	2	1	7
	1.	Derste işlediklerimiz sınavda çıkmıyor	6	.	.	6
	107.	Sınavlarda tam olarak kendimizi ifade edemedik	2	1	3	6
	182.	Sorular çok ayrıntılıydı	1	4	1	6
	183.	Testte birbirine benzer çok fazla soru vardı, farklı cümlelerle benzer sorular tekrarlanmıştı	6	.	.	6
	265.	İçerik geniş olduğu için sınavlar ve sorular yetersiz kalıyor	1	4	1	6
	181.	Sınav soruları kaliteli değildi	5	.	.	5
	193.	Bilgiye dayalı bir değerlendirme, yoruma dayalı değil	.	3	2	5
	201.	Sınavlar test olduğu için bilgi yükliydi	.	5	.	5

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER

25.	Sınavlar ölçücü değil	4	.	.	4
30.	Eğitim fakültesinde sınavlar test şeklinde olmasını uygun-mantıklı bulmuyorum	2	2	.	4
56.	Test ile iyi değerlendirilemedik	4	.	.	4
70.	Öğretmenin derste sorduğu sorulara puan verip vizeye eklemesinden memnun değilim [dersten soğumama neden oldu]	2	.	2	4
109.	Ortak sınavın adil olmadığını düşünüyorum, objektif değil	3	.	1	4
131.	Vize ve finalde testlerle değerlendirilmenin etkileri [mantıksız, dersi monotonlaştırdı]	3	1	.	4
282.	Bu derste sadece sınavlarla ölçülemeyeceğimizi düşünüyorum	1	.	3	4
7.	Yönetmeliğin hazırladığı ortak sınav soruları çok zordu	3	.	.	3
75.	50 soruluk bir testle öğrencinin kabiliyetinin ölçülebileceğini düşünmüyorum	3	.	.	3
121.	Sınav soruları titizlikle hazırlanmamış	3	.	.	3
186.	Öğretmenler farklı şekilde ders işleyip, farklı kaynaklardan yararlandığı halde, sınav ortak olarak hazırlanıyor	3	.	.	3
238.	Sınav sonucumuzu tahmin edeceğiz, tahminimizin tutmasına göre puan eklenip silinecek olmasını sevmedim	.	.	3	3
245.	Sınav sonuçlarımız açıklanmadığı için yorum yapamıyorum	.	.	3	3
280.	Sınavlarda bilgi ve kavrama düzeyinde sorular soruldu, üst düzey beceriler ölçülmedi	1	.	2	3
326.	Bu derste ne kadar öğrendiğimiz sınavlarla ölçülemez	1	.	2	3
65.	Sınavdaki açık uçlu soruların yoruma açık olması sıkıntı yaratıyor	2	.	.	2
81.	Vize ve final dışında yapılan sözlü sınavları ve quizleri fazla buluyorum	2	.	.	2
95.	Her öğretmenin derste kullandığı kaynak farklıyken sınavın ortak olması sorunlar çıkardı	2	.	.	2
97.	Ortak sınav soruları KPSS yönelik değil	1	1	.	2
108.	Sınavlardaki soruların birden çok cevabı olduğundan sorunlar çıktı	2	.	.	2
140.	Ortak sınavdaki sorular çelişkili ve anlaşılması zordu	2	.	.	2
142.	Öğretmenimiz konuyu branşımıza göre anlattı ancak ortak sınav nedeniyle diğer konuları da anlatınca ders karıştı	2	.	.	2
143.	Ortak sınavlarda başarısız olmam hatam değil sınav sisteminin hatası	2	.	.	2
147.	Ödevlerdeki yanlışlarımızın dönütünü alamadık	1	.	1	2
151.	Değerlendirmeyi ancak öğretmen olduğumda değerlendirebilirim	2	.	.	2
233.	Tüm eğitim derslerinin sınavlarında zorlanıyorum	.	2	.	2
236.	Sınavlarda neye çalışacağımı bilemiyorum	.	2	.	2
244.	Dersin değerlendirme sürecinden memnun değilim	1	.	1	2
253.	Sınıfın geneli düşük not aldı, şaşırtıcı şekilde başarısız oldu	.	2	.	2
286.	Bazı ödevlerimiz kabul edilmedi, değerlendirilmedi	.	.	2	2
291.	Beklediğimden düşük not aldım	1	.	1	2
298.	Sorumluluk almaktan kaçındığım için başarısız oldum	.	.	2	2
300.	Sınavın klasik olması çok fazla bilgi gerektiriyor	.	.	2	2
301.	Son güne bırakmak yerine günlük çalışsaydım iyi bir not alırdım	.	.	2	2
314.	Soru karmaşası yaşadık	1	.	1	2
4.	Dersi kalıcı olmadığından, sınavlarda zorlanıyorum	.	1	.	1
5.	Branşımıza göre görsellik önemliyken sınavlar için kitaba bağlı kalıyoruz	1	.	.	1
6.	Öz değerlendirme yapamıyoruz	1	.	.	1
50.	Öğretmenden dolayı değerlendirmeyi beğenmiyorum	1	.	.	1

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	82.	Sınavlar çok zor da değil çok kolay da değil	1	.	.	1
	98.	Ortak sınav soruları derslerdeki uygulamaları kolaylaştıracak yönde değil	1	.	.	1
	100.	Ortak sınav sorularını birçok hocanın hazırlaması olumsuz etkiledi	1	.	.	1
	129.	Vizenin etkisi çok az (%20)	1	.	.	1
	139.	Ortak sınav soruları ayırt edici değil	1	.	.	1
	144.	Çok fazla kaynaktan yararlanarak ders işledik ve gereksiz bilgiler edindik ancak sınav soruları ana hatlarıyla soruldu	1	.	.	1
	146.	Sınavlarda yanlışlarımızın dönütünü alamadık	1	.	.	1
	150.	Sınavlar çok basitti	1	.	.	1
	160.	Soru bilgiyi değil dikkati ölçüyor	1	.	.	1
	177.	Sınavın güvenilir olduğuna inanmıyorum	1	.	.	1
	179.	Değerlendirme belirli bir düzene oturtulmamış	1	.	.	1
	210.	Sınavların test şeklinde olmasını bazı arkadaşlarımız kopya çekerek kötüye kullanıyor	.	1	.	1
	225.	Sınavda çok fazla sözel, felsefi ifadeler ve kavramlar olduğundan zordu	.	1	.	1
	235.	Test sorularını anlayamayıp cevaplayamadığım için dersten soğuyorum	.	1	.	1
	239.	Öğrenci merkezli yöntemler çoğaldıkça ölçme ve değerlendirme zorlaşıyor	.	.	1	1
	241.	Sınav öncesinde bir önyargı oluştuğu için ya az çalıştık ya da hiç çalışılmadan sınava girdik ve kolay sorularda zor geldi	.	.	1	1
	269.	Bu sürecin önemli olduğunu düşünmüyorum	.	1	.	1
	273.	Ders işleniş sırasında değerlendirme yapılmıyor	.	.	1	1
	311.	Uygulamaların değerlendirmesi için zaman yeterli değil	.	.	1	1
	312.	Cevabı bildiğim halde yapamadım	.	.	1	1
	313.	Kanaat notunun kullanılmaması ilgi ve isteksizliğe neden oluyor	.	.	1	1
	318.	Sınav sistemi dersle çelişkili – derse uygun değil	.	.	1	1
	320.	Test ile değerlendirmenin yapılmasını değerli bulmuyorum	.	.	1	1
	TOPLAM		195	80	102	377

*Gri renkli kodlar: Yüzeysel Yorumlar-Açık Olmayan Yorumlardır.

4.2.3.1. Öğrencilerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Olumlu Görüşleri

Tablo 29
Öğrencilerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
77. Sınavın çoktan seçmeli test olmasının etkileri [iyi, yararlı, etkili, verimli, zorlayıcı değil, değerlendirme amacına uygun, öğretici, birçok soru görme imkanı verdi]	16.08	24.56	0.69	16.30
84. Ders içi etkinlikler-aktiviteler değerlendirmeye katıldı [öğrenci sunumları, derste sorulan sorular, ödevler]	11.58	9.61	3.47	9.24
29. Test şeklinde KPSS ye yönelik olması KPSS ye hazırlık oldu	5.14	9.61	0.69	5.98
22. Ders sonlarında sorulan soruların etkileri [dönüt ve düzeltmeler ile eksikliklerimiz giderildi, dikkatimizi toplamamızı sağladı, kalıcı öğrenmeler sağladı, derse hazırlıklı gelmemiz sağlandı]	10.29	1.07	2.78	5.30
111. Derste verilen araştırma ödevleri (proje ödevleri) değerlendirmeye katıldı	3.54	1.78	13.19	4.76
24. Sınavlar bilgi ölçmede yeterli	5.47	3.91	1.39	4.08
21. Ortak bir sınavla değerlendirmemizden memnunuz	8.36	-	0.69	3.53
113. Sınav öğretilen bilgiler doğrultusunda, ders içeriğine uygun olarak hazırlandı	0.96	1.78	12.50	3.53
8. Sınavlarda öğrendiklerimizin kapsamlı bir değerlendirmesi yapıldı	2.89	1.78	7.64	3.40
34. Değerlendirme boyutu iyiydi	3.54	3.56	2.78	3.40
26. Soru- cevaplarla süreçte bilgilerimiz ölçüldü	3.86	1.78	1.39	2.58
134. Derse katılımın vizeyi etkilemesi derse etkin katılmamızı sağladı	3.22	1.07	-	1.90
15. Ders esnasında yapılan küçük sınavların etkisi [dersi eğlenceli hale getirdi, derse hazırlıklı gelmemizi sağladı, öğrenmelerin kalıcılığını sağladı, sınava hazırladı]	3.22	1.07	-	1.77
187. İleride öğrencilerimizi nasıl değerlendireceğimiz konusunda yol gösteriyor	1.29	2.49	0.69	1.63
167. Değerlendirme derste en önemli-gerekli boyut, öğrenmeler bu aşama ile tamamlandı	1.29	1.78	1.39	1.49
205. Derste açık uçlu soruların sorulması bilgilerin akılda kalıcılığını sağladı	0.64	2.85	0.69	1.49
32. Değerlendirme soruları güzeldi	0.64	0.71	4.17	1.34
188. Değerlendirme yazılı sınav şeklinde yapılıyor	-	1.42	4.17	1.34
190. Uygulamalarımızın değerlendirmesi yapıldı [mesleğe hazırlıyor]	0.32	2.85	0.69	1.34
219. 1 vize, 1 sunum ve 1 final ile değerlendirilmemizden memnunuz	-	3.20	0.69	1.34
59. Her konunun sonunda soruların çözülmesi konunun kavranmasını sağladı	1.29	1.78	-	1.22
149. Sınavlar bilen ile bilmeyeni ayırmasını yapıyor, ayırt edici-seçici	0.64	2.14	0.69	1.22
178. Dersteki değerlendirmenin objektif olduğunu düşünüyorum	1.29	-	2.78	1.09
Toplam Görüş Yüzdesi	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğrencilerin değerlendirme boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin çoğunlukla sınavların çoktan seçmeli test şeklinde olmasına yönelik olduğu görülmektedir. Öğrenciler, bu konuda görüşlerini şu ifadelerle açıklamıştır:

- Sınavın çoktan seçmeli test olmasının etkileri ^(Toplam görüşlerin %16'sı)
İyi, yararlı, etkili ve verimli oldu, zorlayıcı değil, değerlendirme amacına uygun, öğretici ve birçok soru görme imkanı sağladı
Ayrıca öğrenciler sınavların test şeklinde olmasının KPSS'ye hazırlanmaları açısından da yararlı olduğu kanısındadır.

GEF ve HEF’de öğrencilerin değerlendirme boyutu için belirttikleri olumlu görüşlerin, ders içi etkinliklerin ve aktivitelerin değerlendirmeye katılmasında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrenciler özellikle, ders içi aktivitelerin başında, süreçteki grup çalışmalarının geldiğini belirtmiştir. Öğrenciler sunuları esnasında gösterdikleri performansların ve özellikle yöntem ve teknikleri uygulamalarının değerlendirilmesinin, derste verilen eğitimin niteliği açısından önemli olduğunu düşünmektedir. Bu durumun öğrenmelerinin pekiştirilmesinde etkili olduğunu düşündükleri; ayrıca grup çalışmalarının değerlendirmeye katılmasının sınavlara hazırlanmaları açısından da yararlı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Öğrencilerin bu konuda belirttikleri durumları ve etkilerini şöyle bir araya getirmek mümkündür:

- Uygulamalarımızın değerlendirmesi yapıldı^(Toplam görüşlerin % 1’i)
Mesleğe hazırladı, mesleğe motive etti
- Sunumların değerlendirmeye eklenmesinin etkileri^(Toplam görüşlerin % 1’i)
Derse katılımı, dersin yararlı olmasını ve dersi ciddiye almamızı sağladı
- Sadece sınavların değil, ders içi performansların da etkili olmasının etkileri^(Toplam görüşlerin yaklaşık % 1’i)
Yıl boyu derse motive olmamızı ve değerlendirmenin daha sağlıklı olmasını sağladı
- Sunumlar sonunda yaptığımız değerlendirmelerin katkıları^(Toplam görüşlerin yaklaşık % 1’i)
Etkileşimimizi artırdı, farklı görüşler edinmemizi sağladı

Sunumların değerlendirilmesinin dersi yararlı, etkili hale getirdiği, öğrencilerin sınıf içi etkileşimlerinin artmasına ve bakış açılarını genişletmelerine yardımcı olduğunu belirttikleri bu bulgu, Topbaş ve Toy’un (2007) araştırması için gerçekleştirdiği ihtiyaç analizi sonuçlarına dayanarak, ÖPD dersini veren öğretim elemanının sunduğu öneriye paralellik göstermektedir. Bu çalışmada, öğrencilerin genellikle öğrenci sunularıyla konuları öğrenmede problem yaşadıkları, konuları bu şekilde çok iyi anlamadıklarını belirttikleri görülmektedir. Araştırmada öğrencilerin bu ihtiyaçları doğrultusunda, dersi veren öğretim elemanının her sununun sonunda sunuş yapan öğrenciye diğer öğrencilerin konunun ana noktalarını kapsayacak şekilde sorular sorarak bir tekrar yaptırmayı düşündüğünü belirttiği görülmektedir. Bu durum, bu çalışmada da sunuların değerlendirmesinin birçok önemli sorunu ortadan kaldırabileceği görüşünde olduklarını göstermektedir.

Sınıfta sunulan grup çalışmalarının dışında, öğrencilerin derse katılımlarının, derse devamlarının değerlendirmede etkili olması ve öğrencilere bireysel ya da grupça verilen ödevlerin, görevlerin değerlendirmede etkili olmasında da öğrencilerin olumlu görüşlerinin yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden birkaç örnek:

- ✍ **HFD15:** “Dersin ölçme ve değerlendirmesi ders içi katılımlara ve sunumlara göre ele alınması öğrenciyi derse katılımda olumlu etkiledi. Bunlar olmasaydı biz belki de sadece sınav haftasında çalışıp sınava girecektik. Bu şekilde dersin ölçülmesi ve değerlendirilmesi öğrenim açısından etkiliydi.”
- ✍ **HFD2:** “Sınavlarımız test. Test olması güzel fakat içeriği yoğun bir ders olduğundan dolayı ilk kez aldığım için olabilir biraz düşük aldım. Fakat yaptığımız sunumların ölçme ve değerlendirmede iyi bir rol oynadığını ve daha sağlıklı bir değerlendirme olacağını düşünüyorum.”
- ✍ **GF21:** “Dersin değerlendirme boyutunda ise yapılan çalışmalar, konu özetleri, anlatımlar, quizler bizleri bir anlık öğrenmeden kurtarıp, sürekli tekrar eden ve çalışan bireyler haline getiriyor. Tabii ki bu her öğretmenin dersi devam ettirişine göre değişiyor. Ama şu anda bizler bu şekilde tam bir öğrenme gerçekleştiriyoruz.”

Dağılım incelendiğinde, öğrencilerin, ders sonlarında sorulan sorulara yönelik de çoğunlukla olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Ders sonlarından sorulan soruların yanı sıra ders esnasında yapılan küçük sınavlar da öğrencilerin çoğunlukla belirttiği olumlu görüşler arasındadır. Öğrencilerin bu durum için belirttikleri ifadeleri şöyle bir araya toplamak mümkündür:

- Ders sonlarında sorulan soruların etkileri^(Toplam görüşlerin % 5'i)
Dönüt ve düzeltmeler ile eksikliklerimiz giderildi, dikkatimizi toplamamızı sağladı, kalıcı öğrenmeler sağladı, derse hazırlıklı gelmemizi sağladı
- Ders esnasında yapılan küçük sınavların etkisi^(Toplam görüşlerin % 2'si)
Dersi eğlenceli hale getirdi, derse hazırlıklı gelmemizi sağladı, öğrenmelerin kalıcılığını sağladı, sınava hazırladı

Öğrencilerin ders sonlarında sorulan sorular için aldıkları dönüt ve düzeltmelerin eksikliklerini giderdiğini belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin eksikliklerinin giderilmesi derste başarılarının artacağı şeklinde yorumlandığında öğrencilerin bu konudaki görüşleri, Bahar, Bıçak, Durmuş ve Nartgün 'ün (2006) kitabındaki açıklamalarla ve Metin, Özmen, 2010; Peker, 1992; Senemoğlu, 1987 ve Yunt'un (1978) araştırma sonuçlarıyla örtüşür. Senemoğlu'nun (1987) ve Yunt'un (1978) araştırmasında bilişsel giriş davranışlarıyla birlikte dönüt ve düzeltmenin erişiyi önemli derecede yükselttiği belirlenmiştir. Peker'in (1992) üçüncü sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturarak, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri kapsamında yer alan

Ölçme ve Değerlendirme dersinde dönüt ve düzeltmelerin öğrencilerin başarısına etkisi incelemiştir. Araştırmada dönüt ve düzeltme verilen grupların başarı ortalamalarının dönüt ve düzeltme verilmeyen kontrol grubundaki başarı ortalamasına nispeten daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dağılım incelendiğinde, özellikle AEBF’de öğrencilerin derste verilen araştırma ödevlerinin (proje ödevlerinin) değerlendirmeye katılmasının olumlu etkileri üzerinde önemli bir çoğunlukta görüş belirtmiş olmaları dikkat çekmektedir. Aynı şekilde sınavların derste öğretilen bilgiler doğrultusunda ve dersin içeriğine uygun olarak hazırlandığı konusunda da diğer iki fakülteye oranla daha büyük bir çoğunlukta görüş belirtilmiştir. Öğrenciler sınavlarda, derste öğrendiklerinin kapsamlı bir değerlendirilmesinin yapıldığı görüşündedir. Bunun dışında, AEBF’de öğrencilerin bu boyuta ilişkin olarak belirttikleri görüşleri içeren orijinal ifadelerinden bazı örnekler:

- ✍ **AOÖ45:** “Sınavın içeriğe uygun olarak yapıldığını, derste inilen ayrıntıların sınavda sorulmadığı için memnun olduğumu söylemeden geçemem. Ana hatlar, önemli kısımlar, işimize yarayacak bilgiler sorulmuş. Bu konuda pek ümidim yoktu ayrıntılı olacağını sanıyordum ve öyle olmadığı için hocamıza minnettarım.”
- ✍ **AOÖ27:** “Bir vize ve bir finalin yeteceğini düşünüyorum. Ama sınav dönemi ezberlenip sonra unutulmuş bir ders olmamalı bu da öğrencinin aldığı dersi günlük hayatıyla ve daha önceki ve daha sonraki bilgileriyle bütünleştirmesiyle mümkün olacaktır.”
- ✍ **AOÖ23:** “Vize ve finalimizde klasik bir sınav yapılması bu dersin değerlendirilmesinde test tekniğine göre daha anlamlı bence. Kavradığımızı görmek ve örnekler sunabilmek ölçmenin sağlıklı yapılabilmesi adına önemli.”

Dağılımda da görüldüğü gibi öğrencilerin birçoğu değerlendirmelerin bilgi ölçmede yeterli olduğu kanısındadır. HEF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumlu görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **HFD18:** “Her dersin değerlendirme boyutu keşke böyle olsa. Çünkü derste ne öğreniyorsak, öğrenciyi çok zora sokmadan bu bilginin ne derecede öğrenildiği ölçülüyor. Ayrıca bu ders grup çalışması yapmamızı da sağlıyor.”
- ✍ **HM30:** “Çoktan seçmeli sorularla sınav olmamız iyi olur. Çoğu kez kafamdaki şeyleri toparlayamıyorum. Görüp hatırlıyorum. Sınav zordu ama olsun ders oldu.”

4.2.3.2. Öğrencilerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Olumsuz Görüşleri

Tablo 30:
Öğrencilerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
153.	Klasik sınavlar yapılmasının etkileri [etkili olmadı, öğrenmeler kalıcı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu]	4.62	11.25	14.71	8.75
224.	Sınav soruları zordu	0.51	22.50	11.76	8.22
16.	Ortak sınav olmasından memnun değilim, yapılmasın	12.82	-	1.96	7.16
20.	Sadece vize ve final de sınavlarla değerlendirilmemiz yeterli değil	6.15	8.75	6.86	6.90
309.	Bu derste gerçekten öğrencinin bilgisinin ölçüldüğünü düşünmüyorum [yeterli olmadı, faydalı olmadı]	3.59	1.25	7.84	4.24
158.	Her konudan soru sorulmadı, tek bir konu ağırlıklıydı, soru dağılımına dikkat edilmemiş	7.69	-	-	3.98
3.	Ortak sınav olduğundan sorular derste işlediklerimizden alakasız- çok farklı- uymuyor	7.18	-	-	0.37
156.	Ortak sınavlarda sorular hatalı olduğu için sonuçların doğru olduğuna inanmıyorum	5.64	-	-	2.92
271.	Sınavlarda çok konu olduğu, çok kapsamlı olduğu için zordu	0.51	11.25	0.98	2.92
80.	Başarısız oldum, iyi bir not alamadım	2.05	2.50	1.96	2.12
124.	Vize ve finaldeki sınavlarla sadece teorik bilgiler ölçüldü	1.54	-	3.92	1.86
242.	Soru sayısının az olması değerlendirmeyi olumsuz etkiledi (4-5 soru)	-	-	6.86	1.86
263.	Elimizdeki kaynaklarda bazı bilgiler eksik, sınavda bunları yapamıyoruz	2.05	2.50	0.98	1.86
1.	Derste işlediklerimiz sınavda çıkmıyor	3.08	-	-	1.59
107.	Sınavlarda tam olarak kendimizi ifade edemedik	1.03	1.25	2.94	1.59
182.	Sorular çok ayrıntılıydı	0.51	5.00	0.98	1.59
183.	Testte birbirine benzer çok fazla soru vardı, farklı cümlelerle benzer sorular tekrarlanmıştı	3.08	-	-	1.59
265.	İçerik geniş olduğu için sınavlar ve sorular yetersiz kalıyor	0.51	5.00	0.98	1.59
181.	Sınav soruları kaliteli değildi	2.56	-	-	1.33
193.	Bilgiye dayalı bir değerlendirme, yoruma dayalı değil	-	3.75	1.96	1.33
201.	Sınavlar test olduğu için bilgi yükliydi	-	6.25	-	1.33
25.	Sınavlar ölçücü değil	2.05	-	-	1.06
30.	Eğitim fakültesinde sınavlar test şeklinde olmasını uygun-mantıklı bulmuyorum	1.03	2.50	-	1.06
56.	Test ile iyi değerlendirilemedik	2.05	-	-	1.06
70.	Öğretmenin derste sorduğu sorulara puan verip vizeye eklemesinden memnun değilim [dersten soğumama neden oldu]	1.03	-	1.96	1.06
109.	Ortak sınavın adil olmadığını düşünüyorum, objektif değil	1.54	-	0.98	1.06
131.	Vize ve finalde testlerle değerlendirilmenin etkileri [mantıksız, dersi monotonlaştırdı]	1.54	1.25	-	1.06
282.	Bu derste sadece sınavlarla ölçülemeyeceğimizi düşünüyorum	0.51	-	2.94	1.06
Toplam Görüş Yüzdesi		100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, ağırlıklı olarak HEF ve AEBF'de öğrencilerin dersin değerlendirme boyutuna ilişkin en büyük eleştirilerinin, sınavların klasik yazılı sınavlar şeklinde yapılmasına yönelik olduğu görülmektedir. Öğrencilerden birinin bu konudaki görüşünü içeren orijinal ifade:

✍ **AOÖ29:** “Vize dersin içeriğine ve işlenen konulara göre yapıldı. Fakat yazılı sınavlardan alınan notlar öğretmen adayının öğretim ilke ve yöntemlerini uygulama alanında doğru ve etkili kullanacağı anlamına gelmez. Değerlendirme boyutunda uygulama da olmalı.”

Öğrencilerin klasik sınavının yapılmasının olumsuz etkileri için belirttikleri görüşleri şöyle bir araya mümkündür:

- Klasik sınavlar yapılmasının etkileri^(Toplam görüşlerin %9'u)
Etkili olmadı, öğrenmeler kalıcı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu

Dağılımda, HEF ve AEBF öğrencilerin yüksek oranda eleştirdiği bir diğer konu yapılan sınavların zor olmasıdır. HEF’de öğrencilerin yapılan sınavların sorularının zor olmasına yönelik eleştirileri, bu boyut için yapılan tüm olumsuz değerlendirmelerin toplamda %38’i kadar büyük bir çoğunluğunu oluşturmaktadır. Öğrenciler, sınav sorularının zorlayıcı olduğunu, sınavlarda birçok konudan sorumlu oldukları ve sınav kapsamının çok geniş olduğu için konulara hakim olmakta zorlandıklarını belirtmektedir. Ayrıca öğrencilerin, tüm eğitim derslerinin sınavların zorlandıklarını ve sınavlarda çok fazla sözel, felsefi ifadeler ve kavramların yer almasının sınavı zorlaştırdığını belirttikleri görülmektedir. Bu durumun kendilerinden de kaynaklandığını belirten ve öz eleştiri yapan öğrencilerden birkaçının bu konudaki görüşleri şöyledir:

- ✍ **HFD9:** “Bu dersin ölçme ve değerlendirme bölümü biraz karmaşık, aslında karmaşık değil ama çok fazla terim olduğu için beni zorluyor. Mesela ilk vizemizi olurken bazı soruları birden fazla okuma gereği duydum. Sanırım biraz da o konulara az çalışmış olmam dezavantajdı.”
- ✍ **AB5:** “Sınava girmeden sınıfta ön yargı oluştu. Sınava çalışırken ya az, ya da hiç çalışmadan girildi. Kolay olan sorularda zor geldi.”
- ✍ **AOÖ52:** “Sınavdan düşük alacağım. En zor kısımlara çalıştım hoca hiç beklemediğim şekilde sordu. Bildiğim halde yapamadım ama bu onun suçu değil. Bu ders aktif alınması gereken bir ders bu yüzden kanaat notu kullanılsa, bu derste kullanılmalı yoksa sıkıntı yaratan korkuyla baktığımız bir ders haline geliyor. Ve kanaat notu kullanılmaması ilgi ve isteksizlik uyandırıyor. Tamam, bu ders bana sınav için değil kendim için çalışmayı öğretti ama sınav da önemli bu da korkulu rüyam oldu.”

Dağılım incelendiğinde GEF’de öğrencilerin belirttiği olumsuz görüşlerin önemli bir çoğunlukta sınavların ortak yapılmasında yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin bu boyut için yaptığı eleştirilerin toplamda %36’sı kadar büyük bir çoğunluğu sınavların ortak yapılması ve bu sınavlarda yaşanan olumsuzluklarla ilgilidir. GEF öğrencilerinin bu konuda belirttiği görüşlerden bazı örnekler:

- ✍ **Gİİ17:** “Bütün hocalar farklı şekilde ders işliyor, farklı şeyler anlatıyor, farklı kaynaklardan yararlanıyor. Ama gelin görün ki, sınav ortak olarak hazırlanıyor.”
- ✍ **GOÖ18:** “Farklı kitap alıp farklı konular işleyip herkesle ortak olan bir sınava giriyoruz. Ne acı ki herkesle aynı girdiğimiz sınavın dersini aynı görmüyoruz.”

- ✍ **Gİ16:** “Her hoca her sınıfta farklı şekilde ders işleyip konunun farklı yönlerine değindiği ama sorular ortak olduğu için hoşuma gitmiyor. Ayrıca işlediğimiz konular ne kadar olursa olsun soru sayısının aynı kalması da cabası.”
- ✍ **GOÖ23:** “Bu dersi bütün 2. Sınıflarla birlikte aldığımız için sınav ortak oluyor. Biz senenin başından ilk sınava kadar kendi alanımızla ilgili konular işlediğimiz için ortak sınavda farklı konular çıktı. Bence her hocanın sınavı ayrı yapması gerekir.”
- ✍ **GR5:** “Aslında memnunum ama öğretmenimizin işlediği yöntemle rektörlüğün soru yöntemi çok farklı bu yüzden sınavlarda verimli olamıyoruz en yüksek not 40 diğer bölümlere göre çok uç bir durum oluyor. Bizim zekamız görsel zeka olduğu için uygulamayla derste daha başarılı oluyoruz. Diğer bölümler ezberci olduğu için ezberleyip geçiyorlar bizse anlamak istemiyoruz.”

Bu verinin toplandığı 2010-2011 öğretim yılında “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirilmesi GEF dekanlığına bağlı ölçme birimi tarafından hazırlanan, çoktan seçmeli test sorularından oluşan, ortak sınavlarla yapılmakta idi. 2011-2012 öğretim yılında bu uygulamaya son verilmiştir. Bu kararın, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi için olumlu olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak öğrencilerin bu derste gerçekten bilgilerinin ve öğrenmelerinin ölçüldüğünü düşünmedikleri söylenebilir. Öğrenciler, bu derste değerlendirme boyutunun yeterli ve faydalı olmadığını düşünmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşleri bu durumu açıklamaktadır:

- ✍ **AOÖ50:** “Her zaman iddia ettiğim gibi benim bu dersi ne kadar öğrendiğim bir saatlik bir sınav kağıdına göre değerlendirilemez. Ama ne yazık ki şuan sistem böyle... Hocamız bizden süreç içinde ödevler istedi bunun bizi zora soktuğunu ama yararlı olduğunu söyleyebilirim. Bu dersin ölçme ve değerlendirmesi kesin olarak asla yapılamaz. Ben bu dersten çok şey öğrendim ama sınav kağıdım ne yazık ki bunu yansıtmadı.”
- ✍ **AB21:** “Öğrencilerin dersten verim alıp almadığının, öğrenip öğrenmediğini sadece sınavla ölçülemeyeceğini düşünüyorum. Belki çok iyi öğrendi ancak sınavda başka sebeplerden dolayı yapamadı, farklı değerlendirmelerde olmalı.”
- ✍ **HİD13:** “Bu ders için yapılan ölçme ve değerlendirme diğer derslerde de olduğu gibi yetersizdi. Saatlerce çalışmamıza rağmen aldığımız notların ve değerlendirme sistemimizin bizim o konulardaki bilgilerimizi kesinlikle yansıtmıyor.”
- ✍ **HAD10:** “Sınavların test şeklinde (çoktan seçmeli sorular) olması iyi, ama sadece 1 vize ve final olması iyi değil. Daha çok küçük sınavlar, quizler olmasını isterdim. En azından her ünite sonunda küçük bir değerlendirme sınavı yapılması güzel olurdu.”

Ayrıca öğrenciler vize ve finalde testle değerlendirilmelerini de mantıksız bulmaktadır. Bunun dersi monotonlaştırdığını da düşünmektedirler. Özellikle GEF ve HEF’de öğrenciler, eğitim fakültesinde sınavların test şeklinde yapılmasının uygun olmadığını vurgulamaktadır. GEF’de bir öğrencinin bu konudaki görüşlerini içeren şu cümleleri durumu açıklayıcı bir örnektir:

- ✍ **GF55:** “Bu dersin değerlendirme boyutu bizim için 2 aşamalı oluyor. İlk olarak ortak sınav koordinasyon biriminin hazırladığı 2 adet 50 soruluk vize ve final olmak üzere hazırlanan teorik sınav; ikincisi de dersin öğretmeninin sınıf içi etkinliklerden ekleyeceği performans puanı. Ama ders öğretmenlik meslek dersi ise ve biz öğretmenlik mesleğini teorik olarak yapamayacağımıza göre teorik sınavlar sadece verilen bilginin ölçüsü oluyor ve öğrencileri monoton, tekdüze ve ezberci hale sokuyor. Bu da çalış- ezberle-unut tekniğini doğuruyor.”

Dersin değerlendirmesinin, bilgilerin ezberlenmesine neden olduğunu belirtip bu durumu eleştiren öğrencilerin şu görüşleri de dikkate alınması gereken önemli eleştiriler içermektedir:

- ✍ **AS50:** “Bize eleştirel düşünmeyi öğretirken sınavlarda ezber sorular soran bir ders öğretim ilke ve yöntemleri.”
- ✍ **AOÖ42:** “Bu kadar bilgi içerikli bir dersin sadece vize ve final olmak üzere iki sınavla değerlendirilmesi biraz garip geliyor. Öğrencileri çok fazla ezbere teşvik ediyor.”
- ✍ **HM23:** “Ölçme ve değerlendirme boyutu yeterli değil bence. Çünkü sınavlara işlediğimiz dersteki bilgileri ezberleyip giriyoruz. Daha kalıcı olması için uygulamalar yapılmalı, öğrencilere yaptırılmalı. Konu olarak yeterli bilgiyi alıyoruz ama bu bilgileri iyi oturtamıyoruz bence.”
- ✍ **AS64:** “Sınavlar yeterince iyi değil. Örneğin kuramlar kuramcılar soruluyor. Oysaki alanımızla ilgili bir konu verip bu konuyu şu yöntem ve teknikler kullanarak anlatınız gibi sorular sorulabilir. En azından bu ders bizi ezberlemeye yöneltmesin.”
- ✍ **GF35:** “Derste verilenler, dersin durumu ve sıkıcılığı gözetilmeksizin çoktan seçmeli bir sınav (vize-final) yapılarak öğrenci değerlendiriliyor. Peki, nasıl oluyor da bu şekilde insanların ilerde iyi bir öğretmen adayı olmasını istiyorlar. Bence bu çok mantıksız.”

Yukarıda verilen orijinal öğrenci görüşünde de görüldüğü gibi, öğrenciler 50 soruluk bir testle yeteneklerinin ölçülemeyeceğini düşünmektedir. Ayrıca öğrenciler sınav sorularının hazırlanmasında birçok önemli noktanın gözden kaçırıldığını da belirtmiştir. Yapılan testlerle iyi değerlendirilemediklerini, testte birbirine benzer çok fazla soru yer aldığını ve farklı cümlelerle benzer sorular tekrarlanmış olduğu belirtilmiştir. Sınavlarda her konudan soru sorulmamış olması, tek bir konu üzerinde yoğunlaşılması ve soru dağılımına dikkat edilmemesi eleştirilmiştir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **GM40:** “Bu dönemki için ölçme ve değerlendirme boyutu sıkıntılıydı. Ben bu dersin sorularında kelime cambazlığı yapılmasını sevmiyorum. Daha çok bilgiye yer verilmelidir. Ama sanki sorular dikkat ölçüyormuş gibi hazırlanıyor. Ve yanlış sorulan sorular çok çıkıyor.”
- ✍ **GF41:** “... Ayrıca bu seneki vize sınavında sanırım 3 soru iptal edilmiş, 2 soruda da kararsız kalınmıştır. Madem bu sınav toplu yapılıyor ve büyük ciddiyetle dikkate alınıyor. (Yani ÖSS ye girirmiş gibi bir duygu yaşıtılıyor.) o zaman zümrenin soruları daha net ve belirgin hazırlaması gerekir.”
- ✍ **GF47:** “Yapılan sınav ve gördüğümüz ders içeriği birbirine uyuyordu. Fakat bizim derste öğrendiğimiz program geliştirme amaçları, boyutları en uzun işlediğimiz konuydu. Fakat sınavda hiç soru gelmedi. Bunu hocamıza bildirdiğimizde yine bizim yararımıza olacağını söyledi! Ama derslerde çözdüğümüz sorular ölçme ve değerlendirme açısından iyiydi.”

Ayrıca HEF’de, sınavlar test şeklinde yapıldığı için bilgi yüklü olduğunu, test sorularını anlayamayıp cevaplayamadıkları için dersten soğuduklarını ve sınavların test şeklinde olmasının bazı arkadaşları tarafından kopya çekerek kötüye kullanıldığını belirten öğrencilere de rastlanmıştır. HEF öğrencilerinden birinin bu konudaki şu görüşleri durumu açıklamaktadır:

✍ **HİD1:** “Daha öncede söylediğim gibi sınavlar zor oluyor. Bu bence tüm eğitim dersleri için geçerli. Klasik sınavları yapabiliyorum ama çoktan seçmeli soruları anlayamadığım için cevaplayamıyorum. Bu yüzden de dersten soğuyorum.”

Dağılım incelendiğinde özellikle AEBF’de öğrencilerin sınav sorularının az olması ile ilgili sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Öğrenciler 4-5 soru ile değerlendirilmelerini eleştirmektedir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazı örnekler:

✍ **AB7:** “Dersin sınav kısmı berbat bir durumda. Hocanın o kadar yoğun bir içeriğe rağmen beş soru sorup kısa sürede cevaplanması istendi. Daha fazla soru sorulabilirdi.”

Değerlendirme boyutuna ilişkin olumsuz görüşlerin dağılımı incelendiğinde, sınavların ölçücü nitelikte olmadığını, yoruma değil bilgiye dayalı olduğunu, sınavlarda tam olarak kendilerini ifade edemediklerini, ayrıca bu derste sınavlarla ölçülmenin de uygun olmadığını ve gerçekten öğrencilerin bilgilerin ölçüldüğünü düşünmediklerini belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu görüşleri, Uslu’nun (2006) araştırması kapsamındaki öğrencilerin, Almanca öğretmenliği lisans programının ölçme ve değerlendirme boyutu için yaptıkları değerlendirmelerle paralellik göstermektedir. Bu araştırmada öğrenciler, sınavların ezbere yönelik olduğunu, kendilerini ifade edemediklerini ve bu şekilde gerçek başarılarının ölçülemeyeceğini düşündüklerini belirttikleri görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “*Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin, a)İçerik, b)Eğitim durumu, c)Değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri nelerdir?* şeklindedir.

Araştırmada farklı fakülte ve farklı anabilim dalı değişkenlerinden birinin sabitlendiği bu alt problemde, araştırma kapsamına alınan üç eğitim fakültesinde de ortak olan bir anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin görüşleri arasındaki farklılıklar ve benzerlikler ortaya çıkarılmıştır. Bu bölümde elde edilen bulgular şu sıralamayla sunulmuştur:

Her üç fakültede elde edilen derin görüşlerin ve görüşlerin gruptaki yoğunluğunun açıkça sunulması amacıyla, her boyut için elde edilen görüşler GEF, HEF ve AEBF 'nin kendine ait birer tablosuyla ayrıca sunulmuş ve yorumlanmıştır. Son bölümde ise her üç fakülteden elde edilen bulgular arasında oluşan benzerliklerin ve farklılıkların ortaya çıkarılması amacıyla, her bir boyut için kesişen ve ayrışan görüşleri içeren birer tabloyla bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır. Böylece bu alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilen başlıklar altında yer almıştır:

- (1) Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin İçerik Boyutu ile ilgili Görüşlerinin yer aldığı bölüm “3a. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum”
- (2) Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin Eğitim Durumu Boyutu ile ilgili Görüşlerinin yer aldığı bölüm “3b. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum”
- (3) Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin Değerlendirme Boyutu ile ilgili Görüşlerinin yer aldığı bölüm “3c. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum”
- (4) Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutu ile ilgili Kesişen ve Ayrışan Görüşlerinin yer aldığı bölüm “Kesişen ve Ayrışan Görüşler”

Araştırmada Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin değerlendirmelerini içeren toplam 937 görüşten, % 39'u⁽³⁶⁵⁾ içerik boyutuna, %35'i⁽³³²⁾ eğitim durumu boyutuna ve %26'sı da⁽²⁴⁰⁾ değerlendirme boyutuna yöneliktir. Öğrencilerin dersin belirlenen boyutlarına ilişkin

görüşleri, olumlu değerlendirmeler ve olumsuz değerlendirmeler olmak üzere kategorileştirilmiştir. Bu gruplamaya göre üç fakülteden her birinde içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutları için elde edilen tüm görüşlerin olumlu ve olumsuz değerlendirmeler olarak dağılımına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 26: Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin ÖİY Dersinin Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

FAKÜLTE		İçerik		Eğitim Durumu		Değerlendirme		Toplam Görüş	
		OD	OSD	OD	OSD	OD	OSD	OD	OSD
GEF SÖ	F	148	23	69	49	100	28	317	100
	%	35.5	5.5	16.5	11.8	24.0	6.7	417	100
HEF SÖ	F	88	8	82	6	62	7	232	21
	%	34.8	3.2	32.4	2.4	24.5	2.8	253	100
AEBF SÖ	F	73	20	60	65	18	25	151	110
	%	27.9	7.7	22.9	24.9	6.9	9.6	261	100
Toplam Görüş	F	309	51	211	120	180	60	700	231
	%	33.2	5.5	22.7	12.9	19.3	6.4	931	100

*OD: Olumlu Değerlendirmeler, **OSD: Olumsuz Değerlendirmeler, ***SÖ: Sınıf Öğretmenliği

Çizelgede, GEF öğrencilerinden elde edilen toplam görüşler içerisinde, olumlu değerlendirmeler en yüksek oranda “içerik”^(%36), ardından “değerlendirme”^(%24) ve “eğitim durumu”^(%17) boyutunda yoğunlaşmaktadır. Görüşlerin daha çok olumlu değerlendirmeler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. HEF öğrencilerinden elde edilen toplam görüşler içerisinde, olumlu değerlendirmeler en yüksek oranda “içerik”^(%35), ardından “eğitim durumu”^(%32) ve “değerlendirme”^(%25) boyutunda yoğunlaşmaktadır. Görüşlerin daha çok olumlu değerlendirmeler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

AEBF’den elde edilen toplam görüşler içerisinde, içerik boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerin^(%28) daha büyük çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ardından eğitim durumu boyutuna ilişkin olumsuz değerlendirmeler^(%25) ve olumlu değerlendirmeler^(%23) gelmektedir. Görüşlerin daha çok eğitim durumu boyutu üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Her üç fakülteden elde edilen toplam görüş içerisinde, olumlu değerlendirmeler en yüksek oranda “içerik”^(%33), ardından “eğitim durumu”^(%23) ve “değerlendirme”^(%19) boyutunda yoğunlaşmaktadır. Üç fakülteden elde edilen görüşlerin daha çok olumlu değerlendirmeler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

4.3.1. 3a. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin İçerik Boyutu ile ilgili Görüşlerinin yer aldığı bu bölümde elde edilen bulgular, GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Görüşlerini içeren üç ayrı başlıkta sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.3.1.1.GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin İçerik Boyutuna Yönelik Görüşleri

GEF Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 31’de yer verilmiştir.

Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu değerlendirmelerini içeren 24 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 11 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının^(36 kod), %86’sının^(31 kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %14’ünün^(5 kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir. Yüzeysel yorum olarak belirlenen kodlar renklendirilmiştir. Ayrıca toplam 36 koddan elde edilen 174 görüşten %85’i⁽¹⁴⁸⁾ olumlu değerlendirmelerden, %13’ü⁽²³⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır. Toplam görüşler içerisinde, içerik hakkında görüş belirtmediğini, bir fikri olmadığını belirten görüş sayısı da 3’tür.

Tablo 31: GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerin İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod No	KOD	F	%
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	10.	Öğretmen adayları için yararlı/gerekli bilgiler içeriyor	41	27.70
	15.	Ders, eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içeriyor	22	14.86
	28.	Öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler vererek mesleği tanıtıyor	10	6.76
	182.	Öğretmen yeterlilikleriyle ilgili bilgiler içeriyor	10	6.76
	139.	Bir öğretmenin karşılaşılabileceği sorunları ve çözüm yollarını belirterek mesleğe hazırlıyor	9	6.08
	100.	İçerik doğru, kaliteli hazırlanmış	8	5.41
	64.	Eğitim ve öğretimde planlamanın önemini ve yararlarını içeriyor	7	4.73
	39.	Konular yeterli	6	4.05
	50.	İçeriğin kapsamı geniş [ayrıntılı]	5	3.38
	57.	Bilgileri daha yararlı sunma/aktarma için gerekli bilgiler içeriyor	4	2.70
	1.	İçerdiği konular basit, kavramlar kolay	3	2.03
	47.	Öğrencilere rehber olacak, yol gösterecek bilgiler içeriyor	3	2.03
	66.	Öğrenciyi eğitici-öğretici ve geliştirici konular içeriyor	3	2.03
	115.	İçerikteki konular güzel	3	2.03
	97.	Eğitimdeki gelişmelerle paralel konular içeriyor/hazırlanmış	2	1.35
	101.	Öğretmen olma yolunda atılan ilk adım olacak bilgiler içeriyor	2	1.35
	136.	Hangi yöntem-teknik kullanıldığında (olumlu sonuçların alınabileceği)- öğretimin etkili olabileceği konusunda yararlı bilgiler içeriyor	2	1.35
	155.	Etkili öğretim ve öğrenme ortamlarının nasıl olması gerektiğini öğretiyor	2	1.35
	14.	Bir öğretmenin ders sırasında tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgiler içeriyor	1	0.68
	76.	Öğrenciye teorik bilgiler ile gerçek yaşamdaki örnekleri karşılaştırma imkanı sunuyor	1	0.68
	85.	Diğer eğitim dersleri içinde en önemli ve en gerekli konuları içeriyor	1	0.68
	110.	İçerik verimli-etkili	1	0.68
	116.	Kaliteli-donanımlı iyi bir öğretmen olmanın şartlarını içeriyor	1	0.68
	183.	İçerikteki konular birbiriyle bağlantılı-konularda bütünlük var	1	0.68
		Toplam	148	100
OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	52.	Gereğinden çok bilgi var	7	30.43
	36.	İçerikteki bilgiler yeterli değil	5	21.74
	31.	İçerik çok detaylı-gereksiz ayrıntılı (olumsuz)	2	8.70
	35.	Zorunlu bir ders olduğundan alışmak lazım	2	8.70
	5.	Zihnimde bazı şeyler tam olarak netleşmedi, oturmadı	1	4.35
	19.	Çok sayıda kitap var ancak kitaplar yeterince yararlı değil K	1	4.35
	32.	İçerik karışık	1	4.35
	38.	Bir dönemlik bir ders için çok yoğun bir içerik-(yetişmedi)	1	4.35
	56.	İçerik dersi zorlaştırıyor	1	4.35
	77.	Ezberlenmesi gereken bazı bilgiler var	1	4.35
	180.	Öğretmenlik mesleği için deneyim kazandıracak yararlı bilgiler içermiyor	1	4.35
		Toplam	23	100

Dağılım incelendiğinde, GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin içeriğini mesleki yaşamları açısından son derece önemli ve gerekli buldukları görülmektedir. Öğrenciler “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin mesleki yaşamlarında yararlanabilecekleri bilgilerden oluştuğunu düşünmektedir. Öğrenciler, dersin eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içerdiğini, öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler vererek mesleği tanıttığını ve öğretmen yeterlilikleriyle ilgili bilgiler içerdiğini belirtmiştir. GEF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumlu görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **GS50:** “Öğretim aşamasında hangi tekniklerin faydalı olacağını bilmeden bir dersi anlatmak gereksiz olur. Çünkü o ders öğrenci tarafından anlaşılmaz, anlaşılrsa bile yeterli olacağını düşünmüyorum. Bu dersten memnunum.”
- ✍ **GS69:** “Dersi aldığım için memnunum. Çünkü yöntemsiz, stratejisiz bir öğretim süreci düşünülemez.”
- ✍ **GS63:** “Dersi seviyorum. Çok zor ama çok önemli bir ders. Bizim görevimiz çok zor o yüzden tekniklerini iyi öğrenmemiz gerekiyor. Hitap ettiğimiz grup 6-14 yaş arası bu grubun anlayacağı biçimde onların yaşına inmemiz gerekiyor.”
- ✍ **GS51:** “Özellikle eğitimde plan, program içeriğini bulundurması açısından güzel. Çünkü daha önce program ne? Nasıl hazırlanır? Niçin gereklidir? Bilmiyorduk. Bu açıdan önemli.”

GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin, dersin içerik boyutuna ilişkin olumlu ve olumsuz toplam 171 görüşünün 1/8'i olumsuzdur. Toplam görüşler içerisinde küçük olan bu oranın dersin veriminin artırılması açısından önemli bir bulgu olabileceği düşünülmektedir. Öğrencilerin dersin içeriği için belirttikleri görüşlerin ciddi bir çoğunluğunun dersin içerdiği konuların meslekleri açısından değerli buldukları yönünde olduğu görülürken, yedi öğrencinin dersin gereğinden çok bilgi içerdiğini ve beş öğrencinin içeriğin çok detaylı olduğunu belirttikleri görülmektedir. Ancak bunun yanı sıra beş öğrencinin dersin içeriğini yeterli bulmadığını belirttiği ve iki öğrencinin de zorunlu bir ders olduğu için katılmak zorunda kaldığını belirtmiş olduğu görülmektedir. GEF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumsuz görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **GS71:** “Bu ders bize nasıl öğretmenlik yapacağımızı; stratejimizi ve kendimize ait bir yöntem oluşturma imkanı veren bir ders olduğu için içerik iyi hazırlanmış. Fakat eksikleri var. Diğer KPSS kitaplarına baktığımızda farklı pek çok konunun olduğunu ve sorularda çıkan konuların bazıları kitapta bulunmadığı için sıkıntı oluyor.”
- ✍ **GS33:** “Memnun olmalıyım biliyorum ama çok karışık bir ders gibi geliyor. Hele bazı konular çok sıkıcı ve dersi çekilmez kılıyor.”

4.3.1.2. HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin İçerik Boyutuna Yönelik Görüşleri

HEF Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 32'de yer verilmiştir. Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu değerlendirmelerini içeren 26 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 6 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının^(32 kod), %72'sinin^(23 kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %28'inin^(9 kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir.

Yüzeysel yorum olarak belirlenen kodlar renklendirilmiştir. Toplam 32 koddan elde edilen 96 görüşten %92'si⁽⁸⁸⁾ olumlu değerlendirmelerden %8'i⁽⁸⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır. Bu durum HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi için çok az eleştiri getirdiğini göstermektedir.

Tablo 32: HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod No	KOD	F	%
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	10.	Öğretmen adayları için yararlı/gerekli bilgiler içeriyor	24	27.27
	15.	Ders, eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içeriyor [<i>içerik adıyla uyumakta</i>]	16	18.18
	50.	İçeriğin kapsamı geniş [<i>ayrıntılı</i>]	5	5.68
	64.	Eğitim ve öğretimde planlamanın önemini ve yararlarını içeriyor	4	4.55
	115.	İçerikteki konular güzel	4	4.55
	139.	Bir öğretmenin karşılaşılabileceği sorunları ve çözüm yollarını belirterek mesleğe hazırlıyor	4	4.55
	28.	Öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler vererek mesleği tanıtıyor	3	3.41
	76.	Öğrenciye teorik bilgiler ile gerçek yaşamdaki örnekleri karşılaştırma imkanı sunuyor	3	3.41
	100.	İçerik doğru, kaliteli hazırlanmış	3	3.41
	1.	İçerdiği konular basit, kavramlar kolay	2	2.27
	12.	İçerik öğrenciye uygun hazırlanmış	2	2.27
	14.	Bir öğretmenin ders sırasında tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgiler içeriyor	2	2.27
	47.	Öğrencilere rehber olacak, yol gösterecek bilgiler içeriyor	2	2.27
	53.	Öğrencilerin öğrenme biçimine uygun davranma ve ona göre yöntem ve teknik belirleme yolları içeriyor	2	2.27
	6.	İçerik sade ve net	1	1.14
	8.	Kitaplarda her şey açık ve anlaşılır anlatılmış	1	1.14
	30.	İçerik, eğitim ortamını zenginleştirme yollarını içeriyor	1	1.14
	39.	Konular yeterli	1	1.14
	66.	Öğrenciyi eğitici-öğretici ve geliştirici konular içeriyor	1	1.14
	101.	Öğretmen olma yolunda atılan ilk adım olacak bilgiler içeriyor	1	1.14
	110.	İçerik verimli-etkili	1	1.14
	119.	İçerik anlamlı	1	1.14
	136.	Hangi yöntem-teknik kullanıldığında (olumlu sonuçların alınabileceği)- öğretimin etkili olabileceği konusunda yararlı bilgiler içeriyor	1	1.14
	158.	Dersin içerdiği konular dersi keyif verici hale getiriyor	1	1.14
	176.	Öğrenciler için rahat bir sınıf ortamı oluşturma için gereken bilgileri içeriyor	1	1.14
	183.	İçerikteki konular birbiriyle bağlantılı-konularda bütünlük var	1	1.14
		Toplam	88	100
OLUSMUZ DEĞERLENDİRMELEER	17.	İçerik sıkıcı	3	37.5
	3.	Kitaplarda içerik karışık anlatılmış	1	12.5
	5.	Zihnimde bazı şeyler tam olarak netleşmedi, oturmadı	1	12.5
	31.	İçerik çok detaylı-gereksiz ayrıntılı (olumsuz)	1	12.5
	38.	Bir dönemlik bir ders için çok yoğun bir içerik-(yetişmedi)	1	12.5
	52.	Gereğinden çok bilgi var	1	12.5
		Toplam	8	100

Dağılım incelendiğinde, HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin içeriğini mesleki yaşamları için önemli ve gerekli bulduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler dersin, eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içerdiğini ve içeriğin kapsamlı olduğunu düşünmektedir. HEF Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinden, dersin içerik boyutundan memnun olduğunu belirten bir öğrenci memnuniyetini şu şekilde belirtmiştir:

HS15: “Evet memnunum. Çünkü üniversite hayatımda ilk defa bana öğrencilerle nasıl etkileşim kuracağım ve nasıl ders işleyeceğim anlatıldı.”

HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin içerik boyutuna ilişkin olumlu ve olumsuz toplam 96 görüşünden 1/12’sinin olumsuz olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu boyuta ilişkin eleştirileri ağırlıklı olarak dersin içeriğinin sıkıcı olduğu yönündedir. Ayrıca bir öğrenci derste yararlandıkları kitapların içeriklerinin karışık olduğunu belirtmiştir.

HS9: “Her dersin içeriğinde eksik ve gereksiz bilgiler olduğu gibi bu derste de eksik ve gereksiz bilgiler mevcut. Örneğin; bu dersi ilgilendiren yüzlerce filozofla karşılaşıyoruz. Acaba kaç aklımıza geldiğinde “evet” bu şu kuramın temsilcisi diye biliyoruz.”

Yukarıda verilen orijinal öğrenci görüşünde de görülebileceği gibi, bir öğrenci bazı konuların zihninde tam olarak netleştiremediğini, oturtamadığını belirtmiştir. Ayrıca birkaç öğrenci de içeriğin çok detaylı olduğunu gereksiz ayrıntılar içerdiğini, derste gereğinden çok bilgiye yer verildiğini ve bu içeriğin bir dönemlik bir ders için çok yoğun olduğunu belirtmiştir.

4.3.1.3. AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin İçerik Boyutuna Yönelik Görüşleri

AEBF Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 33’te yer verilmiştir. Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu değerlendirmelerini içeren 22 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 11 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında toplam kod sayısının^(34 kod), %74’ünün^(25kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %26’sının^(9 kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir.

Yüzeysel yorum olarak belirlenen kodlar renklendirilmiştir. Toplam 34 koddan elde edilen 95 görüşten %77'si⁽⁷³⁾ olumlu değerlendirmelerden, %21'i⁽²⁰⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır. Toplam görüşlerin %2'si oranında öğrenciler bir görüş belirtmediklerini bir fikirleri olmadığını belirtmiştir.

Tablo 33: AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin İçerik Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod No	KOD	F	%
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	10.	Öğretmen adayları için yararlı/gerekli bilgiler içeriyor	24	32.88
	15.	Ders, eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içeriyor [<i>içerik adıyla uyumlamakta</i>]	14	19.18
	50.	İçeriğin kapsamı geniş [<i>ayrıntılı</i>]	4	5.48
	115.	İçerikteki konular güzel	4	5.48
	1.	İçerdiği konular basit, kavramlar kolay	3	4.11
	57.	Bilgileri daha yararlı sunma/aktarma için gerekli bilgiler içeriyor	3	4.11
	76.	Öğrenciye teorik bilgiler ile gerçek yaşamdaki örnekleri karşılaştırma imkanı sunuyor	3	4.11
	28.	Öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler vererek mesleği tanıtıyor	2	2.74
	66.	Öğrenciyi eğitici-öğretici ve geliştirici konular içeriyor	2	2.74
	119.	İçerik anlamlı	2	2.74
	12.	İçerik öğrenciye uygun hazırlanmış	1	1.37
	14.	Bir öğretmenin ders sırasında tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgiler içeriyor	1	1.37
	39.	Konular yeterli	1	1.37
	53.	Öğrencilerin öğrenme biçimine uygun davranma ve ona göre yöntem ve teknik belirleme yolları içeriyor	1	1.37
	100.	İçerik doğru, kaliteli hazırlanmış	1	1.37
	110.	İçerik verimli-etkili	1	1.37
	114.	Düşündürücü ve yaratıcılığı geliştiren bir içerik	1	1.37
	116.	Kaliteli-donanımlı iyi bir öğretmen olmanın şartlarını içeriyor	1	1.37
	136.	Hangi yöntem-teknik kullanıldığında (olumlu sonuçların alınabileceği)-öğretimin etkili olabileceği konusunda yararlı bilgiler içeriyor	1	1.37
	139.	Bir öğretmenin karşılaşılabileceği sorunları ve çözüm yollarını belirterek mesleğe hazırlıyor	1	1.37
	155.	Etkili öğretim ve öğrenme ortamlarının nasıl olması gerektiğini öğretiyor	1	1.37
	158.	Dersin içerdiği konular dersi keyif verici hale getiriyor	1	1.37
		Toplam	73	100
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	38.	Bir dönemlik bir ders için çok yoğun bir içerik-(yetişmedi)	7	35.0
	77.	Ezberlenmesi gereken bazı bilgiler var	3	15.0
	52.	Gereğinden çok bilgi var	2	10.0
	17.	İçerik sıkıcı	1	5.0
	19.	Çok sayıda kitap var ancak kitaplar yeterince yararlı değil	1	5.0
	31.	İçerik çok detaylı-gereksiz ayrıntılı (olumsuz)	1	5.0
	37.	İçerikteki bilgiler eğitim sistemimiz olanaklarında uygulanabilir değil uygulamada etkili-kullanışlı değil	1	5.0
	73.	Kitapların dili ağır	1	5.0
	103.	Bazı konular zor, anlaşılır değil	1	5.0
	126.	Diğer eğitim derslerinde yer alan içerik tekrarlanıyor-(benzer içerikte)	1	5.0
	129.	Dönem boyunca birbirine benzer konuların sık sık tekrar edilmesinin etkileri [ders sıkıcı oluyor, öğrenmeyi güçleştiriyor]	1	5.0
		Toplam	20	100

Tablo incelendiğinde, AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin içeriğinin mesleki yaşamları için gerekli ve yararlı konulardan oluştuğunu belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler dersin eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içerdiğini düşünmektedir. Aşağıda verilen öğrenci görüşleri, öğrencilerin bu konudaki görüşlerini açıkça göstermektedir:

- ✍ **AS54:** “Meslek hayatımızın kilit noktası gerçekten. Bu dersi bence sadece bir yıl değil en az 3 yıla bölüp ayrıntılı bir şekilde işlemeliydik.”
- ✍ **AS41:** “Bugüne kadar karşılaştığımız çoğu öğretmen sadece anlatım yöntemiyle yetiniyordu. Bu biraz zaman geçtikten sonra gerçekten sıkıcı oluyor. Bizim öğretmenleri olacağımız 7-11 yaş grubu için bu durum daha sıkıcı oluyor. Hem onlar için hem de bizim için daha zevkli daha etkili dersler için farklı yöntemler öğrenmemiz çok önemli.”

Ayrıca tabloda görüldüğü gibi öğrencilerden sekizi dersin içeriğin kapsamının geniş olduğunu ve güzel konulardan oluştuğunu düşünmektedir. AEBF’de öğrencilerin içerik boyutuna ilişkin eleştirilerinin ise çoğunlukla dersin bir dönem boyunca yetiştirilemeyecek kadar çok yoğun bir içeriğine sahip olmasına yöneliktir.

Öğrencilerden altısının dersin ezberlenmesi gereken bazı konular içermesini ve içerikte gereksiz birçok bilginin yer almasını eleştirmektedir. Ayrıca öğrencilerden bir kaçı dersin içerdiği konuların diğer eğitim dersleriyle benzer konular olduğunu ve bu konuların dönem boyunca sürekli tekrar edilmesini eleştirmektedir. Çünkü öğrenciler bu durumun dersi sıkıcı hale getirdiğini ve öğrenmelerini güçleştirdiğini düşünmektedirler. AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinden birinin bu boyuta ilişkin eleştirisinde kitapların dilinin anlaşılması zor olduğunu belirttiği görülmektedir:

- ✍ **AS20:** “Kitapları anlamak gerçekten zor. Hem içeriği her kitapta farklı anlatılmakta, neyin doğru neyin yanlış olduğu birbirine karışıyor.”

4.3.2. 3b. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin Eğitim Durumu Boyutu ile ilgili Görüşlerinin yer aldığı bu bölümde elde edilen bulgular, GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Görüşlerini içeren üç ayrı başlıkta sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.3.2.1. GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Görüşleri

GEF Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin eğitim durumu boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 34’te yer verilmiştir.

Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu değerlendirmelerini içeren 36 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 21 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının^(57kod), %84’ünün^(48kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %16’sının^(9kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir. Yüzeysel yorum olarak belirlenen kodlar renklendirilmiştir. Toplam 57 koddan elde edilen 118 görüşten %58’i⁽⁶⁹⁾ olumlu değerlendirmelerden, %42’si⁽⁴⁹⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Tablo 34

GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod No	KOD	F	%
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	77.	Ders verimli işlendi, bize çok şey kattı	5	7.25
	204.	Ödevlerin etkileri [öğrencinin sürece katılımı ve dersi ciddiye alması, öğrenmelerin kalıcılığı]	5	7.25
	251.	Soru-cevap şeklinde işlenmesi öğrencilerin aktif olmasını sağlıyor	5	7.25
	377.	Konular aşamalı olarak birbirleriyle ilişkilendirilerek ilerlediğinden daha kolay öğrendik	5	7.25
	69.	Ders güzel işlendi	3	4.35
	117.	Gerekli bir süreç	3	4.35
	152.	Öğrenci gruplarının yöntem ve teknikleri anlatmasının etkileri [öğrenci sürece aktif katılıyor, derse hazırlıklı gelmeyi sağlıyor, öğrenmelerin kalıcı olması, ders eğlenceli hale geliyor]	3	4.35
	288.	Uygulama ağırlıklı işlenmesinin etkileri [akılda kalıcı öğrenmeler sağladı, dersi monotonluktan kurtardı, dersinin yararını, etkisini artırdı, daha anlaşılır hale getirdi]	3	4.35
	5.	Ders süresi olması gerektiği gibi, ne çok ne de az	2	2.90
	93.	Ünite ünite işlendiğinden kalıcı öğrenmeler sağladı	2	2.90
	96.	Dikkat çekme, hedeften haberdar etme, güdüleme, geçiş, içerik, değerlendirme, özet basamağına uygun işlendi	2	2.90
	98.	Konular bağlantılı olduğundan kopukluk olmadı, birbirini tamamlayarak ilerledi	2	2.90
	99.	Konular birbirine bağlantılı olduğundan basitten karmaşığa işlendi	2	2.90
	114.	Konu özetlerini çıkarmak öğrenilenleri kalıcı olmasını sağladı	2	2.90
	155.	Öğretmen birçok kaynak tanıttı, derste farklı kaynaklardan yararlanıldı	2	2.90
	237.	Başarılı, verilen eğitim iyi	2	2.90
	405.	Öğrencinin derste aktif olmasının etkileri [kalıcı öğrenmeler sağlandı, dersi yararlı hale getirdi]	2	2.90
	17.	Bu dersi bir dönem almak yeterli	1	1.45
	48.	Eğlenceli [sıkıcı değil]	1	1.45
	63.	Süreçte öğretmene büyük bir görev düşüyor	1	1.45

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	72.	Öğretici, eğitici, geliştirici bir süreç	1	1.45
	85.	Memnunum [dersi seviyorum, beğeniyorum]	1	1.45
	102.	Her hafta konuya hazırlanıp geldik	1	1.45
	111.	İçeriğe uygun olarak çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlendi	1	1.45
	118.	Önemli bir süreç	1	1.45
	122.	Dersin içeriğine uygun işlendi	1	1.45
	123.	Dersin materyallerle işlenmesi derse ilgimi artırdı	1	1.45
	126.	Öğretmenin başından geçen olaylarla–günlük hayattan örneklerle-dersi örnekleme --- Örneklerin etkileri [derse ilgimizi artırdı, akılda kalıcılığı artırdı, derse dikkat toplama, etkili öğrenim sağlama]	1	1.45
	138.	Karşılıklı bilgi alışverişi ile işlendi	1	1.45
	139.	En çok çalıştığım ders	1	1.45
	140.	En çok isteyerek katıldığım ders	1	1.45
	169.	Dersin başında bir önceki haftanın tekrarı yapıldığında unuttuklarımızı hatırlıyoruz [akıldaki sorulara cevap buluyorum]	1	1.45
	214.	Derste farklı yöntemlerden yararlanılması öğrencinin aktif katılımı sağladı	1	1.45
	256.	Öğretmenin sahip olduğu özelliklerin etkileri [derse çekmede başarılı, kaliteli, alanında uzman, zamanı iyi kullanıyor, derse katılma teşvik ediyor, öğrencinin girişken olmasını sağlıyor]	1	1.45
	264.	Etkinliklerin etkileri [ders eğlenceli hale geldi, verimli hale geldi, dikkat çekici oldu, öğrenmelerin kalıcılığını sağlandı, öğrenmeyi pekiştirdi, anlamayı kolaylaştırdı, öğrenciyi güdüledi, öğrenme isteği uyandırdı]	1	1.45
	370.	Derste anlatılan ilginç olayların-örneklerin-etkileri [dikkat toplayıcı, etkin öğrenme sağlayıcı, eğlenceli ders ortamı, konu arası ilişkilendirmeye yardımcı]	1	1.45
		Toplam	69	100
OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	106.	Anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verildiği ve anlatılanların uygulaması yapılmamasının etkileri [dersi sıkıcı bir hale getirdi, ders faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı]	9	18.37
	15.	Öğretmen aktif, öğrenci pasif [öğretmen merkezli, sıkıcı]	6	12.24
	134.	Öğretmen kitaptan okuyarak işlendiği için ders verimli-etkili değil	5	10.20
	20.	Sıkıcı bir ders olmasının etkileri [etkili öğrenme sağlanmadı]	4	8.16
	35.	Başarısız [Verimli olmadı, faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı, etkili olmadı, hiçbir katkısı olmadı]	4	8.16
	27.	Bütün eğitim hocaları sıkıcı olduğundan ders sıkıcı geçiyor [güzel anlatmıyor]	3	6.12
	86.	Süre yeterli değil	2	4.08
	128.	Ders süresi uzun, fazlasıyla önemsiz konulara giriliyor, gereksiz yere uzatılıyor	2	4.08
	135.	Özet çıkarılarak ders işlendiğinden verimli ve etkili olmadı	2	4.08
	25.	Yeterli bilgi düzeyine ulaşmak için süre yeterli değil	1	2.04
	78.	Dersin süresi çok uzun, bir süre sonra sıkı, dikkatim dağıldı	1	2.04
	89.	Memnun kalmadım [ders beni okuldan soğuttu]	1	2.04
	91.	Dersin işleniş derste dikkatimizi toplamaya yardımcı olmadı, monoton dikkat dağıtıcı [uzun süre anlatım tekniğinin kullanılması dikkat dağıttı]	1	2.04
	103.	Konular örneklerle pekiştirilmedi	1	2.04
	124.	Öğretmen merkezli olduğundan sıkıcı bir dersti	1	2.04
	130.	Ezbere iten bir süreçti-ezber öğrenmeleri oluşturan [dersin sıkıcı olmasına neden oldu]	1	2.04
	132.	Kişilik –kişisel-açısından hiçbir katkısı olmadı	1	2.04
	143.	Öğretmenin etkileri [dersi sıkıcı hale getirdi, öğretmen bildiğini anlatamadı, bizim seviyemize uygun anlatamadı]	1	2.04
	170.	Konu kapsamı geniş olduğu için süre yetersiz [anlaşılmadan geçiyor]	1	2.04
	171.	Konular önemli olduğu için süre yetersiz	1	2.04
	358.	Üç saatlik bir derste çok fazla konunun işlenmesi anlamamızı güçleştiriyor	1	2.04
		Toplam	49	100

Tablo incelendiğinde, GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinde konuların birbiriyle bağlantılı şekilde, aşamalı olarak ve ilişkilendirilerek işlenmesi ile ilgili dört farklı kodun, toplamda görüşlerinin %16'sını oluşturduğu görülmektedir. Öğrenciler bu durumda kavramlar ve konular arasında kopukluk olmadığını, birbirlerini tamamlayarak ilerlediğini ve böylece daha kolay öğrenebildiklerini ve öğrenmelerin daha kalıcı olmasının sağlandığını açıklamıştır.

Dağılımda da görülebileceği gibi öğrencilerin dersin eğitim durumu için belirttikleri olumlu ifadeler çoğunluktadır; öğrenciler dersin verimli işlendiğini ve kendilerine çok şey kattığını düşünmektedir. Ayrıca öğrenciler dersin soru cevap şeklinde işlenmesinin ve derste öğrencilere verilen ödevlerin öğrenmelerinin kalıcılığını sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra bu durumun dersi ciddiye almalarında ve sürece aktif katılmalarında yardımcı olduğunu belirttikleri de görülmektedir.

Öğretim elemanının başından geçen olaylarla, ilginç örneklerle ve derste yaptırdığı etkinliklerle öğrenciler, derste dikkatlerinin topladığını ve derse karşı ilgilerinin arttığını belirtmiştir. Öğrencilerin bu görüşünün önemi Dikici, Gündoğdu ve Yavuzer'in (2006) araştırmanın sonuçlarına bakıldığında rahatlıkla görülebilmektedir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, eğitim bilimleri derslerinden yararlanamama nedenleri olarak büyük bir çoğunlukla derslerin kendilerinin ilgisini çekmemesinden kaynaklandığını belirttikleri görülmektedir. GEF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumlu görüşlerinden bir örnek:

GS12: “Bu ders sayesinde öğretmen olduğumuzda kullanacağımız yöntemleri henüz mezun almadan belirleyip bu yönde çalışmalar yürütüyoruz.”

GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin eğitim durumu için yaptığı eleştiriler ise çoğunlukla derste anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verilmesine ve anlatılanların uygulamasının yapılmamasına yöneliktir. Öğrenciler bu durumun dersi sıkıcı hale getirdiğini, dersin faydasız olmasına neden olduğunu ve kalıcı öğrenmelerin edinilmesini engellediğini belirtmektedir.

Öğrencilerin dersin sıkıcı olduğunu yönelik eleştirileri de büyük bir çoğunluğa sahiptir. Eğitim durumu boyutuna ilişkin olumsuz görüşlerin toplamda %16'sı kadar büyük bir çoğunluğa dersin sıkıcılığına yöneliktir. Yine aynı oranda dersin süresiyle ilgili olumsuzluklar belirtilmiştir. Öğrenciler dersin süresinin yetersiz geldiğini ya da çok fazla olmasına yönelik eleştiriler yapmaktadır. Dağılımda da görülebileceği gibi sürenin yetersiz olmasına ilişkin görüşler daha büyük çoğunluktadır.

Dağılım incelendiğinde, öğrencilerin eleştirdiği bir diğer konunun da derste öğretim elemanın aktif öğrencinin pasif olmasına yönelik olduğu görülmektedir. Öğrenciler öğretim elemanının dersi kitaptan okuyarak işleminin de dersin verimliliğini ve etkililiğini olumsuz etkilediğini belirtmektedir.

4.3.2.2. HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Görüşleri

HEF Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerin "Öğretim İlke ve Yöntemleri" dersinin eğitim durumu boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 35'te yer verilmiştir.

Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu değerlendirmelerini içeren 33 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 5 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının^(38kod), %79'unun^(30kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %21'inin^(8kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir. Yüzeysel yorum olarak belirlenen kodlar renklendirilmiştir. Toplam 38 koddan elde edilen 88 görüşten %93'ü⁽⁸²⁾ olumlu değerlendirmelerden, %7'si⁽⁶⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Tablo 35

HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori	KOD	F	%
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	288. Uygulama ağırlıklı işlenmesinin etkileri <i>[akılda kalıcı öğrenmeler sağladı, dersi monotonluktan kurtardı, dersinin yararını, etkisini artırdı, daha anlaşılır hale getirdi]</i>	13	15.85
	77. Ders verimli işlendi, bize çok şey kattı	9	10.98
	48. Eğlenceli <i>[sıkıcı değil]</i>	7	8.54
	264. Etkinliklerin etkileri <i>[ders eğlenceli hale geldi, verimli hale geldi, dikkat çekici oldu, öğrenmelerin kalıcılığını sağlandı, öğrenmeyi pekiştirdi, anlamayı kolaylaştırdı, öğrenciyi güdüledi, öğrenme isteği uyandırdı]</i>	7	8.54
	69. Ders güzel işlendi	5	6.10
	270. Akılda kalıcı öğrenmeler sağlandı	4	4.88
	111. İçeriğe uygun olarak çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlendi	3	3.66
	152. Öğrenci gruplarının yöntem ve teknikleri anlatmasının etkileri <i>[öğrenci sürece aktif katılıyor, derse hazırlıklı gelmeyi sağlıyor, öğrenmelerin kalıcı olması, ders eğlenceli hale geliyor]</i>	3	3.66
	286. İçeriğe uygun olarak her dersin farklı yöntemlerle işlenmesinin etkileri <i>[ders daha akılda kalıcı ve eğlenceli oldu]</i>	3	3.66
	99. Konular birbirine bağlantılı olduğundan basitten karmaşığa işlendi	2	2.44
	126. Öğretmenin başından geçen olaylarla-günlük hayattan örneklerle-dersi örneklemesi --- Örneklerin etkileri <i>[derse ilgimizi artırdı, akılda kalıcılığı artırdı, derse dikkat toplama, etkili öğrenim sağlama, öğrenilenlerin pekiştirilmesi]</i>	2	2.44
	280. Uygulamalar mesleğe hazırlayıcı oldu, mesleki tecrübe, deneyim sağladı	2	2.44
	284. Eğitimin ve öğretimin birbiriyle etkileşimi içerisinde yürütüldü	2	2.44
	63. Süreçte öğretmene büyük bir görev düşüyor	1	1.22
	72. Öğretici, eğitici, geliştirici bir süreç	1	1.22
	162. Drama ve rol oynama tekniklerinin etkileri <i>[öğrenci sürece aktif katıldı, kalıcı öğrenmeler sağlandı]</i>	1	1.22
	169. Dersin başında bir önceki haftanın tekrarı yapıldığında unuttuklarımızı hatırlıyoruz <i>[akıldaki sorulara cevap buluyorum]</i>	1	1.22
	214. Derste farklı yöntemlerden yararlanılması öğrencinin aktif katılımı sağladı	1	1.22
	237. Başarılı, verilen eğitim iyi	1	1.22
	251. Soru-cevap şeklinde işlenmesi öğrencilerin aktif olmasını sağlıyor	1	1.22
	263. Özelden genele ilkesine uygun işlendi	1	1.22
	266. Çok fazla konu olmasına rağmen, birbirinin devamı şeklinde haftalara yayıldığından güzel geçti	1	1.22
	267. Ders etkili işlendi	1	1.22
	275. Beyin fırtınası tekniğinin kullanılması dersi daha yararlı hale getirdi	1	1.22
	277. Öğrenci merkezli olmasından dolayı zevkli geçti	1	1.22
	278. Modern eğitim süreciyle uyuşan bir süreç	1	1.22
	281. İlgi çekici yöntemlerle akıcı bir hale getirildi	1	1.22
	290. Akıcı işlendi	1	1.22
	291. İlgi çekici	1	1.22
	299. Öğrenci katılımıyla, gruplar halinde ilke ve yöntemlerin sunularla anlatılması dersi verimli hale getirdi	1	1.22
	377. Konular aşamalı olarak birbirleriyle ilişkilendirilerek ilerlediğinden daha kolay öğrendik	1	1.22
	390. Hem eğlendim hem etkili öğrendim	1	1.22
	405. Öğrencinin derste aktif olmasının etkileri <i>[kalıcı öğrenmeler sağlandı, dersi yararlı hale getirdi]</i>	1	1.22
	Toplam	82	100
OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	106. Anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verildiği ve anlatılanların uygulaması yapılmamasının etkileri <i>[dersi sıkıcı bir hale getirdi, ders faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı]</i>	2	33.33
	35. Başarısız	1	16.67
	86. Süre yeterli değil	1	16.67
	260. Çok fazla etkinlik yapmaya uygun değil	1	16.67
	386. Yoğun bir akademik dille karşılaştığımız için anlamakta zorlandık	1	16.67
	Toplam	6	100

HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin, dersin eğlenceli olmasının etkileri üzerine yoğunlaşması dikkat çekmektedir. Öğrenciler dersin öğrenci merkezli olmasının, derste yapılan etkinliklerin, öğrencilerin hazırladığı grup çalışmalarıyla arkadaşlarına yöntem ve teknikleri anlatmalarının ve dersin içeriğine uygun olarak her derste farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılmasının dersi eğlenceli hale getirdiğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin dersin uygulama ağırlıklı işlenmesine yönelik olumlu görüşleri de çoğunluktadır. Öğrenciler, derste yapılan uygulamaların mesleğe hazırlayıcı olduğunu, mesleki tecrübe edindirdiğini ve deneyim kazandırdığını belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler dersin verimli işlendiği ve kendilerine çok şey kattığı görüşündedir. HEF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumlu görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **HS39:** “Dönemin başında yani bu dersi almaya ilk başladığımda eğitim-öğretim birbirinden keskin hatlarla ayrılmış iki kavram gibi görünüyordu fakat konular ilerledikçe ikisinin aslında birbirini tamamlayan, birikimli olarak ilerleyen ve birbirinden çok farklı olmayan iki problem olduğunu öğrendim.”
- ✍ **HS9:** “Öğretim süreci öğretmenin işlemesi ile ilgili bir durum diye düşünüyorum. Yani öğretim sürecinde öğretmen ne kadar verimli olursa süreç o kadar yararlı ve sağlıklı işler diye düşünüyorum.”

Dağılımda HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin derste anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verildiğini ve anlatılanların uygulaması yapılmadığını eleştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin, dersin başarısız olduğunu, sürenin yeterli olmadığını, dersin çok fazla etkinlik yapmaya uygun olmadığını ve derste yoğun bir akademik dille karşılaştıkları için dersi anlamakta zorlandıklarını belirttikleri görülmektedir.

GEF öğrencilerinin olumlu görüşlerinde olduğu gibi HEF öğrencilerinin olumlu görüşleri arasında da dersin ilgi çekici olduğunu ve öğretmenin başından geçen olaylarla ve güncel hayattan örneklerle dersi ilgi çekici hale getirdiğini belirttikleri görülmektedir.

4.3.2.3.AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Görüşleri

AEBF Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin eğitim durumu boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 36’da yer verilmiştir. Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu

değerlendirmelerini içeren 29 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 27 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının^(56 kod), %88'inin^(49 kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %12'sinin^(7 kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir. Yüzeysel yorum olarak belirlenen kodlar renklendirilmiştir. Toplam 56 koddan elde edilen 126 görüşünden %48'i⁽⁶⁰⁾ olumlu değerlendirmelerden, %52'si⁽⁶⁵⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Tablo 36

AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori	KOD	F	%
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	77. Ders verimli işlendi, bize çok şey kattı	6	10.0
	48. Eğlenceli <i>[sıkıcı değil]</i>	5	8.33
	5. Ders süresi olması gerektiği gibi, ne çok ne de az	4	6.67
	218. Derste slaytlardan-görsel materyallerden yararlanmanın etkileri <i>[öğrenmeler pekiştirilerek daha iyi anlama, dersi daha anlaşılır, akıcı ve daha eğlenceli hale getirme, etkili öğrenme sağlandı, dersin çekiciliğini artırdı]</i>	4	6.67
	157. Dönemin başında kavramsal bilgiler olduğu için öğretmen anlattı	3	5.0
	256. Öğretmenin sahip olduğu özelliklerin etkileri <i>[derse çekmede başarılı, kaliteli, alanında uzman, zamanı iyi kullanıyor, derse katılıma teşvik ediyor, öğrencinin girişken olmasını sağlıyor]</i>	3	5.0
	288. Uygulama ağırlıklı işlenmesinin etkileri <i>[akılda kalıcı öğrenmeler sağladı, dersi monotonluktan kurtardı, dersinin yararını, etkisini artırdı, daha anlaşılır hale getirdi]</i>	3	5.0
	377. Konular aşamalı olarak birbirleriyle ilişkilendirilerek ilerlediğinden daha kolay öğrendik	3	5.0
	19. Dersi öğretmen anlattı, öğrenci dinledi, not aldı	2	3.33
	69. Ders güzel işlendi	2	3.33
	98. Konular bağlantılı olduğundan kopukluk olmadı, birbirini tamamlayarak ilerledi	2	3.33
	237. Başarılı, verilen eğitim iyi	2	3.33
	251. Soru-cevap şeklinde işlenmesi öğrencilerin aktif olmasını sağlıyor	2	3.33
	258. Öğretmen-öğrenci etkileşiminin fazla olması <i>[öğrenimin kalıcılığını artırıyor, dersin öğreticiliğini artırıyor]</i>	2	3.33
	292. Planlı programlı işlendi	2	3.33
	299. Öğrenci katılımıyla, gruplar halinde ilke ve yöntemlerin sunularla anlatılması dersi verimli hale getirdi	2	3.33
	8. Ödevlerin etkileri <i>[öğrenmelerin pekiştirilmesi, konuların anlaşılabilirliğini artırma]</i>	1	1.67
	16. Ders slaytlarla işlendi, öğretmen dersi slaytlarla anlattı	1	1.67
	47. Öğretmenin etkileri <i>[öğrencinin anlayacağı hale getirdi, iyi anlattı, açıklayıcı anlaşılır bir dille işledi, etkili, zevkli hale getirdi, faydalı hale getirdi]</i>	1	1.67
	111. İçeriğe uygun olarak çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlendi	1	1.67
	149. Derste yapılan sunular sayesinde topluluk karşısında konuşmayı bilen bireyler haline gelmemiz sağlanıyor	1	1.67
	155. Öğretmen birçok kaynak tanıttı, derste farklı kaynaklardan yararlanıldı	1	1.67
	267. Ders etkili işlendi	1	1.67
	290. Akıcı işlendi	1	1.67
	291. İlgi çekici	1	1.67
	284. Eğitimin ve öğretimin birbiriyle etkileşimi içerisinde yürütüldü	1	1.67
	301. Günlük hayatla uyumlu olarak etkin bir şekilde işlendi	1	1.67
	335. Ders esnasında görüşleri rahatlıkla ifade etme imkanı verildi	1	1.67
	371. Kitaba bağlı kalmadığımız için zevkli geçti	1	1.67
	Toplam	60	100

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	1.	Öğretmen ders anlatım yöntemlerini anlattı ancak ders ismine uygun olarak ilkelere dikkat edilerek, yöntem ve teknikler kullanılarak işlenmedi	8	12.31
	35.	Başarısız [<i>Verimli olmadı, faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı, etkili olmadı, hiçbir katkısı olmadı</i>]	7	10.77
	106.	Anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verildiği ve anlatılanların uygulaması yapılmamasının etkileri [<i>dersi sıkıcı bir hale getirdi, ders faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı</i>]	7	10.77
	20.	Sıkıcı bir ders olmasının etkileri [<i>etkili öğrenme sağlanmadı</i>]	5	7.69
	404.	Sürenin yeterli olmaması, detaya inilmemesi ve yüzeysel kalması dersi verimsiz hale getirdi [<i>içselleştiremedim</i>] (konu çok süre yeterli değil)	4	6.15
	86.	Süre yeterli değil	3	4.62
	78.	Dersin süresi çok uzun, bir süre sonra sıkıldı, dikkatim dağıldı	3	4.62
	130.	Ezbere iten bir süreçti-ezber öğrenmeleri oluşturan [<i>dersin sıkıcı olmasına neden oldu</i>]	3	4.62
	207.	Bu dersi 3 saat boyunca görmek çok yorucu	3	4.62
	25.	Yeterli bilgi düzeyine ulaşmak için süre yeterli değil	2	3.08
	376.	Sınıf ortamı uygun olmadığı ve kalabalık olduğu için uygulama yapamadık, anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldık [<i>dersin verimli olmasını engelledi</i>]	2	3.08
	386.	Yoğun bir akademik dille karşılaştığımız için anlamakta zorlandık	2	3.08
	392.	Süre yetmediği için düz anlatım yöntemiyle ders işledik, uygulama yapamadık	2	3.08
	14.	Bu dersi bir dönemde almak yeterli değil	1	1.54
	15.	Öğretmen aktif, öğrenci pasif [<i>öğretmen merkezli, sıkıcı</i>]	1	1.54
	22.	Sıkıntılı – çok sıkıntım var-	1	1.54
	66.	Öğretmen-öğrenci iletişiminde sorunlar oldu	1	1.54
	89.	Memnun kalmadım [<i>ders beni okuldan soğuttu</i>]	1	1.54
	91.	Dersin işlenişi derste dikkatimizi toplamaya yardımcı olmadı, monoton dikkat dağıtıcı [<i>uzun süre anlatım tekniğinin kullanılması dikkat dağıttı</i>]	1	1.54
	128.	Ders süresi uzun, fazlasıyla önemsiz konulara giriliyor, gereksiz yere uzatılıyor	1	1.54
	170.	Konu kapsamı geniş olduğu için süre yetersiz [<i>anlaşılmadan geçiyor</i>]	1	1.54
	184.	Yöntemler konusu teorik olarak verildiğinde ders amacına uygun işlenmedi	1	1.54
	213.	Anlatım yöntemi kullanıldığı için bilgi ve kavrama düzeyinde öğrenmeler gerçekleşti	1	1.54
	233.	Konu sırası biraz kafa karıştırıcıydı	1	1.54
	246.	Ders saati geç olduğu için zorluklar yaşadık, verim alamadık	1	1.54
	358.	Üç saatlik bir derste çok fazla konunun işlenmesi anlamamızı güçleştiriyor	1	1.54
	401.	Öğretmen çok hızlı anlattığından anlaşılır olmadı	1	1.54
		Toplam	65	100

Tablo incelendiğinde, AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin çoğunluğunun derste konuların sıralı, aşamalı işlenmesi üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri, toplamda görüşlerinin %13'ünü oluşturmaktadır. Ayrıca değerlendirmelerin büyük bir çoğunluğunun da öğretmenin etkileri üzerinde yoğunlaşması dikkat çekmektedir. Öğrenciler, dönemin başında kavramsal bilgiler olduğu için dersi öğretim elemanının slaytlarla anlattığını, öğrencilerin de dersi dinleyip not aldığını ve öğretim elemanının derste birçok kaynak tanıtip derste farklı kaynaklardan yararlandığını belirttikleri görülmektedir.

Öğrenciler, öğretim elemanının kaliteli ve alanında uzman olduğunu düşünmektedir. Dersi iyi anlattığını, açıklayıcı bir dille dersi anlaşılır hale getirdiğini, öğrenci ile

etkileşimi fazla olduğu için öğrencileri derse çekmede başarılı olduğunu ve derse katılıma teşvik ettiğini belirttiği görülmektedir. Öğrenciler dersin eğlenceli ve verimli işlendiğini düşünmektedir. Ayrıca dört öğrenci de dersin görsel materyallerle desteklenmesinin de süreci olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumsuz değerlendirmelerinin dağılımında dikkat çeken nokta, görüşlerin derse ayrılan süre üzerinde yoğunlaşmasıdır. Öğrenciler 86, 25, 392, 14 ve 170 numaralı kodlarda sürenin yetersiz olmasına ilişkin görüşlerini; 78 ve 128 numaralı kodlarda da sürenin çok fazla olmasına ilişkin olumsuz görüşlerini belirtmiştir ve bu görüşler toplamda dağılımın %20'sini oluşturmaktadır. Sürenin yetersiz olduğunu belirten bir öğrencinin görüşü:

✍ **AS40:** “Dersin içeriğinden memnun olsam da ders saatinin, içeriğin aktarılması açısından yetersiz olduğunu düşünüyorum.”

Dersin anlatım yöntemiyle işlenmesi ve farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılmamasının etkilerinin dağılımda büyük bir çoğunluğa sahip olduğu görülmektedir. Öğrenciler, derste öğretim elemanının anlatım yöntemlerini anlattığı halde dersin ismine uygun olarak ilkelere dikkat edilerek, çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlenmemesini eleştirmektedir. Bu nedenle dersin amacına uygun olarak işlenmediği ve öğrenmelerin ancak bilgi ve kavrama düzeyinde kaldığı düşünülmektedir. Ayrıca derste anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verilmesinin ve anlatılanların uygulamasının yapılmamasının dersi faydalı ve etkisiz hale getirdiği belirtilmiştir. Öğrencilerin, derste uzun süre anlatım yönteminin kullanılmasının dikkatlerinin dağılmasına neden olduğunu ve dersi sıkıcı hale getirdiğini belirttikleri görülmektedir. Dersin uygulama ağırlıklı işlenmemesine yönelik bir eleştiri:

✍ **AS42:** “Bir öğretmen adayı olarak bu dersi almaktan memnunum. Fakat etkili olduğunu düşünmüyorum. Bu derste “öğretim ”in en iyi şekilde nasıl verilmesi gerektiğini öğrenmeye çalışıyoruz fakat uygulamıyoruz. Bu da dersin etkili olmasını güçleştiriyor, bir zıtlık yaratıyor.”

Öğrenciler, sınıf ortamı uygun olmadığı, kalabalık olduğu için ve süre yetmediği için düz anlatım yöntemiyle ders işlediklerini ve derste uygulama yapamadıklarını belirtmektedir. Ayrıca sürenin yeterli gelmemesinin, derste detaya inilememesine ve öğrenmelerinin yüzeysel kalmasına ve dersin verimsiz olmasına neden olduğu belirtilmektedir. AEBF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumsuz görüşlerinden örnekler:

- ✍ **AS42:** “ Bir öğretmen adayı olarak bu dersi almaktan memnunum. Fakat etkili olduğunu düşünmüyorum. Bu derste “öğretim “in en iyi şekilde nasıl verilmesi gerektiğini öğrenmeye çalışıyoruz fakat uygulamıyoruz. Bu da dersin etkili olmasını güçleştiriyor, bir zıtlık yaratıyor.”
- ✍ **AS53:** “Slayttan işlendiği için takır takır katip gibi not tutmamız gerekiyor. Dinleme eylemi pek verimli olmayabiliyor.”
- ✍ **AS37:** “Ders hocamız ders anlatırken çok hızlı geçişler yapmakta. Hatta bazen, “ben kısa kısa üzerinde geçiyorum, siz daha sonra araştırıp iyice kavrayın” derdi. Belki de araştırma yönünde iyi olabilir ama okumak yerine birinden duymak daha kalıcı olur diye düşünüyorum.”

4.3.3. 3c. Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin Değerlendirme Boyutu ile ilgili Görüşlerinin yer aldığı bu bölümde elde edilen bulgular, GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Görüşlerini içeren üç ayrı başlıkta sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.3.3.1. GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Görüşleri

GEF Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirme boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 37’de yer verilmiştir.

Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu değerlendirmelerini içeren 21 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 18 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının^(39 kod), %95’inin^(37 kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %5’inin^(2 kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir. Yüzeysel yorum olarak belirlenen kodlar renklendirilmiştir. Toplam 39 koddan elde edilen 128 görüşten %78’i⁽¹⁰⁰⁾ olumlu değerlendirmelerden %22’si⁽²⁸⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Tablo 37: GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori	K-No	KOD	F	%
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	77.	Sınavın çoktan seçmeli test olması [<i>iyi, yararlı, etkili, verimli, zorlayıcı değil, değerlendirme amacına uygun, öğretici, birçok soru görme imkanı verdi</i>]	22	22.0
	22.	Ders sonlarında sorulan soruların etkileri [<i>dönüt ve düzeltmeler ile eksikliklerimiz giderildi, dikkatimizi toplamamızı sağladı, kalıcı öğrenmeler sağladı, derse hazırlıklı gelmemiz sağlandı</i>]	19	19.0
	84.	Ders içi etkinlikler-aktiviteler değerlendirmeye katıldı [<i>öğrenci sunumları, derste sorulan sorular, ödevler</i>]	10	10.0
	29.	Test şeklinde KPSS'ye yönelik olması KPSS'ye hazırlık oldu	8	8.00
	24.	Sınavlar bilgi ölçmede yeterli	7	7.00
	26.	Soru- cevaplarla süreçte bilgilerimiz ölçüldü	5	5.00
	34.	Değerlendirme boyutu iyiydi	5	5.00
	14.	Derste çalışıp özet yapıyoruz soru çıkarıyoruz	4	4.00
	8.	Sınavlarda öğrendiklerimizin kapsamlı bir değerlendirmesi yapıldı	3	3.00
	32.	Değerlendirme soruları güzeldi	2	2.00
	36.	Ünite değerlendirmeleri yaptık	2	2.00
	39.	Grup çalışmalarıyla öğrenilenler pekiştirildi ve çalışmalar değerlendirmeye katıldı	2	2.00
	59.	Her konunun sonunda soruların çözülmesi konunun kavranmasını sağladı	2	2.00
	178.	Dersteki değerlendirmenin objektif olduğunu düşünüyorum	2	2.00
	13.	Derse hazırlıklı gelmemiz, sınavlarda kolaylık sağladı	1	1.00
	21.	Ortak bir sınavla değerlendirmemizden memnunuz	1	1.00
	40.	Grup çalışmaları sınavlara hazırlıkta yardımcı oldu	1	1.00
	53.	Verilen görevleri yerine getirip getirmemiz değerlendirmeye katılıyor	1	1.00
	61.	Sınavda soru sayısı çoktu, her konudan soru vardı	1	1.00
	134.	Derse katılımın vizeyi etkilemesi derse etkin katılımımızı sağladı	1	1.00
	247.	Sunumların değerlendirmeye eklenmesinin etkileri	1	1.00
		Toplam	100	100
OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	20.	Sadece vize ve final de sınavlarla değerlendirilmemiz yeterli değil	3	10.71
	70.	Öğretmenin derste sorduğu sorulara puan verip vizeye eklemesinden memnun değilim [<i>dersten soğumama neden oldu</i>]	3	10.71
	153.	Klasik sınavlar yapılmasının etkileri [<i>etkili olmadı, öğrenmeler kalıcı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu</i>]	3	10.71
	309.	Bu derste gerçekten öğrencinin bilgisinin ölçüldüğünü düşünmüyorum [<i>yeterli olmadı, faydalı olmadı</i>]	3	10.71
	65.	Sınavdaki açık uçlu soruların yoruma açık olması sıkıntı yaratıyor	2	7.14
	156.	Ortak sınavlarda sorular hatalı olduğu için sonuçların doğru olduğuna inanmıyorum	2	7.14
	16.	Ortak sınav olmasından memnun değilim, yapılmasın	1	3.57
	30.	Eğitim fakültesinde sınavlar test şeklinde olmasını uygun-mantıklı bulmuyorum	1	3.57
	50.	Öğretmenden dolayı değerlendirmeyi beğenmiyorum	1	3.57
	56.	Test ile iyi değerlendirilemedik	1	3.57
	75.	50 soruluk bir testle öğrencinin kabiliyetinin ölçülebileceğini düşünmüyorum	1	3.57
	95.	Her öğretmenin derste kullandığı kaynak farklıyken sınavın ortak olması sorunlar çıkardı	1	3.57
	158.	Her konudan soru sorulmadı, tek bir konu ağırlıklıydı, soru dağılımına dikkat edilmemiş	1	3.57
	244.	Dersin değerlendirme sürecinden memnun değilim	1	3.57
	271.	Sınavlarda çok konu olduğu, çok kapsamlı olduğu için zordu	1	3.57
	280.	Sınavlarda bilgi ve kavrama düzeyinde sorular soruldu, üst düzey beceriler ölçülmedi	1	3.57
	282.	Bu derste sadece sınavlarla ölçülemeyeceğimizi düşünüyorum	1	3.57
	314.	Soru karmaşası yaşadık	1	3.57
		Toplam	28	100

GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin değerlendirme boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin dağılımında ders esnasında ve ders sonlarında yapılan sınavların etkilerini içeren kodların toplamda görüşlerinin dörtte birini oluşturması dikkat çekmektedir. Öğrencilerin, bu sınavlar için derse hazırlıklı geldiklerini ve derse dikkatlerini verdiklerini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler sınavlarda aldıkları dönüt düzeltmelerle eksikliklerini giderebildiklerini ve kalıcı öğrenmeler edindiklerini belirtmiştir.

Tablo incelendiğinde, derste sınavların test şeklinde olmasına yönelik olumlu görüşlerin de çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ayrıca tabloda ders içi etkinliklerin, aktivitelerin ve öğrenci sunumlarının değerlendirmeye olumlu etkisini içeren üç farklı kodun toplamda görüşlerinin %16'sının oluşturduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu konudaki görüşlerini 84, 39, 40, 53, 134 ve 247 numaralı kodlar içermektedir. GEF öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumlu görüşlerinden bir örnek:

GS5: “Ölçme ve değerlendirme boyutu rektörlükten hazırlanan 50 test sorusu ile yapılmaktadır. Böyle olması gerekli mi? Galiba gerekli çünkü öğretmenlik mesleğine atanmamız için “KPSS” den yüksek puan almamız lazım bu sorular ile bizi hem değerlendirme yapmış hem de KPSS’ye hazırlamış oluyor.”

GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin değerlendirme boyutunda en çok eleştirdiği nokta, sınavların tüm bölümler için ortak yapılmasıdır. Öğrenciler, sınavların ortak yapılmasını ve bu sınavlarda sorulan soruları eleştirmektedir. Öğrenciler, sınavlarda sorular hatalı olduğu için sonuçların doğru olduğunu inanmadıklarını belirtmiştir. Öğrenciler, her öğretmenin dersten yararlandığı kaynak farklıyken sınavların ortak yapılmasının mantıksız olduğunu düşünmektedir.

Dağılım incelendiğinde, GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin eleştirilerinin, çoğunlukla derste yalnızca vize ve finalde yapılan sınavlarla değerlendirilmelerini yeterli bulmadıklarına yönelik olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra dağılımda da görülebileceği gibi öğrenciler derste yapılan klasik yazılı sınavları ve test şeklinde yapılan sınavların olumsuz etkilerinden bahsetmiş ve bu derste gerçekten bilgilerinin ölçüldüğünü düşünmediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin eleştirilerinin derste öğretmenin sorduğu soruları vizeye eklemesinden memnun kalmadıklarına yönelik olduğu da görülmektedir.

GEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin bu boyuta ilişkin olumsuz görüşlerinden bazı örnekler:

- ✍ **GS39:** “Ortak bir sınav olması, bu sınavda hangi kitaptan sorumlu olduğumuzun bilinmemesi hoş olmadı. Bizim birden fazla kitap almamız mümkün değil ve elimizdeki kitapta (öğretmenin aldırıldığı) eksik bilgi varsa mağdur olabiliyoruz. Hocamızın o anki ruh haline göre not dağıtması +5, +4 vb. eklemesi de bizim dersten soğumamamıza yol açtı.”
- ✍ **GS38:** “Ortak sınav, her hocaların dikkate aldığı kitap farklı o yüzden anlamsız, özetlerde de saçmalık var. Oturma düzenini hocaların eleştirip, önde oturan çalışandır deyip ona soru sorup +5 vizesine eklemesi saçma geliyor”
- ✍ **GS56:** “Soru karmaşası çok yaşıyor. Genelde yoruma dayalı sorularda sıkıntı çıkıyor. Kime göre doğruluğu tartışılır hale geliyor. Bazen hocamızda işin içinden çıkamıyor. Bu durumda değerlendirme yapmanın doğru olduğunu sanmıyorum. Sadece kesin bilgilerle yapılmalı.”
- ✍ **GS27:** “Ezberci olarak işlendiği için ölçme de test yoluyla oluyor. KPSS’ye yönelik ölçme var. Test çözmek bana hala öğrenci olduğumu düşündürüyor halbuki ben Eğitim Fakültesinde olduğumu ancak öğretmen olduğumu hissetmeye başladığımda anlayabilirim. Eğitim dersi olmasına rağmen hala liseli gibiyiz.”

4.3.3.2. HEF Sınıf Öğretmenliği bölümü Öğrencilerinin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Görüşleri

HEF Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirme boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo 38’de yer verilmiştir.

Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu değerlendirmelerini içeren 26 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 5 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak incelendiğinde tüm yorumların derinlemesine olduğu söylenebilmektedir.

Toplam 31 koddan elde edilen 69 görüşten %90’ı⁽⁶²⁾ olumlu değerlendirmelerden, %10’u⁽⁷⁾ da olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Tablo 38: HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori		KOD	F	%
Olumlu Değerlendirmeler	77.	Sınavın çoktan seçmeli test olması [iyi, yararlı, etkili, verimli, zorlayıcı değil, değerlendirme amacına uygun, öğretici, birçok soru görme imkanı verdi]	19	30.65
	84.	Ders içi etkinlikler-aktiviteler değerlendirmeye katıldı [öğrenci sunumları, derste sorulan sorular, ödevler]	9	14.52
	190.	Uygulamalarımızın değerlendirmesi yapıldı	4	6.45
	112.	Her ders bir önceki dersin tekrarı ile öğrenimler değerlendiriliyor	3	4.84
	188.	Değerlendirme yazılı sınav şeklinde yapılıyor	3	4.84
	26.	Soru- cevaplarla süreçte bilgilerimiz ölçüldü	2	3.23
	202.	Ölçme ve değerlendirme boyutundan çok verim aldık	2	3.23
	208.	Sonucun tek olmadığı, öğrenci yorumunun önemsendiği yoruma dayalı değerlendirme yapıldı	2	3.23
	13.	Derse hazırlıklı gelmemiz, sınavlarda kolaylık sağladı	1	1.61

	19.	Bir vizemizin uygulamalı olması yeterli oldu	1	1.61
	24.	Sınavlar bilgi ölçmede yeterli	1	1.61
	39.	Grup çalışmalarıyla öğrenilenler pekiştirildi ve çalışmalar değerlendirmeye katıldı	1	1.61
	59.	Her konunun sonunda soruların çözülmesi konunun kavranmasını sağladı	1	1.61
	99.	Her hafta bir önceki haftanın konusuyla ilgili soru hazırlayıp sınıfta cevaplandırmamız etkili oldu	1	1.61
	111.	Derste verilen araştırma ödevleri (proje ödevleri) değerlendirmeye katıldı	1	1.61
	113.	Sınav öğretilen bilgiler doğrultusunda, ders içeriğine uygun olarak hazırlandı	1	1.61
	118.	Derslerin sonunda öğrencilerin hazırladığı soruları cevaplandırdık	1	1.61
	149.	Sınavlar bilen ile bilmeyeni ayırmasını yapıyor, ayırt edici-seçici	1	1.61
	192.	Öğrenci merkezli değerlendirme yöntemlerinden yararlanıldı	1	1.61
	195.	Değerlendirmede kullanılan etkinlikler oyuna benzediği için eğlenceli bir süreçti	1	1.61
	196.	Vizede kavramların yerine oturduğunu gördük	1	1.61
	197.	İkinci vizenin uygulamalı olması mesleki gelişimimiz için yararlı oldu	1	1.61
	199.	Performansımızın değerlendirmeyi etkilemesini doğru buluyorum	1	1.61
	200.	Sadece sınavların değil, ders içi performansların da etkili olmasının etkileri <i>[yıl boyu derse motive olmamızı ve değerlendirmenin daha sağlıklı olmasını sağladı]</i>	1	1.61
	206.	Dersi etkin bir şekilde işlediğimiz için sınav kolay geldi	1	1.61
	221.	Öğrendiğimiz ilke ve yöntemler yardımıyla ders esnasında ve sonrasında öğrencinin ne kadar öğrendiğini belirleyebileceğiz	1	1.61
	Toplam		62	100
Olumsuz Değerlendirmeler	201.	Sınavlar test olduğu için bilgi yükliydi	2	28.57
	153.	Klasik sınavlar yapılmasının etkileri <i>[etkili olmadı, öğrenmeler kalıcı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu]</i>	2	28.57
	20.	Sadece vize ve final de sınavlarla değerlendirilmemiz yeterli değil	1	14.29
	30.	Eğitim fakültesinde sınavlar test şeklinde olmasını uygun-mantıklı bulmuyorum	1	14.29
	193.	Bilgiye dayalı bir değerlendirme, yoruma dayalı değil	1	14.29
Toplam			7	100

Tablo incelendiğinde, HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin değerlendirme boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin, en çok sınavların test şeklinde olmasının etkileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca dağılımda ders içi etkinliklerin, aktivitelerin, öğrencilerin hazırladıkları sunularda gösterdikleri performansın ve yaptıkları uygulamaların değerlendirmeye etkilerini içeren yedi farklı kodun toplamda görüşlerinin %29'u kadar büyük bir çoğunluğunu oluşturduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri 84, 39, 190, 195, 197, 199 ve 200 numaralı kodlardır.

HEF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin dersin değerlendirmesi için çok az eleştiride bulunduğu görülmektedir. Eleştiriler incelendiğinde üç öğrencinin değerlendirmenin test şeklinde yapılmasını, iki öğrencinin de klasik sınav şeklinde yapılmasını eleştirdikleri görülmektedir. Ayrıca bir öğrencinin, eğitim fakültesinde sadece bilgilerin ölçüldüğü bir ölçme ve değerlendirmenin yetersiz ve mantıksız olduğunu düşündükleri görülmektedir.

4.3.3.3. AEBS Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Görüşleri

AEBS Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören öğrencilerin "Öğretim İlke ve Yöntemleri" dersinin değerlendirme boyutuna ilişkin değerlendirmelerine Tablo-49'da yer verilmiştir.

Öğrencilerin bu boyuta ilişkin görüşlerinden olumlu değerlendirmelerini içeren 10 farklı kod ve olumsuz değerlendirmelerini içeren 14 farklı koddan oluşan iki kategori belirlenmiştir. Olumlu ve olumsuz değerlendirmelerden oluşan bu kodlar derinlemesine ya da yüzeysel olmaları-açık olmamaları göz önüne alınarak gruplandırıldığında, toplam kod sayısının^(24 kod), %83'ünün^(20 kod) derinlemesine yorumlar olduğu, %17'sinin^(4 kod) ise yüzeysel-açık olmayan yorumlar olduğu söylenebilmektedir. Yüzeysel yorum olarak belirlenen kodlar renklendirilmiştir. Toplam 24 koddan elde edilen 43 görüşünden %58'i⁽²⁵⁾ olumsuz değerlendirmelerden, %42'si⁽²⁸⁾ de olumlu değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Tablo 39

AEBS Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşleri

Kategori	KOD	F	%
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	113. Sınav öğretilen bilgiler doğrultusunda, ders içeriğine uygun olarak hazırlandı	6	33.33
	8. Sınavlarda öğrendiklerimizin kapsamlı bir değerlendirmesi yapıldı	2	11.11
	167. Değerlendirme derste en önemli-gerekli boyut, öğrenmeler bu aşama ile tamamlandı	2	11.11
	178. Derste değerlendirilenin objektif olduğunu düşünüyorum	2	11.11
	32. Değerlendirme soruları güzeldi	1	5.56
	34. Değerlendirme boyutu iyiydi	1	5.56
	111. Derste verilen araştırma ödevleri (proje ödevleri) değerlendirmeye katıldı	1	5.56
	188. Değerlendirme yazılı sınav şeklinde yapılıyor	1	5.56
	278. Sınavda başarısız oldum-düşük not aldım- ama bilgi olarak kendimi geliştirdiğime inanıyorum	1	5.56
	305. Sınav sonucu tahmin etmesi ile öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesine fırsat veriliyor	1	5.56
Toplam		18	100
OLUSUZ DEĞERLENDİRMELER	224. Sınav soruları zordu	4	16.0
	124. Vize ve finaldeki sınavlarla sadece teorik bilgiler ölçüldü	3	12.0
	242. Soru sayısının az olması değerlendirmeyi olumsuz etkiledi (4-5 soru)	3	12.0
	309. Bu derste gerçekten öğrencinin bilgisinin ölçüldüğünü düşünmüyorum [yeterli olmadı, faydalı olmadı]	3	12.0
	20. Sadece vize ve final de sınavlarla değerlendirilmemiz yeterli değil	2	8.0
	193. Bilgiye dayalı bir değerlendirme, yoruma dayalı değil	2	8.0
	80. Başarısız oldum, iyi bir not alamadım	1	4.0
	107. Sınavlarda tam olarak kendimizi ifade edemedik	1	4.0
	109. Ortak sınavın adil olmadığını düşünüyorum, objektif değil	1	4.0
	182. Sorular çok ayrıntılıydı	1	4.0

238.	Sınav sonucumuzu tahmin edeceğiz, tahminimizin tutmasına göre puan eklenip silinecek olmasını sevmedim	1	4.0
245.	Sınav sonuçlarımız açıklanmadığı için yorum yapamıyorum	1	4.0
265.	İçerik geniş olduğu için sınavlar ve sorular yetersiz kalıyor	1	4.0
298.	Sorumluluk almaktan kaçındığım için başarısız oldum	1	4.0
Toplam		25	100

Tablo incelendiğinde, AEBF Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin sınavların derste öğretilen bilgiler doğrultusunda ve dersin içeriğine uygun olarak hazırlanmasından memnun oldukları görülmektedir. Öğrencilerin öğrenmelerinin tamamlanmasını sağlayan bu aşamayı önemli ve gerekli buldukları görülmektedir. Ayrıca iki öğrenci derste yapılan değerlendirmelerin objektif olduğunu belirtmiştir.

AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin en çok eleştirdiği konu ise sınav sorularının az olmasıdır. Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşü bu konuyu açıklayıcı bir örnektir:

AS12: “Sınav soruları güzeldi ama azdı. Daha çok soru olmalıydı. Sınavda bir soru aklıma gelmediğinde öğrenci hiçbir şey bilmiyor konumuna düşüyor. Bu yanlış bir şey. O an sınavda yapamayabilir. Daha çok soru olsaydı o zaman daha çok bildiklerini gösterebilirdi.”

Yukarıda verilen orijinal öğrenci görüşünde de görülebileceği gibi öğrenciler sınavlarda 4-5 soru sorulmasını eleştirmektedir. Öğrencilerin, dersin içeriği geniş olduğu için sınavların ve sınavlarda sorulan soru sayısının yetersiz geldiğini ve kendilerini ifade edemediklerini, bu derste gerçekten bilgilerinin ölçüldüğünü düşünmediklerini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca sınav sorularının zorluğu da dört öğrenci tarafından eleştirilmiştir. Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşünde ise öğrencilerin vize ve finalde yapılan sınavlarda yalnızca teorik bilgilerin ölçülmesine yönelik eleştirilerini açıkça görebilmek mümkündür:

AS50: “Bize eleştirel düşünmeyi öğretirken sınavlarda ezber sorular soran bir ders öğretim ilke ve yöntemleri.”

4.3.4. Kesişen ve Ayrışan Görüşler

Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutu ile ilgili kesişen ve ayrışan görüşlerinin yer aldığı bu bölümde, sırasıyla her bir boyut için elde edilen görüşlerin içerisinde hangi görüşün hangi fakültelerde ortaklaştığı ya da farklılaştığına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Araştırmada GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin içerik boyutuna ilişkin kesişen ve ayrışan görüşlerine aşğıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tabloda Gazi Eğitim Fakóltesi “G”, Hacettepe Eğitim Fakóltesi “H” ve Ankara Eğitim Bilimleri Fakóltesi de “A” harfleriyle simgelendirilmiştir. Tabloda “Ortak” olarak isimlendirilen son sütununda, öğrencilerin görüşlerinin (kodların) hangi fakólterde ortaklaştğı gösterilmektedir.

Tablo 40: İçerik Boyutuna İlişkin Görüşlerin Kesişim Tablosu

Kategori	KOD	Ortak
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	1. İçerdiği konular basit, kavramlar kolay	GHA
	10. Öğretmen adayları için yararlı/gerekli bilgiler içeriyor	GHA
	14. Bir öğretmenin ders sırasında tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgiler içeriyor	GHA
	15. Ders, eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içeriyor <i>[içerik adıyla uyumakta]</i>	GHA
	28. Öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler vererek mesleği tanıtıyor	GHA
	39. Konular yeterli	GHA
	50. İçeriğin kapsamı geniş <i>[ayrıntılı]</i>	GHA
	66. Öğrenciyi eğitici-öğretici ve geliştirici konular içeriyor	GHA
	76. Öğrenciye teorik bilgiler ile gerçek yaşamdaki örnekleri karşılaştırma imkanı sunuyor	GHA
	100. İçerik doğru, kaliteli hazırlanmış	GHA
	110. İçerik verimli-etkili	GHA
	115. İçerikteki konular güzel	GHA
	136. Hangi yöntem-teknik kullanıldığında (olumlu sonuçların alınabileceği)-öğretimin etkili olabileceği konusunda yararlı bilgiler içeriyor	GHA
	139. Bir öğretmenin karşılaşabileceği sorunları ve çözüm yollarını belirterek mesleğe hazırlıyor	GHA
	57. Bilgileri daha yararlı sunma/aktarma için gerekli bilgiler içeriyor	GA
	116. Kaliteli-donanımlı iyi bir öğretmen olmanın şartlarını içeriyor	GA
	155. Etkili öğretim ve öğrenme ortamlarının nasıl olması gerektiğini öğretiyor	GA
	47. Öğrencilere rehber olacak, yol gösterecek bilgiler içeriyor	GH
	64. Eğitim ve öğretimde planlamanın önemini ve yararlarını içeriyor	GH
	85. Diğer eğitim dersleri içinde en önemli ve en gerekli konuları içeriyor	GH
	101. Öğretmen olma yolunda atılan ilk adım olacak bilgiler içeriyor	GH
	183. İçerikteki konular birbiriyle bağlantılı-konularda bütünlük var	GH
	6. İçerik sade ve net	HA
	12. İçerik öğrenciye uygun hazırlanmış	HA
	53. Öğrencilerin öğrenme biçimine uygun davranma ve ona göre yöntem ve teknik belirleme yolları içeriyor	HA
	119. İçerik anlamlı	HA
	158. Dersin içerdiği konular dersi keyif verici hale getiriyor	HA
	8. Kitaplarda her şey açık ve anlaşılır anlatılmış	H
	30. İçerik, eğitim ortamını zenginleştirme yollarını içeriyor	H
	176. Öğrenciler için rahat bir sınıf ortamı oluşturma için gereken bilgileri içeriyor	H
	97. Eğitimdeki gelişmelerle paralel konular içeriyor/hazırlanmış	G
	182. Öğretmen yeterlilikleriyle ilgili bilgiler içeriyor	G
	114. Düşündürücü ve yaratıcılığı geliştiren bir içerik	A

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	31.	İçerik çok detaylı-gereksiz ayrıntılı (olumsuz)	GHA
	38.	Bir dönemlik bir ders için çok yoğun bir içerik-(yetişmedi)	GHA
	52.	Gereğinden çok bilgi var	GHA
	5.	Zihnimde bazı şeyler tam olarak netleşmedi, oturmadı	GH
	36.	İçerikteki bilgiler yeterli değil	GH
	19.	Çok sayıda kitap var ancak kitaplar yeterince yararlı değil K	GA
	56.	İçerik dersi zorlaştırıyor	GA
	77.	Ezberlenmesi gereken bazı bilgiler var	GA
	17.	İçerik sıkıcı	HA
	37.	İçerikteki bilgiler eğitim sistemimiz olanaklarında uygulanabilir değil uygulamada etkili-kullanışlı değil	A
	73.	Kitapların dili ağır K	A
	103.	Bazı konular zor, anlaşılır değil	A
	126.	Diğer eğitim derslerinde yer alan içerik tekrarlanıyor-(benzer içerikte)	A
	129.	Dönem boyunca birbirine benzer konuların sık sık tekrar edilmesinin etkileri [<i>ders sıkıcı oluyor, öğrenmeyi güçleştiriyor</i>]	A
	32.	İçerik karışık (yöntemler/konular/kavramlar birbirine karışıyor)	G
	35.	Zorunlu bir ders olduğundan alışmak lazım	G
	3.	Kitaplarda içerik karışık anlatılmış K	H
	106.	İçerik hakkında görüş belirtmiyorum/bir fikrim yok	GA

Tablo incelendiğinde, her üç fakülte'deki sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, dersin mesleki yaşamları için yararlı, gerekli bilgiler içerdiğini, eğitim-öğretim sürecinde yararlanacakları ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içerdiğini belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler, öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detay bilgilerin verildiği bu derste, öğretmenin ders esnasındaki tutum ve davranışlarından, etkili eğitim-öğretim ortamları için yöntem ve tekniklerin nasıl etkin bir şekilde işler hale getirilmesine kadar birçok konu içerdiği kanısındadır. Öğrencilere derste, teorik bilgiler ile gerçek yaşamdaki örnekleri karşılaştırma imkanının verilmesiyle, bir öğretmenin karşılaşılabileceği sorunlar tanıtılarak, öğrencilerin bu sorunları fark etmeleri ve mesleğe hazırlanmaları sağlandığı belirtilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, dersin içeriğinin kapsamlı olduğunu, içeriğin kaliteli ve güzel konular içerdiğini; kavramların basit ve anlaşılması kolay olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin dersin içeriğinde eleştirdikleri tek konunun ise dersin içeriğinin bir dönemde yetiştirilemeyecek kadar yoğun bir içeriğe sahip olmasıdır. Öğrenciler gereğinden çok konu içerdiği ve derste gereksiz detaylara boğuldukları konusunda hemfikirdir.

Araştırmada GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin eğitim durumu boyutuna ilişkin kesişen ve ayrışan görüşlerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tabloda Gazi Eğitim Fakültesi “G”, Hacettepe Eğitim Fakültesi “H” ve Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi de “A” harfleriyle simgelenmiştir. Tablonun “Ortak” olarak isimlendirilen son sütununda, öğrencilerin görüşlerinin (kodların) hangi fakültelerde ortaklaştığı gösterilmektedir.

Tablo 41: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Görüşlerin Kesişim Tablosu

Kategori	Kod no	KOD	Ortak
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	48.	Eğlenceli <i>[sıkıcı değil]</i>	GHA
	69.	Ders güzel işlendi	GHA
	77.	Ders verimli işlendi, bize çok şey kattı	GHA
	111.	İçeriğe uygun olarak çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlendi	GHA
	237.	Başarılı, verilen eğitim iyi	GHA
	251.	Soru-cevap şeklinde işlenmesi öğrencilerin aktif olmasını sağlıyor	GHA
	288.	Uygulama ağırlıklı işlenmesinin etkileri <i>[akılda kalıcı öğrenmeler sağladı, dersi monotonluktan kurtardı, dersinin yararını, etkisini artırdı, daha anlaşılır hale getirdi]</i>	GHA
	63.	Süreçte öğretmene büyük bir görev düşüyor	GH
	72.	Öğretici, eğitici, geliştirici bir süreç	GH
	99.	Konular birbirine bağlantılı olduğundan basitten karmaşığa işlendi	GH
	126.	Öğretmenin başından geçen olaylarla-günlük hayattan örneklerle-dersi örnekleme --- Örneklerin etkileri <i>[derse ilgimizi artırdı, akılda kalıcılığı artırdı, derse dikkat toplama, etkili öğrenim sağlama, öğrenilenlerin pekiştirilmesi]</i>	GH
	152.	Öğrenci gruplarının yöntem ve teknikleri anlatmasının etkileri <i>[öğrenci sürece aktif katılıyor, derse hazırlıklı gelmeyi sağlıyor, öğrenmelerin kalıcı olması, ders eğlenceli hale geliyor]</i>	GH
	169.	Dersin başında bir önceki haftanın tekrarı yapıldığında unuttuklarımızı hatırlıyoruz <i>[akıldaki sorulara cevap buluyorum]</i>	GH
	214.	Derste farklı yöntemlerden yararlanılması öğrencinin aktif katılımı sağladı	GH
	264.	Etkinliklerin etkileri <i>[ders eğlenceli hale geldi, verimli hale geldi, dikkat çekici oldu, öğrenmelerin kalıcılığını sağladı, öğrenmeyi pekiştirdi, anlamayı kolaylaştırdı, öğrenciyi güdüledi, öğrenme isteği uyandırdı]</i>	GH
	405.	Öğrencinin derste aktif olmasının etkileri <i>[kalıcı öğrenmeler sağlandı, dersi yararlı hale getirdi]</i>	GH
	5.	Ders süresi olması gerektiği gibi, ne çok ne de az	GA
	98.	Konular bağlantılı olduğundan kopukluk olmadı, birbirini tamamlayarak ilerledi	GA
	155.	Öğretmen birçok kaynak tanıttı, derste farklı kaynaklardan yararlandı	GA
	256.	Öğretmenin sahip olduğu özelliklerin etkileri <i>[derse çekmede başarılı, kaliteli, alanında uzman, zamanı iyi kullanıyor, derse katılıma teşvik ediyor, öğrencinin girişken olmasını sağlıyor]</i>	GA
	258.	Öğretmen-öğrenci etkileşiminin fazla olması <i>[öğrenimin kalıcılığını artırıyor, dersin öğreticiliğini artırıyor]</i>	GA
	267.	Ders etkili işlendi	HA
	284.	Eğitimin ve öğretimin birbiriyle etkileşimi içerisinde yürütüldü	HA
	290.	Akıcı işlendi	HA
	291.	İlgi çekici	HA
	299.	Öğrenci katılımıyla, gruplar halinde ilke ve yöntemlerin sunularla anlatılması dersi verimli hale getirdi	HA
	8.	Ödevlerin etkileri <i>[öğrenmelerin pekiştirilmesi, konuların anlaşılabilirliğini artırma]</i>	A

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER

16.	Ders slaytlarla işlendi, öğretmen dersi slaytlarla anlattı	A
19.	Dersi öğretmen anlattı, öğrenci dinledi, not aldı	A
47.	Öğretmenin etkileri <i>[öğrencinin anlayacağı hale getirdi, iyi anlattı, açıklayıcı anlaşılır bir dille işledi, etkili, zevkli hale getirdi, faydalı hale getirdi]</i>	A
149.	Derste yapılan sunular sayesinde topluluk karşısında konuşmayı bilen bireyler haline gelmemiz sağlanıyor	A
157.	Dönemin başında kavramsal bilgiler olduğu için öğretmen anlattı	A
218.	Derste slaytlardan-görsel materyallerden yararlanmanın etkileri <i>[öğrenmeler pekiştirilerek daha iyi anlama, dersi daha anlaşılır, akıcı ve daha eğlenceli hale getirme, etkili öğrenme sağlandı, dersin çekiciliğini artırdı]</i>	A
292.	Planlı programlı işlendi	A
301.	Günlük hayatla uyumlu olarak etkin bir şekilde işlendi	A
335.	Ders esnasında görüşleri rahatlıkla ifade etme imkanı verildi	A
371.	Kitaba bağlı kalmadığımız için zevkli geçti	A
17.	Bu dersi bir dönem almak yeterli	G
85.	Memnunum <i>[dersi seviyorum, beğeniyorum]</i>	G
93.	Ünite ünite işlendiğinden kalıcı öğrenmeler sağladı	G
96.	Dikkat çekme, hedeften haberdar etme, güdüleme, geçiş, içerik, değerlendirme, özet basamağına uygun işlendi	G
102.	Her hafta konuya hazırlanıp geldik	G
114.	Konu özetlerini çıkarmak öğrenilenleri kalıcı olmasını sağladı	G
117.	Gerekli bir süreç	G
118.	Önemli bir süreç	G
122.	Dersin içeriğine uygun işlendi	G
123.	Dersin materyallerle işlenmesi derse ilgimi artırdı	G
138.	Karşılıklı bilgi alışverişi ile işlendi	G
139.	En çok çalıştığım ders	G
140.	En çok isteyerek katıldığım ders	G
204.	Ödevlerin etkileri <i>[öğrencinin sürece katılımı ve dersi ciddiye alması, öğrenmelerin kalıcılığı]</i>	G
370.	Derste anlatılan ilginç olayların-örneklerin-etkileri <i>[dikkat toplayıcı, etkin öğrenme sağlayıcı, eğlenceli ders ortamı, konu arası ilişkilendirmeye yardımcı]</i>	G
377.	Konular aşamalı olarak birbirleriyle ilişkilendirilerek ilerlediğinden daha kolay öğrendik	G
162.	Drama ve rol oynama tekniklerinin etkileri <i>[öğrenci sürece aktif katıldı, kalıcı öğrenmeler sağlandı]</i>	H
263.	Özelden genele ilkesine uygun işlendi	H
266.	Çok fazla konu olmasına rağmen, birbirinin devamı şeklinde haftalara yayıldığından güzel geçti	H
270.	Akılda kalıcı öğrenmeler sağlandı	H
275.	Beyin fırtınası tekniğinin kullanılması dersi daha yararlı hale getirdi	H
277.	Öğrenci merkezli olmasından dolayı zevkli geçti	H
278.	Modern eğitim süreciyle uyuşan bir süreç	H
280.	Uygulamalar mesleğe hazırlayıcı oldu, mesleki tecrübe, deneyim sağladı	H
281.	İlgi çekici yöntemlerle akıcı bir hale getirildi	H
286.	İçeriğe uygun olarak her dersin farklı yöntemlerle işlenmesinin etkileri <i>[ders daha akılda kalıcı ve eğlenceli oldu]</i>	H
390.	Hem eğlendim hem etkili öğrendim	H
35.	Başarısız <i>[Verimli olmadı, faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı, etkili olmadı, hiçbir katkısı olmadı]</i>	GHA
86.	Süre yeterli değil	GHA
106.	Anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verildiği ve anlatılanların uygulaması yapılmamasının etkileri <i>[dersi sıkıcı bir hale getirdi, ders faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı]</i>	GHA

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER

15.	Öğretmen aktif, öğrenci pasif [<i>öğretmen merkezli, sıkıcı</i>]	GA
20.	Sıkıcı bir ders olmasının etkileri [<i>etkili öğrenme sağlanmadı</i>]	GA
25.	Yeterli bilgi düzeyine ulaşmak için süre yeterli değil	GA
78.	Dersin süresi çok uzun, bir süre sonra sıkı, dikkatim dağıldı	GA
89.	Memnun kalmadım [<i>ders beni okuldan soğuttu</i>]	GA
91.	Dersin işleniş derste dikkatimizi toplamaya yardımcı olmadı, monoton dikkat dağıtıcı [<i>uzun süre anlatım tekniğinin kullanılması dikkat dağıttı</i>]	GA
128.	Ders süresi uzun, fazlasıyla önemsiz konulara giriliyor, gereksiz yere uzatılıyor	GA
130.	Ezbere iten bir süreçti-ezber öğrenmeleri oluşturan [<i>dersin sıkıcı olmasına neden oldu</i>]	GA
170.	Konu kapsamı geniş olduğu için süre yetersiz [<i>anlaşılmadan geçiyor</i>]	GA
358.	Üç saatlik bir derste çok fazla konunun işlenmesi anlamamızı güçleştiriyor	GA
386.	Yoğun bir akademik dille karşılaştığımız için anlamakta zorlandık	HA
1.	Öğretmen ders anlatım yöntemlerini anlattı ancak ders ismine uygun olarak ilkelere dikkat edilerek, yöntem ve teknikler kullanılarak işlenmedi	A
14.	Bu dersi bir dönemde almak yeterli değil	A
22.	Sıkıntılı – çok sıkıntım var-	A
66.	Öğretmen-öğrenci iletişimde sorunlar oldu	A
184.	Yöntemler konusu teorik olarak verildiğinde ders amacına uygun işlenmedi	A
207.	Bu dersi 3 saat boyunca görmek çok yorucu	A
213.	Anlatım yöntemi kullanıldığı için bilgi ve kavrama düzeyinde öğrenmeler gerçekleşti	A
233.	Konu sırası biraz kafa karıştırıcıydı	A
246.	Ders saati geç olduğu için zorluklar yaşadık, verim alamadık	A
376.	Sınıf ortamı uygun olmadığı ve kalabalık olduğu için uygulama yapamadık, anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldık [<i>dersin verimli olmasını engelledi</i>]	A
392.	Süre yetmediği için düz anlatım yöntemiyle ders işledik, uygulama yapamadık	A
401.	Öğretmen çok hızlı anlattığından anlaşılır olmadı	A
404.	Sürenin yeterli olmaması, detaya inilmemesi ve yüzeysel kalması dersi verimsiz hale getirdi [<i>içselleştiremedim</i>] (konu çok süre yeterli değil)	A
27.	Bütün eğitim hocaları sıkıcı olduğundan ders sıkıcı geçiyor [<i>güzel anlatmıyor</i>]	G
103.	Konular örneklerle pekiştirilmedi	G
124.	Öğretmen merkezli olduğundan sıkıcı bir dersti	G
132.	Kişilik –kişisel-açısından hiçbir katkısı olmadı	G
135.	Özet çıkarılarak ders işlendiğinden verimli ve etkili olmadı	G
143.	Öğretmenin etkileri [<i>dersi sıkıcı hale getirdi, öğretmen bildiğini anlatamadı, bizim seviyemize uygun anlatamadı</i>]	G
134.	Öğretmen kitaptan okuyarak işlendiği için ders verimli-etkili değil	G
171.	Konular önemli olduğu için süre yetersiz	G
260.	Çok fazla etkinlik yapmaya uygun değil	H
80.	Tam olarak değerlendiremeyeceğim	A

Tablo incelendiğinde, her üç fakülte'deki sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, dersin eğlenceli işlendiği, verimli olduğu ve kendilerine çok şey kattığı konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Öğrenciler dersin içeriğine uygun olarak çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlenmesinin ve dersin uygulama ağırlıklı işlenmesiyle ve derste soru cevaplarla öğrencilerin sürece aktif katılımın sağlanmasının olumlu etkileri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin en büyük ortak eleştirilerinin ise derste anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verilmesi ve anlatılanların uygulaması yapılmamasına yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenciler derse ayrılan sürenin de yetersiz olduğu konusunda hemfikirdir.

Araştırmada GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin değerlendirme boyutuna ilişkin kesişen ve ayrışan görüşlerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tabloda Gazi Eğitim Fakültesi “G”, Hacettepe Eğitim Fakültesi “H” ve Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi de “A” harfleriyle simgelenmiştir. Tablonun “Ortak” olarak isimlendirilen son sütununda, öğrencilerin görüşlerinin (kodların) hangi fakültelerde ortaklaştığı gösterilmektedir.

Tablo 42: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerin Kesişim Tablosu

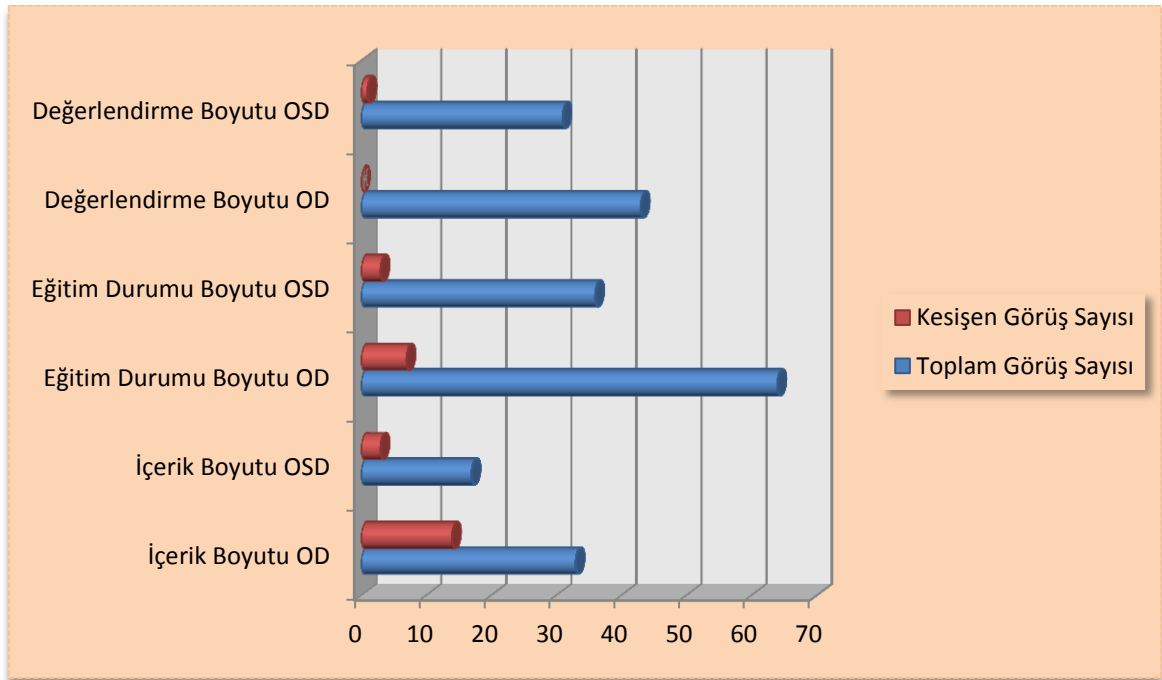
Kategori	Kod No	KOD	Ortak
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	13.	Derse hazırlıklı gelmemiz, sınavlarda kolaylık sağladı	GH
	24.	Sınavlar bilgi ölçmede yeterli	GH
	26.	Soru- cevaplarla süreçte bilgilerimiz ölçüldü	GH
	39.	Grup çalışmalarıyla öğrenilenler pekiştirildi ve çalışmalar değerlendirmeye katıldı	GH
	59.	Her konunun sonunda soruların çözülmesi konunun kavranmasını sağladı	GH
	77.	Sınavın çoktan seçmeli test olması <i>[iyi, yararlı, etkili, verimli, zorlayıcı değil, değerlendirme amacına uygun, öğretici, birçok soru görme imkanı verdi]</i>	GH
	84.	Ders içi etkinlikler-aktiviteler değerlendirmeye katıldı <i>[öğrenci sunumları, derste sorulan sorular, ödevler]</i>	GH
	8.	Sınavlarda öğrendiklerimizin kapsamlı bir değerlendirmesi yapıldı	GA
	32.	Değerlendirme soruları güzeldi	GA
	34.	Değerlendirme boyutu iyiydi	GA
	178.	Dersteki değerlendirmenin objektif olduğunu düşünüyorum	GA
	111.	Derste verilen araştırma ödevleri (proje ödevleri) değerlendirmeye katıldı	HA
	113.	Sınav öğretilen bilgiler doğrultusunda, ders içeriğine uygun olarak hazırlandı	HA
	188.	Değerlendirme yazılı sınav şeklinde yapılıyor	HA
	14.	Derste çalışıp özet yapıyoruz soru çıkarıyoruz	G
	21.	Ortak bir sınavla değerlendirmemizden memnunuz	G
	22.	Ders sonlarında sorulan soruların etkileri <i>[dönüt ve düzeltmeler ile eksikliklerimiz giderildi, dikkatimizi toplamamızı sağladı, kalıcı öğrenmeler sağladı, derse hazırlıklı gelmemiz sağlandı]</i>	G
	29.	Test şeklinde KPSS ye yönelik olması KPSS ye hazırlık oldu	G
	36.	Ünite değerlendirmeleri yaptık	G
	40.	Grup çalışmaları sınavlara hazırlıkta yardımcı oldu	G
	53.	Verilen görevleri yerine getirip getirmemiz değerlendirmeye katılıyor	G
	61.	Sınavda soru sayısı çoktu, her konudan soru vardı	G
	134.	Derse katılımın vizeyi etkilemesi derse etkin katılmamızı sağladı	G
	247.	Sunumların değerlendirmeye eklenmesinin etkileri <i>[derse katılımı, dersin yararlı olmasını ve dersi ciddiye almamızı sağladı]</i>	G
	19.	Bir vizemizin uygulamalı olması yeterli oldu	H
	99.	Her hafta bir önceki haftanın konusuyla ilgili soru hazırlayıp sınıfta cevaplandırmamız etkili oldu	H
	112.	Her ders bir önceki dersin tekrarı ile öğrenimler değerlendiriliyor	H
	118.	Derslerin sonunda öğrencilerin hazırladığı soruları cevaplandırdık	H
	149.	Sınavlar bilen ile bilmeyeni ayırmasını yapabiliyor, ayırt edici-seçici	H
	190.	Uygulamalarımızın değerlendirmesi yapıldı <i>[mesleğe hazırlıyor]</i>	H
	192.	Öğrenci merkezli değerlendirme yöntemlerinden yararlanıldı	H
	195.	Değerlendirmede kullanılan etkinlikler oyuna benzediği için eğlenceli bir süreçti	H
	196.	Vizede kavramların yerine oturduğunu gördük	H
	197.	İkinci vizenin uygulamalı olması mesleki gelişimimiz için yararlı oldu	H
	199.	Performansımızın değerlendirmeyi etkilemesini doğru buluyorum	H
	200.	Sadece sınavların değil, ders içi performansların da etkili olmasının etkileri <i>[yıl boyu derse motive olmamızı ve değerlendirmenin daha sağlıklı olmasını sağladı]</i>	H
	202.	Ölçme ve değerlendirme boyutundan çok verim aldık	H

	206.	Dersi etkin bir şekilde işlediğimiz için sınav kolay geldi	H
	208.	Sonucun tek olmadığı, öğrenci yorumunun önemsendiği yoruma dayalı değerlendirme yapıldı	H
	221.	Öğrendiğimiz ilke ve yöntemler yardımıyla ders esnasında ve sonrasında öğrencinin ne kadar öğrendiğini belirleyebileceğiz	H
	167.	Değerlendirme derste en önemli-gerekli boyut, öğrenmeler bu aşama ile tamamlandı	A
	278.	Sınavda başarısız oldum-düşük not aldım- ama bilgi olarak kendimi geliştirdiğime inanıyorum	A
	305.	Sınav sonucu tahmin etmesi ile öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesine fırsat veriliyor	A
OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	20.	Sadece vize ve final de sınavlarla değerlendirilmemiz yeterli değil	GHA
	30.	Eğitim fakültesinde sınavlar test şeklinde olmasını uygun-mantıklı bulmuyorum	GH
	153.	Klasik sınavlar yapılmasının etkileri <i>[etkili olmadı, öğrenmeler kalıcı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu]</i>	GH
	193.	Bilgiye dayalı bir değerlendirme, yoruma dayalı değil	HA
	309.	Bu derste gerçekten öğrencinin bilgisinin ölçüldüğünü düşünmüyorum <i>[yeterli olmadı, faydalı olmadı]</i>	GA
	80.	Başarısız oldum, iyi bir not alamadım	A
	107.	Sınavlarda tam olarak kendimizi ifade edemedik	A
	109.	Ortak sınavın adil olmadığını düşünüyorum, objektif değil	A
	124.	Vize ve finaldeki sınavlarla sadece teorik bilgiler ölçüldü	A
	182.	Sorular çok ayrıntılıydı	A
	224.	Sınav soruları zordu	A
	238.	Sınav sonucumuzu tahmin edeceğiz, tahminimizin tutmasına göre puan eklenip silinecek olmasını sevmedim	A
	242.	Soru sayısının az olması değerlendirmeyi olumsuz etkiledi (4-5 soru)	A
	245.	Sınav sonuçlarımız açıklanmadığı için yorum yapamıyorum	A
	265.	İçerik geniş olduğu için sınavlar ve sorular yetersiz kalıyor	A
	298.	Sorumluluk almaktan kaçındığım için başarısız oldum	A
	16.	Ortak sınav olmasından memnun değilim, yapılmasın	G
	50.	Öğretmenden dolayı değerlendirmeyi beğenmiyorum	G
	56.	Test ile iyi değerlendirilemedik	G
	65.	Sınavdaki açık uçlu soruların yoruma açık olması sıkıntı yaratıyor	G
	70.	Öğretmenin derste sorduğu sorulara puan verip vizeye eklemesinden memnun değilim <i>[dersten soğumama neden oldu]</i>	G
	75.	50 soruluk bir testle öğrencinin kabiliyetinin ölçülebileceğini düşünmüyorum	G
	95.	Her öğretmenin derste kullandığı kaynak farklıyken sınavın ortak olması sorunlar çıkardı	G
	156.	Ortak sınavlarda sorular hatalı olduğu için sonuçların doğru olduğuna inanmıyorum	G
	158.	Her konudan soru sorulmadı, tek bir konu ağırlıklıydı, soru dağılımına dikkat edilmemiş	G
	244.	Dersin değerlendirme sürecinden memnun değilim	G
	271.	Sınavlarda çok konu olduğu, çok kapsamlı olduğu için zordu	G
	280.	Sınavlarda bilgi ve kavrama düzeyinde sorular soruldu, üst düzey beceriler ölçülmedi	G
	282.	Bu derste sadece sınavlarla ölçülemeyeceğimizi düşünüyorum	G
	314.	Soru karmaşası yaşadık	G
	201.	Sınavlar test olduğu için bilgi yüklüydü	H

Tabloda görüleceği gibi, GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirme boyutu için tek birleştikleri nokta, sadece vizede ve finalde sınavlarla değerlendirilmelerine yönelik bir eleştiridir. Öğrenciler bu sınavların yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin bu eleştirisi önemle dikkate alınması gereken bir eleştiridir.

Araştırmada GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmelerini içeren toplam görüşlerinin ve her üç fakültedeki sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin ortaklaştığı görüşlerin arasındaki ilişkiye aşağıdaki grafikte verilmiştir.

Grafik 1
Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Dersin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarına İlişkin Kesişen Görüşleri

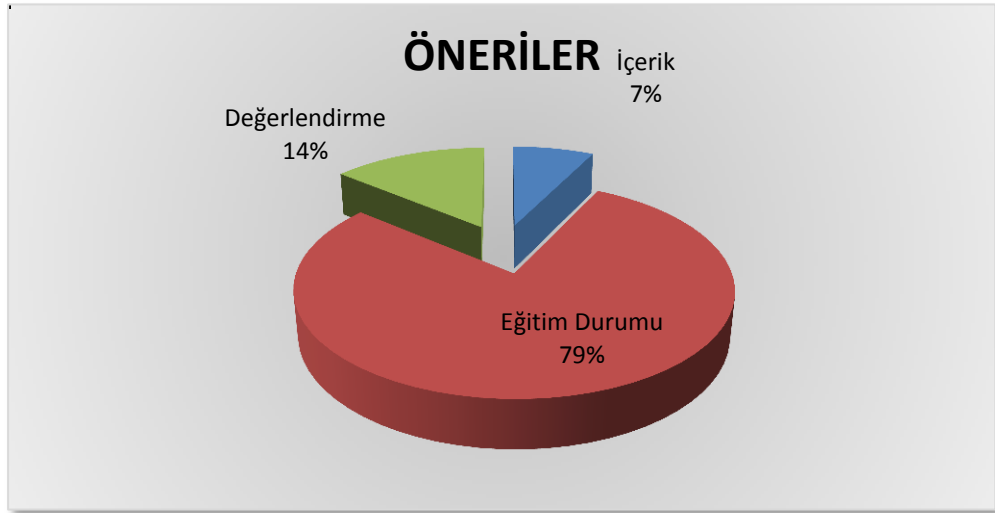


*OD: Olumlu Değerlendirme

*OSD: Olumsuz Değerlendirme

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi, *“Öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutuna ilişkin önerileri nelerdir?”* şeklindedir. Öğrencilerden gelen toplam 1969 önerinin dersin boyutlarına oranı aşağıdaki şekilde verilmiştir.



Grafik 2: Öğrencilerin Sunduğu Önerilerin Programın Boyutlarına Dağılımı

Öğrencilerden gelen önerilerin dörtte üçünden fazlasının (%79) programın eğitim durumu boyutuna ilişkin olduğu görülmektedir. Öğrencilerden en az içerik boyutuna ilişkin öneri geldiği görülmektedir.

Tablo 43: Öğrencilerin Dersin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarına İlişkin Önerileri (n:713)

Kategori	Alt Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
İçerik Boyutuna İlişkin		9.	Konular azaltılarak kapsam daraltılmalı, işe yaramayan konular çıkarılmalı	14	14	8	36
		10.	Her bölüm/branş için ayrı bir içerik hazırlanmalı, yöntem ve teknikler ayrı olmalı	33	.	1	34
		12.	İçerik geliştirilmeli, daha kapsamlı olmalı [yöntemler geliştirilmeli]	11	2	6	19
		4.	Öğrencilere nasıl daha etkili bir öğretim sunulabileceğini öğreten bir içerik olmalı	4	5	4	13
		15.	Bölüm için yararlı olacak bilgilerin tümü verilmeli	7	5	1	12
		23.	Mesleki yarar sağlayacak, rehberlik edecek konulara yer verilmeli [mesleğe hazırlamalı]	3	2	1	6
		27.	Ders somutlaştırılmalı	4	.	2	6
		5.	Eğitim- öğretimin nasıl olacağını öğretmeli	3	.	1	4
		21.	Konular öğrenci psikolojisine uygun olmalı	1	1	2	4
		22.	Öğretmen olduğumuzda karşılaştığımız sorunlara yönelik olmalı	.	3	.	3
		24.	İçerik basitten karmaşığa doğru olmalı	1	.	2	3
		19.	Kalıplaşmış kelimeler tekrar edilmemeli	.	2	.	2
		16.	Farklı ülkelerdeki ders anlatım metotlarından örnekler verilmeli	1	.	.	1
		18.	Sınıf kademelerine göre farklı örnekler verilmeli	.	1	.	1
		26.	Alan dersleriyle bütünleştirilmeli	.	.	1	1
		TOPLAM		82	35	29	145
	Fiziksel Ortam İçin Öneriler	76.	Sınıftaki öğrenci sayısı azaltılmalı, 25-30 u geçmemeli [derse dikkat dağınıklığını önlemek için]	1	3	36	40
		81.	Bu dersin yapılacağı sınıflar özel olarak hazırlanmalı, ders için uygun hale getirilmeli	.	7	7	14
		269.	Öğretmen ve öğrencilerin daha rahat olacağı ortamlar yaratılmalı	1	6	3	10
		67.	İşlenen konulara göre farklı zaman ve mekanlar ayarlanmalı	.	.	4	4
		51.	Altıtan alanlarla aynı sınıfta ders alınmamalı	.	1	.	1
		54.	Daha küçük bir sınıfta ders işlenmeli	.	1	.	1
		TOPLAM		2	18	50	70
Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin	Zaman İçin Öneriler	324.	Ders saatleri uzatılmalı-artırılmalı	7	5	19	31
		326.	İki dönem alınmalı, bir yıl boyunca işlenmeli	5	5	9	19
		144.	Dersin süresi azaltılmalı [dikkatin dağılmasını önlemek için]	10	6	3	19
		263.	Bu ders üniversite eğitimi süresince olmalı, daha uzun zamana yayılmalı	4	8	4	16
		90.	Derse uygulama saatleri eklenmeli	4	.	3	7
		177.	Ders daha erken saatlerde olmalı	6	.	1	7
		215.	Ders haftada iki ya da üç gün olmalı	5	2	.	7
		132.	Zaman ve içerik iyi ayarlanmalı	2	.	2	4
		70.	Yöntem ve tekniklere daha çok zaman ayrılmalı, kuramlar azaltılmalı	.	.	2	2
		126.	Öğrenciler slayttan not almaya çalışırken dersi kaçırıyor, not tutabilecek zaman tanınmalı	.	.	2	2
		236.	KPSS ye yönelik çalışma saatleri eklenmeli	1	.	.	1
		TOPLAM		44	26	45	115

Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin

Kaynak Kitap ve Kitap Kullanımı	317.	Sadece bir kitaba bağlı kalınmamalı, derste birçok kaynaktan yararlanılmalı	5	2	5	12
	306.	İçeriğin tamamını kapsayan kesin ve tek bir ders kitabı hazırlanmalı	8	1	1	10
	278.	Daha sistemli kitaplardan yararlanılmalı, hangi konu hangi başlık içinde yer alıyor daha net ve anlaşılır olmalı	4	3	.	7
	194.	Kitaba bağlı kalınmamalı	4	1	.	5
	318.	Bölmelere göre kitaplar hazırlanmalı	4	.	.	4
	258.	Kaynak olarak daha iyi bir kitap kullanılabilir	2	.	1	3
	277.	Teknoloji kaynaklardan-materyallerden yararlanılmalı	1	1	.	2
	235.	KPSS ye yönelik kaynaklardan yararlanılmalı	1	.	.	1
TOPLAM			29	8	7	44
Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Öneriler	332.	Uygulama ağırlıklı işlenmeli	68	22	52	142
	61.	Öğrenci merkezli olmalı [sorularla ve proje ödevleriyle derse katılmalı, konuyla ilgili görüşlerini açıklamalı]	38	27	29	94
	28.	Yöntem ve teknikler uygun strateji, yöntem ve teknik kullanılarak anlatılmalı	29	4	17	50
	128.	Sadece anlatım yöntemi kullanılmamalı, uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılmalı	27	9	10	46
	154.	Teorik bilgi verildikten sonra ilke ve yöntemler uygulamalarla pekiştirilmeli [zihninde daha kolay canlanması ve ezber öğrenmeleri engellemek için]	18	6	16	40
	33.	Önemli bir ders olduğu için daha eğlenceli hale getirilmeli	27	6	6	39
	325.	Öğrencilere yöntem ve teknikleri sınıfta uygulama fırsatı verilmeli	11	6	18	35
	252.	Teorik bilgiler pratiğe(uygulamaya) dökülmeli böylece bilgiler ve uygulamalar birbirini desteklemeli	19	5	7	31
	333.	Öğretmen daha net ve anlaşılır bir dil kullanmalı	14	7	8	29
	272.	Gerçek olaylardan örneklerle zenginleştirilerek anlatılmalı	13	8	4	25
	257.	Ders daha etkili-verimli hale getirilmeli	11	7	3	23
	169.	Öğrencinin derse ilgilenmesi sağlanmalı, etkin katılımı için teşvik edilmeli	10	1	10	21
	79.	Slaytlarla-PowerPoint ve videolarla işlenmeli [daha etkin ve anlaşılır olması için]	7	9	4	20
	94.	Tartışma ortamları sağlanmalı	6	6	7	19
	85.	Öğrenciler derse hazırlıklı gelmesi sağlanmalı	7	4	6	17
	105.	Uygulamaya dayalı bir anlatımla işlenmeli [daha etkili, kalıcı, yararlı hale getirebilmek için]	4	8	5	17
	167.	Daha çok etkinlik yapılmalı	2	9	3	14
	77.	Ders dramalarla zenginleştirilmeli	9	3	2	14
	175.	Öğrencinin derse aktif katılımı sağlanmalı [dersin daha kalıcı ve daha eğlenceli hale getirilmeli, derse dikkatin artırılması için]	7	1	6	14
	321.	Ders içi-dışı düşünmeye zorlayıcı etkinlikler-aktiviteler yapılmalı	7	5	2	14
	31.	İçeriğin kalıcı olarak öğrenilebilmesi için derste farklı anlatım teknikleri kullanılmalı	5	3	4	12
	91.	Öğrencinin derste sıkılması önlenmeli, ders sıkıcılıktan kurtarılmalı	6	2	4	12
	160.	Gerçek sınıf ortamlarında yöntem ve tekniklerin nasıl uygulanacağı gösterilmeli staj şeklinde uygulatılmalı	8	3	1	12

Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin

Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Öneriler

166.	Farklı yöntemler denenmeli [Öğrencinin derse ilgisini artırmak ve derse güdülemek, derse katılımı artırmak, daha kolay öğrenmesini sağlamak için]	10	.	3	12
228.	Öğretmen jest ve mimikleriyle ilgi çekici şekilde anlatmalı	8	1	3	12
223.	Öğretmen önemli olan konuları vurgulamalı ve üzerinde durmalı	8	2	1	11
265.	Önemli bir ders olduğundan işleniş sürecine dikkat edilmeli	8	.	3	11
331.	Öğretmen ve öğrenci aktif olmalı [beraber araştırmalar yapmalı]	8	.	3	11
108.	Ders monotonluktan kurtarılmalı	4	.	6	10
142.	Öğrenciler derse gereken önemi vermeli, öğrenmek için çaba göstermeli	3	5	2	10
155.	Önceki haftanın genel tekrarı ile ders başlamalı	6	2	2	10
157.	Öğretmen öğrenci etkileşimi artırılmalı	5	2	3	10
311.	Dersteki bilgiler günlük hayatla ilişkilendirilmeli ve bilgilerin hayata geçirilmesi için farklı yöntemler denenmeli	6	3	1	10
159.	Konuyla ilgili gerekli notlar öğrencide bulunmalı ve öğrenci derste oradan takip etmeli	4	3	2	9
171.	Daha öğretici ve daha faydalı olmalı *umarım bizden sonrakiler bu dersi adamakıllı alır*	7	.	2	9
72.	Ders daha kalıcı hale getirilmeli	3	3	2	8
111.	Anlatılan slayt dokümanları öğrencilerde bulunmalı	2	.	6	8
151.	Grup uygulamaları-çalışmaları yapılmalı	7	.	1	8
196.	Dersin daha anlaşılır olması için özet bilgiler sunulmalı	5	3	.	8
206.	Araştırma ödevleri daha çok verilmeli, araştırmaya daha çok teşvik edilmeli	5	3	.	8
255.	Öğretmen kendini geliştirmeli ve değiştirmeli, diğer öğretmenlerle iletişim halinde olmalı	8	.	.	8
264.	Öğretmen daha aktif olmalı	5	1	2	8
316.	Dersler bölüme-branşa göre işlenmeli	8	.	.	8
66.	Olaylara ve konulara örnekler verilerek anlatılmalı [dersin kalıcı ve anlaşılır olması için]	.	3	4	7
88.	Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamın bir parçası haline getirebilmeleri için fırsatlar sunulmalı	4	2	1	7
95.	Öğretmen sınıf içerisinde gezinerek öğrencinin dikkatini toplamalı, kürsüde oturarak hitap etmemeli	5	.	2	7
98.	Öğrencinin derse isteyerek gelmesi sağlanmalı [devam zorunluluğu olmamalı]	4	2	1	7
294.	PowerPoint sunuları [daha dikkat çekici, renkli olmalı]	5	2	.	7
87.	Çok sıkı disiplin uygulanmamalı	2	.	4	6
139.	Gerçek yaşamdan alınmış örnekler videoda gösterilmeli [dersin daha kalıcı ve dikkat çekici olması için]	2	2	2	6
150.	Bireysel uygulamalar yapılmalı, grup çalışmaları azaltılmalı	4	1	1	6
174.	Derse başlamadan önce öğrencinin dikkati toplanmalı	4	.	2	6
198.	Konuların bazıları sınıfta canlandırılmalı	3	3	.	6
229.	Öğretmen merkezli olmalı [öğrenci konu anlatmamalı, öğretmen anlatmalı]	4	2	.	6
231.	İçerik sistematik olmalı [konuların sıralı anlatılması dersi daha anlamlı ve anlaşılır hale getirir]	2	1	3	6
39.	Bilgilerin sindirilmesi sağlanmalı	2	2	1	5
50.	Konular daha basite indirgenerek anlatılmalı [öğrenmenin kolaylaşması için]	1	3	1	5
101.	Öğretmen dersin önemini ve gereğini anlatmalı	4	1	.	5
187.	Ayrıntılara girilmemeli genel hatlarıyla verilmeli	3	1	1	5
226.	Ders mizahi bir anlatımla sohbet havasında geçmeli	3	.	2	5

Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin

Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Öneriler

237.	Gerçek sınıf ortamlarından dersler gösterilmeli, izlenmeli, gerçek ortamlarda uygulama yapılmalı	2	.	3	5
271.	Staj sadece 4. Sınıfta olmamalı her yıl staj uygulaması yapılmalı	2	3	.	5
290.	Düzenli not tutabilme imkanı sağlanmalı	3	2	.	5
301.	Grup çalışmaları verimli olmadığından yapılmamalı, değişik yöntemlere başvurulmalı	5	.	.	5
310.	Öğretmen rehber olmalı, kılavuzluk etmeli	3	.	2	5
78.	KPSS yönelik işlenmeli [öğrenciler derse daha çok katılır]	2	.	2	4
109.	Sürekli-sadece slayttan işlenmemeli	1	.	3	4
114.	Ders daha iyi işlenmeli, iyi planlanmalı	1	.	3	4
147.	Öğrenciye her konu bitiminde o konuyla ilgili ödevler hazırlatarak öğrenmeler desteklenmeli	2	1	1	4
203.	Ödevler-görevler dersten soğutmamalı ilgi çekici olmalı	3	.	1	4
217.	Plan konusu ayrı bir ders olarak ele alınmalı [uygulamalı olarak anlatılmalı]	4	.	.	4
40.	Yapılan etkinliklere tüm sınıf dahil olmalı	1	2	.	3
106.	Öğretmen alanında uzman olmalı	1	.	2	3
134.	Yöntem ve tekniklerin farklılıkları ve benzerlikleri üzerinde durulmalı	1	.	2	3
152.	(kavramlar) Stratejiler, kuramlar uygulamalarla pekiştirilerek anlatılmalı	.	1	2	3
156.	Konular çok fazla bütün konular bir döneme sıkıştırılıp anlatılmamalı	.	1	2	3
172.	Öğrenciler sunular yapmalı [daha kalıcı öğrenmeler için]	1	.	2	3
183.	Öğretmen konuları hızlıca geçmemeli daha ayrıntılı işlemeli	.	2	1	3
219.	Öğrenciler derste plan hazırlamalı	1	1	1	3
246.	Ders amacına uygun işlenmeli	2	.	1	3
303.	Öğrencinin konuyu anlatması azaltılarak stres ortadan kaldırılmalı	1	.	.	3
323.	Öğrencilerin orijinal fikirlerini belirtme olanakları sağlanmalı	1	1	1	3
35.	Öğretmen ilkelere dikkat ederek ders anlatmalı	2	.	.	2
42.	Derste anlatılacak konu dersin başında etkili bir girişle belirtilmeli	.	1	1	2
52.	Sunu yaparken öğrenci hataları sunu bitiminde düzeltilmeli, dönütler hemen verilmeli	1	1	.	2
60.	Öğrenen kendisi için öğreniyor olduğunu düşünmeli	1	1	.	2
64.	Derste konuyla ilgili sorular incelenmeli [Konuyu daha iyi kavramak için]	.	.	2	2
123.	Üniversitede bu dersi veren öğretmen sayısı artırılmalı	.	.	2	2
127.	Öğretmen öğrenciyi dersle ilgili yorumlar yapmaya yönlendirmeli	.	.	2	2
168.	Slayttan okuyarak ders anlatılmamalı	2	.	.	2
299.	Öğretmenler yaratıcı olmalı	2	.	.	2
313.	Dersi genç öğretmenler vermeli	2	.	.	2
314.	Geleceğin öğretmen olduğumuz hissettirmeli	2	.	.	2
45.	Öğrencilerin kavramları rahatlıkla karşılaştırabilmesi sağlanmalı	.	1	.	1
59.	Derste anlatılan sunumlar daha kısa tutulmalı	.	1	.	1
69.	Çoğunlukla öğretmen anlatımıyla geçmemeli	1	.	.	1
89.	Yabancı sözcüklerin açıklaması yapılarak öğrencinin daha iyi kavraması sağlanmalı	.	.	1	1
96.	Ders esnasında öğrencinin dikkatini toplamak için fıkralar anlatılmalı	1	.	.	1
153.	Çok fazla ödev verilmemeli	1	.	.	1

Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin	Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Öneriler	181.	Örneklerin birbirleriyle karşılaştırılmalı [daha iyi öğrenilebilmesi için]	.	.	1	1	
		192.	Öğretmenler bu dersin bir eğitim dersi olduğunu unutmamalı	1	.	.	1	
		199.	Verilen ödevler özet şeklinde olmamalı	1	.	.	1	
		205.	Ders soru cevap şeklinde işlenmemeli	1	.	.	1	
		210.	Öğrencinin neyi nasıl öğreteceği daha iyi açıklanmalı	1	.	.	1	
		220.	Örnek olay incelemesi yaptırılıp deneyim kazandırılmalı	1	.	.	1	
		240.	Grup çalışmalarında konular daha önceden verilmeli	1	.	.	1	
		254.	Öğrenci motivasyonu sağlanmalı	1	.	.	1	
		286.	İçerik sunumunda eğitsel geziler düzenlenmeli	.	.	1	1	
		287.	KPSS soru örnekleri derste tartışılmalı	1	.	.	1	
		304.	Öğrenci konu anlatımları azaltılarak tek konuya yönelme önlenmeli	1	.	.	1	
		305.	Kavram haritaları oluşturulmalı	1	.	.	1	
		309.	Dersi, seviyemize ineabilecek öğretmenler vermeli	1	.	.	1	
			TOPLAM	588	233	330	1151	
		149.	Ders yeterince yararlı oldu	16	38	7	61	
		103.	Ders öğretmenimiz sayesinde yeterince yararlı oldu	4	16	5	25	
		308.	Ders sıkıcı, yapacak bir şey yok, okutulmamalı	3	1	1	5	
		239.	Bu ders yararlı hale getirilemez	2	.	.	2	
		115.	Teorik ağırlıklı bir ders olduğu için yapılacak bir şey yok	.	.	1	1	
		182.	Nasıl daha yararlı olacağını önerecek kadar dersi dinlemedim	.	.	1	1	
		247.	Öğretmenden dolayı ders yararlı olmadı	1	.	.	1	
			TOPLAM	614	288	345	1247	
		Materyal kullanımı için öneriler	225.	Görsel materyallerden yararlanılmalı [ders daha etkili ve kalıcı hale getirmek için]	33	6	13	52
	100.		İşitsel materyallerden yararlanılmalı	4	1	3	8	
	322.		Gereken tüm materyallerden yararlanılmalı [daha etkili olması için]	4	2	1	7	
	29.		Slaytlarda konuyla ilgili karikatürlerden yararlanılarak daha eğlenceli hale getirilmeli	2	1	.	3	
	102.		Gerekli araç-gereçten yararlanılmalı	1	1	.	2	
		274.	Kullanılan araç gereçlerin önemi bilinmeli	1	.	.	1	
			TOPLAM	45	11	17	73	
			TOPLAM	734	351	464	1549	

Değerlendirme Boyutuna İlişkin	345.	Uygulamaların değerlendirmesi olmalı	20	7	13	40
	334.	Öğrenciler sadece vize ve finalle değerlendirilmemeli, [süreç değerlendirmesi yapılmalı, sınıf içi performans değerlendirilmeli]	2	3	5	10
	500.	Sınavlar haricinde farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmalı	3	1	4	8
	351.	Sınıf içinde öğrencinin derse katılımı değerlendirmede etkili olmalı	2	.	4	6
	467.	Öğretmen araştırma ödevlerindeki ve sınavlardaki eksiklikleri ve yanlışlıkları düzeltip hemen dönüt vermeli	3	.	3	6

Değerlendirme Boyutuna İlişkin

335.	Derste sürekli bir not telaşı olmamalı	1	.	4	5	
466.	Her konu bitiminde konu ile ilgili araştırma ödevleri verilmeli ve ödevlerin değerlendirilmesi yapılmalı	2	1	2	5	
482.	Sınav için değil gerçekten öğretmek için bu ders verilmeli	2	3	.	5	
483.	Sürekli test sorularıyla pekiştirilmeli	5	.	.	5	
491.	Ders sonunda değerlendirmeler yapılmalı, dersin ardından hemen anlayıp anlamadığı kontrol edilmeli	4	.	1	5	
495.	Ünite sonlarında konuyla ilgili testler çözülmeli	4	1	.	5	
498.	Ders esnasında küçük sınavlar- quizler yapılmalı	3	1	1	5	
346.	Diğer eğitim dersleriyle bütünleştirildiğinde daha yararlı olacaktır	1	1	2	4	
465.	Öğrencilerin yöntem ve teknikleri uygulayabilirlikleri test edilmeli	.	2	2	4	
492.	Sınavlar çok çeldiricili olmamalı, öğrenciyi zorlamamalı	1	3	.	4	
504.	Değerlendirme boyutuna gereken özen-itina gösterilmeli	1	3	.	4	
347.	Her derste konuyla ilgili sorular çözerek sınava hazırlanarak sınav stresinde uzaklaştırılmalı	2	.	1	3	
470.	Derste yapılan öğrenci sunumları değerlendirmede etkili olmalı	1	1	1	3	
497.	Öğretmen çok fazla sözlü yapmamalı [dersten soğutuyor]	3	.	.	3	
338.	Dersin işlenişine uygun değerlendirmeler yapılmalı	.	.	2	2	
348.	Değerlendirme KPSS ye hazırlayıcı olmalı [öğrenci ilgi ve dikkatini derse toplayacaktır, motive edecektir]	1	1	.	2	
478.	Ortak sınava devam edilecekse her bölüm aynı konuları işlemeli, aynı kaynaktan yararlanmalı	2	.	.	2	
480.	Sınavlar ortak olmamalı	2	.	.	2	
507.	Grup çalışmaları değerlendirmeye katılmalı	2	.	.	2	
509.	Sınav öncesi kitap ezberlemek yerine daha çok şey öğrenebileceğimiz faaliyetlere yer verilmeli	2	.	.	2	
516.	Daha çok sınav yapılmalı	.	2	.	2	
336.	Finalin değerlendirmeye etkisi azaltılmalı	1	.	.	1	
468.	Ödevler değerlendirmede etkili olmamalı	.	.	1	1	
469.	Devamsızlık değerlendirmede etkili olmalı	1	.	.	1	
479.	Ortak sınavlar artırılırsa ders daha verimli olabilir	1	.	.	1	
488.	Değerlendirme boyutu bilgi ölçmek yerine dersi tamamlayıcı olmalı	1	.	.	1	
493.	2 vize de uygulamalı olmalı, final bilgileri ölçmeli	.	1	.	1	
502.	Grup çalışmaları ile öğrencilerin kendilerini değerlendirip geliştirmesi sağlanmalı	1	.	.	1	
508.	Öğretmen ölçme ve değerlendirme yaparken eşit davranmalı, adil olmalı	.	1	.	1	
TOPLAM		74	32	46	152	
Sınav Soruları İçin Öneriler	522.	Daha yoruma dayalı sorular sorulmalı [öğrenci kendini rahat hissetmeli]	4	2	9	15
	342.	Sınavlar bilgilerin ezberlenmesine neden olmamalı, kalıcı öğrenmeler sağlamalı	1	2	9	12
	517.	Klasik yazılı sınav yapılmalı, açık uçlu sorular sorulmalı	3	4	4	11
	354.	Klasik sınavlar yerine test tekniği kullanılmalı	.	3	7	10
	505.	Soru dağılımına dikkat edilmeli, işlenen her konudan soru sorulmalı	4	4	2	10
	343.	Sınav soruları daha kolay olmalı	2	2	5	9
477.	Her bölümün sınav soruları ayrı hazırlanmalıdır	8	.	.	8	

Değerlendirme Boyutuna İlişkin	Sınav Soruları İçin Öneriler	490.	Sınav sorularını her öğretmen kendisi hazırlarsa ikilem oluşması engellenebilir	7	.	.	7
		521.	Sorular daha açık ve anlaşılır olmalı	3	1	2	6
		484.	Daha fazla soru sorulmalı	1	.	4	5
		485.	Değerlendirme çok boyutlu olmalı, sadece klasik ya da test tipi sorularla ölçülmemeli	2	1	2	5
		463.	Vizede 50 soru yerine daha az soru sorulmalı	4	.	.	4
		494.	Sorular daha kaliteli olmalı	3	1	.	4
		474.	Ortak sınav soruları hazırlandıktan sonra komisyon tarafından detaylı bir şekilde incelenmeli	3	.	.	3
		487.	Sınav stili ders anlatış yöntemiyle uygun olmalı	.	1	1	2
		489.	Sınav öncesi soru-cevapla öğrenmeler pekiştirilmeli	2	.	.	2
		512.	Sınavlar ayırt edici olmalı, öğrenciler şans eseri soruları cevaplamamalı	1	1	.	2
		513.	Değerlendirme soruları KPSS ye yönelik olmalı	1	1	.	2
		523.	Sınav konuları çok kapsamlı olmamalı ana hatlarıyla sorulmalı	.	2	.	2
		337.	Sınavlarda direk tanım sorulmamalı	.	.	1	1
		462.	Tanım sorularına daha çok yer verilmeli	.	.	1	1
		464.	Vizedeki sorular yüzeysel, final soruları ise daha derinlemesine olmalı	.	.	1	1
		501.	Öğrencilerin bireysel olarak kendilerini değerlendirmeleri sağlanmalı	1	.	.	1
		TOPLAM		50	25	48	123
		TOPLAM		124	57	94	275

4.4.1. Öğrencilerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Önerileri

Tablo 43'te (sayfa: 178), öğrencilerin dersin içerik boyutuna ilişkin önerilerini içeren 15 farklı kodun yüzde dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 44: Öğrencilerin İçerik Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
9.	Konular azaltılarak kapsam daraltılmalı, işe yaramayan konular çıkarılmalı	17.07	40.00	27.59	24.83
10.	Her bölüm/branş için ayrı bir içerik hazırlanmalı, yöntem ve teknikler ayrı olmalı	40.24	-	3.45	23.45
12.	İçerik geliştirilmeli, daha kapsamlı olmalı [yöntemler geliştirilmeli]	13.41	5.71	20.69	13.10
4.	Öğrencilere nasıl daha etkili bir öğretim sunulabileceğini öğreten bir içerik olmalı	4.88	14.29	13.79	8.97
15.	Bölüm için yararlı olacak bilgilerin tümü verilmeli	8.54	14.29	3.45	8.28
23.	Mesleki yarar sağlayacak, rehberlik edecek konulara yer verilmeli [mesleğe hazırlamalı]	3.66	5.71	3.45	4.14
27.	Ders somutlaştırılmalı	4.88	-	6.90	4.14
5.	Eğitim- öğretimin nasıl olacağını öğretmeli	3.66	-	3.45	2.76
21.	Konular öğrenci psikolojisine uygun olmalı	1.22	2.86	6.90	2.76
22.	Öğretmen olduğumuzda karşılaştığımız sorunlara yönelik olmalı	-	8.57	-	2.07
24.	İçerik basitten karmaşığa doğru olmalı	1.22	-	6.90	2.07
19.	Kalıplaşmış kelimeler tekrar edilmemeli	-	5.71	-	1.38
Toplam Görüş Sayısı		100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, üç fakülte'deki öğrencilerin tümünün çoğunlukla konuların azaltılarak kapsamın daraltılması ve işe yaramayan konuların içerikten çıkarılması önerisinde yoğunlaştıkları görülmektedir. 36 öğrenci tarafından bu öneri sunulurken, 19 öğrencinin de içeriğin geliştirmesini ve daha kapsamlı hale getirilmesini önerdikleri görülmektedir. Öğrenciler özellikle dersin içeriğinde yer alan yöntemlerin geliştirilmesini ve daha kapsamlı hale getirilmesini önermektedir. İçeriğin geliştirilmesi ve değiştirilmesini öneren bir öğrencinin orijinal görüşü örnek verilirse:

HAD13: “ Bence içeriğinde biraz daha değişiklik yapılabilir, çünkü bu yöntemler geçen yıllarda da aynıydı ve öğretmenlerimizin başarısı hep aynıydı. İçeriği daha etkili olması için geliştirilirse inanıyorum ki hem öğretmenin hem öğrencinin başarısı artacaktır.”

Araştırmada, GEF'den bir öğrencinin, içeriğe farklı ülkelerdeki ders anlatım metotlarından örneklerin eklenmesi şeklinde bir öneri sunduğu görülmektedir. Bu öneri,

Uslu'nun (2006) araştırmasında öğrencilerin getirdiği önerilerle paralellik göstermektedir. Almanca Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerin programı değerlendirdiği bu araştırma da öğrencilerin, programlar hazırlanırken diğer ülkelerin programlarının incelenmesinin önerdiği görülmektedir.

GEF'de öğrencilerin sunduğu önerilerde dikkat çeken ilk öneri, her bölüm için ayrı bir içeriğin hazırlanması ve derste öğrencilerin branşlarında yararlanabilecekleri yöntem, tekniklerin anlatılmasıdır. Sunulan bu önerinin neredeyse –yalnızca- GEF'e yönelik olduğu söylenebilir. Öğrenciler, dersin içeriğinin bölüme-branşa uygun olmadığını belirtmiştir. Bu durum, öğretim elemanlarının bu dersi işlerken öğrencinin branşını dikkate almadan sadece genel ilkeler doğrultusunda işlediğinin bir göstergesidir. Ancak bu dersin genel öğretim metotlarını kapsayan bir ders olması da gözden kaçırılmamalıdır. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin devamı olan Özel Öğretim Yöntemleri I ve II derslerinin içeriğinde öğrencilerin bölümlerine ve branşlarına yönelik bilgiler ve beceriler yer almaktadır. Özel Öğretim Yöntemleri dersleri alana özgü temel kavramları ve bu kavramların alan öğretimiyle ilişkisini; alan öğretiminin genel amaçlarını, kullanılan yöntemleri, teknikleri, araç-gereç ve materyalleri içermektedir. Dersin içeriği tüm bölüm ve branşlara yönelikken, öğrencilerin bu dersin kendi branşlarına yönelik bir ders olmamasına yönelik eleştirilerinin ortaya çıkması, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini veren öğretim elemanlarının derslerini branşlara göre örneklerle desteklememesinden kaynaklı olabileceği düşündürmektedir.

Dağılım incelendiğinde HEF ve AEBF'de öğrencilerin içeriğin, mesleki yaşamlarında öğrencilerine nasıl daha etkili bir öğretim ortamı hazırlayabileceklerine yönelik bilgiler içermesini önerdikleri görülmektedir. Ayrıca üç fakültede de öğrenciler dersin, mesleki yaşamlarına yarar sağlayacak tüm bilgileri içermesini istemektedir. Öğrenciler böylece dersin kendilerine rehberlik edeceğini ve mesleğe hazırlanmalarını sağlayacağını düşünmektedir. Öğrencilerin bu önerilerinin Muşta ve Taşkaya'nın (2008) Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe öğretim yöntemlerine ilişkin görüşlerini inceledikleri araştırmasında sunulan öneriyle paralel olduğu söylenebilir. Bu çalışmada “Hizmet öncesinde, sınıf öğretmenlerini Türkçe öğretim yöntemleri konusunda daha yeterli yetiştirecek ders içerikleri düzenlenmelidir” (s.250) şeklinde bir öneri sunulduğu görülmektedir.

Öğrencilerin dersin içeriğine yönelik önerilerini içeren orijinal görüşlerden bazı örnekler:

- ✍ **GF12:** “ İçerik bence basitten karmaşığa doğru olmalıdır. Örneğin biz eğitim programı konusunu işleyeceksek önce eğitim ve programın ne olduğunu bilmekle işe başlamalıyız. Daha sonra eğitim programını açıklamalıyız.”
- ✍ **GS63:** “Dersi seviyorum. Çok zor ama çok önemli bir ders. Bizim görevimiz çok zor o yüzden tekniklerini iyi öğrenmemiz gerekiyor. Hitap ettiğimiz grup 6-14 yaş arası bu grubun anlayacağı biçimde onların yaşına inmemiz gerekiyor.”
- ✍ **HAD10:** “içeriğin derse uygun olduğunu düşünüyorum. Ama daha kapsamlı, ayrıntılı ve pratik yaparak yapılmasını isterim. Pratik ödevlerin olması, bizim yaptığımız gibi kısaca öğretim modellerine göre ders planı hazırlanması veya pratik olarak derste öğrencilerin bu ders planını uygulamaları (arkadaşları hedef öğrenci grubu ve kendisi öğretmen olarak bu planı uygulaması) bunun tartışılması, değerlendirilmesi ve eksikliklerin tamamlanması.”

4.4.2. Öğrencilerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Önerileri

Tablo 43’te (sayfa: 178), öğrencilerin eğitim durumu boyutuna ilişkin önerilerini içeren 151 farklı kod kendi içinde kategorilere ayrılmıştır. Bu kategoriler, fiziksel ortama, zamana, kaynak kitap ve kitap kullanımına, öğretmenlere, öğrencilere ve materyal kullanımına yönelik önerilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin fiziksel ortam için sunduğu önerilerinin dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 45
Öğrencilerin Fiziksel Ortama Yönelik Önerilerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
76.	Sınıftaki öğrenci sayısı azaltılmalı, 25-30 u geçmemeli [derse dikkat dağınıklığını önlemek için]	50.00	16.67	72.00	57.14
81.	Bu dersin yapılacağı sınıflar özel olarak hazırlanmalı, ders için uygun hale getirilmeli	-	38.89	14.00	20.00
269.	Öğretmen ve öğrencilerin daha rahat olacağı ortamlar yaratılmalı [geniş, sıcak, grup çalışmalarına uygun, donanımlı, sınıf mevcuduna uygun]	50.00	33.33	6.00	14.29
67.	İşlenen konulara göre farklı zaman ve mekanlar ayarlanmalı	-	-	8.00	5.71
51.	Altan alanlarla aynı sınıfta ders alınmamalı	-	5.56	-	1.43
54.	Daha küçük bir sınıfta ders işlenmeli	-	5.56	-	1.43
Toplam Görüş Sayısı		100	100	100	100

Dağılım incelendiğinde, AEBF’de öğrencilerin sınıftaki öğrenci sayısı azaltılmalı, sınıf mevcudunun 25-30’u geçmemesi şekline sundukları önerinin ciddi bir oranda olduğu görülmektedir. Öğrenciler bu önerinin, derste dikkat dağınıklığını önlemek için önemli olduğunu vurgulamıştır. GEF öğrencilerinin de sınıf mevcudunun azaltılmasını ve öğretim elemanlarının ve öğrencilerin rahat edebileceği ortamların sağlanması

önerildiği görülmektedir. Öğrencilerin bu konudaki önerileri, aşağıda verilen orijinal görüşlerle örneklendirilebilir:

✍ **AB29:** “Ders içeriğini hafta bazında yetiştirebildik. Detaya inmek yerine yüzeysel bahsedilip bunları derste uygulayabilirdik. Tabi bunun için sınıf mevcudunun az olması belki de ikinci bir sınıf açılması gerekirdi.”

✍ **AS75:** “Bu dersin daha yararlı olması için bazı öğretim yöntemleri tam olarak uygulanmıyor. Bu yüzden bu dersin yapılacağı sınıflar özel olarak hazırlanmalıdır. Bunun yanında sınıftaki öğrenci sayısı 20-25 kişiyi geçmeyecek şekilde öğrenci alınmalıdır. Bu derste öğrenilen bilgiler hemen ardından bir okulda, sınıfta herhangi bir yerde uygulanması sağlanırsa daha yararlı olacaktır.”

GEF’de ve AEBF’de, fiziki ortam için sunulan önerilerin büyük bir çoğunluğunu oluşturan, sınıftaki öğrenci sayısının azaltılması, 25-30 kişiyi geçmemesi önerisi, Topbaş ve Toy’un (2007) araştırmasında geçen kalabalık sınıflarla ilgili bir ifade ile desteklenmektedir. Bu çalışmada, bir sınıfın kalabalık olmasının, sınıf mevcudunun 30’dan fazla olması ile ifade edildiği açıklanmıştır. Ayrıca öğrenci sayısının 20-25 civarlarında olduğu bir sınıfta öğrencilerin tümünü öğretme-öğrenme sürecine katmanın nispeten daha kolay olduğu ve bu durumda, eğer öğretim üyesi isterse, her öğrenci ile doğrudan birebir ilgilenebileceği açıklanmıştır. Bu açıklama öğrencilerin sınıf mevcudun azaltılmasına yönelik sunduğu önerinin önemini açıklamaktadır.

Dağılım incelendiğinde özellikle HEF’de öğrencilerin dersin yapılacağı sınıfların özel olarak hazırlanmasını, ders için uygun hale getirilmesini, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin daha rahat olacağı ortamlar yaratılmasını önerdikleri görülmektedir. Öğrenciler daha rahat ortamları, geniş, sıcak, donanımlı, grup çalışmalarına ve sınıf mevcuduna uygun sınıf ortamları olarak belirtmiştir. HEF öğrencilerin önerilerinden bir örnek:

✍ **HFB31:** “Bu dersi gayet etkili gördüğümü düşünüyorum. Sınıfın daha az kişiyle, birebir dönütlerin anında alınmasıyla ve alttan alanlarla aynı konumda ve bilgide olmadığımız için onlar ile aynı ortamda ders alınmamasını istiyorum.”

Tablo 43’te verilen (sayfa: 178), öğrencilerin dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin önerilerinden derse ayrılan zamana yönelik önerileri içeren 11 farklı kodun dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 46
Öğrencilerin Zamana Yönelik Önerilerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
324.	Ders saatleri uzatılmalı-artırılmalı	15.91	19.23	42.22	26.96
326.	İki dönem alınmalı, bir yıl boyunca işlenmeli	11.36	19.23	20.00	16.52
144.	Dersin süresi azaltılmalı [dikkatin dağılmasını önlemek için]	22.73	23.08	6.67	16.52
263.	Bu ders üniversite eğitimi süresince olmalı, daha uzun zamana yayılmalı	9.09	30.77	8.89	13.91
90.	Derse uygulama saatleri eklenmeli	9.09	-	6.67	6.09
177.	Ders daha erken saatlerde olmalı	13.64	-	2.22	6.09
215.	Ders haftada iki ya da üç gün olmalı	11.36	7.69	-	6.09
132.	Zaman ve içerik iyi ayarlanmalı	4.55	-	4.44	3.48
70.	Yöntem ve tekniklere daha çok zaman ayrılmalı, kuramlar azaltılmalı	-	-	4.44	1.74
126.	Öğrenciler slayttan not almaya çalışırken dersi kaçırıyor, not tutabilecek zaman tanınmalı	-	-	4.44	1.74
Toplam Görüş Sayısı		100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğrencilerin çoğunlukla ders saatlerinin artırılmasını ve dersin iki dönemde alınmasını ya da dersin bir yıla yayılmasını önerdikleri görülmektedir. Ayrıca her üç fakülteden de dersin üniversite eğitimleri boyunca tüm dönemlere yayılmasını önerdikleri de görülmektedir. Öğrenciler tarafından sunulan bu öneriler Kahramanoğlu'nun (2010) araştırmasında öğretmenler tarafından sunulan öneriler ile paralellik göstermektedir. Kahramanoğlu'nun araştırmasında da öğretmenler tüm meslek derslerinin saatlerinin artırılmasını önermişlerdir. Öğrencilerin bu konudaki önerilerini içeren bazı örnek orijinal görüş:

- ✍ **HM36:** “Tabi herkes daha eğlenceli ve verimli bir ders işlemek dinlemek o derste bulunmak ister. Ama bu derste öğrendik o tekniklerin yöntemlerin yararlı yanlarını da ya da neden uygulanamayacağını da. En önemli sorunumuz zaman. Belki dersin süresi uzatılabilir. Bu önerinin çok da gerçekleşebileceğini sanmıyorum ama yine de söyleyeyim dedim.”
- ✍ **GR24:** “Bu dersin süreci bence üniversite boyunca olmalı yani daha uzun sürmeli. Uzun sürerse uygulamalar öğrencinin davranışına olumlu yönde etki yapar ve onda bir davranış haline gelir ve öğretmen olduğunda çok zorlanmaz.”
- ✍ **AB47:** “Bir yarıyıllık bir döneme sıkıştırıldığı için, konuların ayrıntısına inmemekle birlikte, birçok konu hızlıca geçilmek zorunda kalınıyor. Öneri olarak öğretim ilke ve yöntemleri bir dönem. Yaklaşımlar, kuramlar, stiller gibi diğer bütün konu bütünüünün ayrı dönemde verilmesi uygun olur”
- ✍ **AS40:** “Dersin, meslek yaşamı için daha doğrusu her türlü aktivite için çok önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü sadece okullarda öğrenciler yetiştirilirken değil evde çocuklarımızı yetiştirirken de onları eğitiyoruz. Eğitim yaşamın her alanında ve her anında olduğu için dersin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Dersin daha yararlı hale getirilmesi için ders saatinin artırılması ve bunun yanında uygulamalara da yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Özellikle GEF ve HEF’de öğrencilerin, derste dikkat dağınıklığının önlenmesi için dersin süresinin azaltılmasını önerdikleri görülmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşleri bu önerinin öğrenciler için önemini açıkça gösterebilir:

✍ **GI3:** “En fazla 25 dakika olması gerekir. Bütün Türkiye bunu bilmesine rağmen, neden hale dersler 45 dakika anlamıyorum. Dikkatimiz dağılıyor işte. Ayrıca dersin bazı kısımlarında hoca öğrencilerin dikkatini toplamak için bir şeyler yapmalıdır, fıkra anlatmak gibi.”

✍ **HM12:** “Dersin işlenişi gayet iyi. Ben memnunum. Ancak 3 saat art arda olması yerine başka 2 güne bölünseydi daha verimli olabilirdi.”

Tabloda da görüleceği gibi, özellikle GEF’de7 öğrenci dersin daha erken saatlere alınmasını önermiştir.

Tablo 43’te (sayfa: 178), öğrencilerin, dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin önerilerinden kaynak kitap ve kitap kullanımı için getirdikleri önerileri içeren 9 farklı kodun dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 47
Öğrencilerin Kaynak Kitaba ve Kitap Kullanımına Yönelik Önerilerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
317.	Sadece bir kitaba bağlı kalınmamalı, derste birçok kaynaktan yararlanılmalı	17.24	25.00	71.43	27.38
306.	İçeriğin tamamını kapsayan kesin ve tek bir ders kitabı hazırlanmalı	27.59	12.50	14.29	22.73
278.	Daha sistemli kitaplardan yararlanılmalı, hangi konu hangi başlık içinde yer alıyor daha net ve anlaşılır olmalı	13.79	37.50	-	15.91
320.	Bir ya da birçok kaynaktan yararlanılmalı	-	25.00	57.14	13.64
194.	Kitaba bağlı kalınmamalı	13.79	12.50	-	11.36
318.	Bölmelere göre kitaplar hazırlanmalı	13.79	-	-	9.09
258.	Kaynak olarak daha iyi bir kitap kullanılabilirdi	6.90	-	14.29	6.82
277.	Teknoloji kaynaklardan-materyallerden yararlanılmalı	3.45	12.50	-	4.55
235.	KPSS ye yönelik kaynaklardan yararlanılmalı	3.45	-	-	2.27
Toplam Görüş Sayısı		100	100	100	100

✍ **AOÖ49:** “Bu dersin daha çok benim mesleğime yönelik olduğu için, meslekte neyi nasıl yapacağımı öğrettiği için tam anlamıyla memnun ediyor beni. Aslında dersin kaynak önerilerek derse hazırlıklı gelinmesi durumunda ders daha bir akıcı, öğretici ve güzel olur.”

Dağılım incelendiğinde özellikle AEBF’den önerilerinin, sadece bir kaynağa bağlı kalınmaması ve derste çeşitli kaynaklardan yararlanılması önerisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ayrıca dağılımda, özellikle GEF öğrencilerinin, dersin içerdiği konuların tamamını içeren kesin ve tek bir ders kitabının hazırlanmasına yönelik öneride yoğunlaştıkları da görülmektedir. HEF’de yedi öğrencinin ders kitapları için derste daha sistemli kitaplardan yararlanılmasına ve kitaplarda hangi konunun hangi başlık içinde yer aldığının daha net ve anlaşılır olmasına yönelik öneriler sundukları görülmektedir.

Öğrencilerden dördü ise tamamlayıcı öğretim materyallerinden olan ders kitaplarının, alanla ilgili olmadığını, kısa ve öz bilgiler vermediğini düşünmektedir. Küçükahmet’in

(2008), “öğrenciler kısa cümle ve paragraflı kitaplardan hoşlanır” (s.143) açıklaması bu durumu desteklemektedir.

Araştırma kapsamında olan birçok öğrenciye göre Öğretim İlke ve Yöntemleri ders kitaplarının kendi alanlarına uygun olarak hazırlanmaması yanlış bir uygulamadır ve bu durum öğrencilerin derse yönelik memnuniyetsizliklerine neden olmaktadır:

✍ **GOÖ9:** “Pek memnun değilim. Çünkü ders kitaplarında bizim alanımıza yönelik pek bilgi yok. O yüzden bana pek yararlı olacağını düşünmüyorum.”

GOÖ9 kod numaralı öğrencinin eleştirdiği, ÖİY ders kitabının kendi alanına uygun bilgiyle donanmamış olması birçok öğrenci tarafından eleştirilmektedir. Öğrencilerin bu eleştirileri, ÖİY dersinin içeriğinin öğretim elemanı tarafından açıklanmadığının bir sonucudur. Çünkü bu ders alana özgü yöntem ve teknikleri içeren bir ders değildir, genel öğretim yöntem ve tekniklerini kapsayan bir derstir. Bu sorun öğretim elemanının dönem başında ÖİY dersinin içeriğini ve gerekçesini açıklanmamasından kaynaklanmış olabilir. Öğrenciler ders kitabına yönelik bu eleştirilerine dayanarak, her bölüm-branş için ayrı içerikte kitapların hazırlanmasını önermektedir.

✍ **GOÖ24:** “Bu ders için bize ayrı bir kitap ayarlanabilir. Çünkü bizim bölüm diğer öğretmenlerden farklı.”

Öğrencilerin sunduğu bu öneri, Muşta ve Taşkaya’nın (2008) araştırmasında sunulan öneri ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada Türkçe öğretim yöntemleri konusunda sınıf öğretmenlerine özel olarak öğretim kitaplarının hazırlanması yönünde bir öneri sunulmuştur.

Sonuç olarak öğrencilerin derste yararlanılacak kitapların bir sistematığının olmasını, belirli kitap takibi ile kopuklukları, aksaklıkların yaşanmamasını ve derste kaynak çeşitliliğine gidilmesini önermiştir. Öğrencilerin ders kitaplarına yönelik önerilerini içeren bazı orijinal görüş örnekleri:

✍ **AB20:** “Bu dersin daha yararlı olması için öncelikle belli bir ders kitabımızın olması gerekir. Ve o ders kitabı üzerinden devam etmemiz daha mantıklı gibi geliyor şuanda bana. Çünkü belirli bir kaynak olmayınca sadece öğretmenimizin bahsettikleriyle derse anlamamız mümkün olmayabiliyor.”

✍ **GA19:** “Elimizde yeterince kaynak kitap yok. En az 15 kitap önerip bunların hepsinden yararlanmamızı istiyorlar, bunların hepsini temin etmemiz imkansız. Daha düzenli bir kaynak sistemi istiyoruz.”

Tablo 43'te (sayfa: 178) öğrencilerin, dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin önerilerinden öğretim elemanları ve öğrenciler için getirdikleri önerileri içeren 112 farklı kodun dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 48
Öğrencilerin Öğretmenlere ve Öğrencilere Yönelik Önerilerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
332. Uygulama ağırlıklı işlenmeli	11.56	9.44	15.76	12.31
61. Öğrenci merkezli olmalı [sorularla ve proje ödevleriyle derse katılmalı, konuyla ilgili görüşlerini açıklamalı]	6.46	11.59	8.79	8.15
28. Yöntem ve teknikler uygun strateji, yöntem ve teknik kullanılarak anlatılmalı	4.93	1.72	5.15	4.33
128. Sadece anlatım yöntemi kullanılmamalı, uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılmalı	4.59	3.86	3.03	3.99
154. Teorik bilgi verildikten sonra ilke ve yöntemler uygulamalarla pekiştirilmeli [zihninde daha kolay canlanması ve ezber öğrenmeleri engellemek için]	3.06	2.58	4.85	3.47
33. Önemli bir ders olduğu için daha eğlenceli hale getirilmeli	4.59	2.58	1.82	3.38
325. Öğrencilere yöntem ve teknikleri sınıfta uygulama fırsatı verilmeli	1.87	2.58	5.45	3.03
252. Teorik bilgiler pratiğe (uygulamaya) dökülmeli böylece bilgiler ve uygulamalar birbirini desteklemeli	3.23	2.15	2.12	2.69
333. Öğretmen daha net ve anlaşılır bir dil kullanmalı	2.38	3.00	2.42	2.51
272. Gerçek olaylardan örneklerle zenginleştirilerek anlatılmalı	2.21	3.43	1.21	2.17
257. Ders daha etkili-verimli hale getirilmeli	1.87	3.00	0.91	1.99
169. Öğrencinin derse ilgilenmesi sağlanmalı, etkin katılımı için teşvik edilmeli	1.70	0.43	3.03	1.82
79. Slaytlarla-PowerPoint ve videolarla işlenmeli [daha etkin ve anlaşılır olması için]	1.19	3.86	1.21	1.73
94. Tartışma ortamları sağlanmalı	1.02	2.58	2.12	1.65
85. Öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi sağlanmalı	1.19	1.72	1.82	1.47
105. Uygulamaya dayalı bir anlatımla işlenmeli [daha etkili, kalıcı, yararlı hale getirebilmek için]	0.68	3.43	1.52	1.47
167. Daha çok etkinlik yapılmalı	0.34	3.86	0.91	1.21
77. Ders dramalarla zenginleştirilmeli	1.53	1.29	0.61	1.21
175. Öğrencinin derse aktif katılımı sağlanmalı [dersin daha kalıcı ve daha eğlenceli hale getirilmeli, derse dikkatin artırılması için]	1.19	0.43	1.82	1.21
321. Ders içi-dışı düşünmeye zorlayıcı etkinlikler-aktiviteler yapılmalı	1.19	2.15	0.61	1.21
31. İçeriğin kalıcı olarak öğrenilebilmesi için derste farklı anlatım teknikleri kullanılmalı	0.85	1.29	1.21	1.04
91. Öğrencinin derste sıkılması önlenmeli, ders sıkıcılıktan kurtarılmalı	1.02	0.86	1.21	1.04
160. Gerçek sınıf ortamlarında yöntem ve tekniklerin nasıl uygulanacağı gösterilmeli staj şeklinde uygulanmalı	1.36	1.29	0.30	1.04
166. Farklı yöntemler denenmeli [Öğrencinin derse ilgisini artırmak ve derse güdülemek, derse katılımı artırmak, daha kolay öğrenmesini sağlamak için]	1.70	-	0.91	1.04
228. Öğretmen jest ve mimikleriyle ilgi çekici şekilde anlatmalı	1.36	0.43	0.91	1.04
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğrencilerin önerilerinin dersin uygulama ağırlıklı işlenmesi önerisinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrenciler bu durumda dersin daha etkili, kalıcı ve yararlı hale getirilebileceğini belirtmiştir. Öğrencilerin bu görüşü Kahramanoğlu'nun (2010) araştırmasıyla paralellik göstermektedir. Bu çalışmada öğretmenlerin, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkili ve verimli bir şekilde işlenmesi için daha çok uygulamaya yönelik verilmesini önerdikleri görülmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşü bu duruma açıklamaktadır:

✍ **GF52:** “Dersin işleniş teorik+uygulama şeklinde olduğunda dersin daha başarılı bir hale geleceğini düşünüyorum. Örnek olarak verirsek günlük hayattan, ustalar çırakları uygulatarak eğitiyor. Bu şekilde çırak usta olunca gayet verimli bir eleman oluyor. Mühendislik bitirmiş birisiyle teknik eleman arasında da çok fark var. Ya da doktor asistanken hiç ameliyata girmese nasıl emin olabilirdik canımızı emanet ederken. Bu şekilde düşünüldüğü zaman öğretmen adayı için şunu diyebiliriz: “Öğretmeyi bilmeyen öğretmen olur mu?”

Öğrenciler, edindikleri bilgilerin uygulamalarla desteklenmesi için derste teorik bilgi verildikten sonra ilke ve yöntemlerin uygulamalarla pekiştirilmesini ve bu uygulamalarda tüm öğrencilere fırsat verilmesini önermişlerdir.

Öğrenciler gerekli teorik bilgi verildikten sonra konuların uygulamalarla pekiştirilmesinin, konuların ve kavramların zihinlerinde daha kolay canlanmasını sağlamak ve ezber öğrenmeleri engellemek için önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin bu konudaki önerisi Kılıç'ın (2008) müzik öğretmeni adaylarının yöntem ve teknik bilgilerinin araştırdığı çalışmasında getirilen bir öneri ile paralellik göstermektedir. Kılıç, öğretim yöntemlerinin daha etkin bir şekilde öğrenilebilmesi için sınıf içerisinde teorik olarak anlatılan konuların, öncelikle ilgili öğretim elemanı tarafından, ardından öğretmen adayları tarafından uygulamalı olarak gerçekleştirilmeli şeklinde bir öneri sunmuştur.

Dağılım incelendiğinde öğrencilerin, uygulamaların gerçek sınıf ortamlarında yapılmasını önerdikleri görülmektedir. Bu öneri Yeşil'in (2009) araştırmasında sunulan önerilerle paralellik göstermektedir. Bu çalışmada öğrenciler, uygulamalı eğitime ağırlık verilmesini ve uygulamaların olabildiğince gerçek öğretim ortamına benzer yerlerde yapılmasını önerdikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu konudaki önerileri, aşağıda verilen orijinal görüşlerle örneklendirilebilir:

- ✍ **GF16:** “Ben dersin bizzat yaşayarak öğrenilmesi taraftarıyım. Yani bu dersin iyi anlaşılması için de aynı bir staj türü gibi bir şey şart bence. Nasıl olur nasıl yapılabilir şuan bende kestiremiyorum ama bu tarz bir şeyin daha yararlı olacağını düşünüyorum.”
- ✍ **HM35:** “Öğrencinin daha çok uygulama yaparak öğrenmesi önerilebilir. Çeşitli stratejiler, yöntemler öğreniyoruz ancak kendi açımdan hangi stratejiyi hangi durumda kullanabileceğimi tam olarak kestiremiyorum ya da kendi branşımda öğrenmeyi nasıl daha etkin kılabilirim bilemiyorum. Bunun için belki ileride daha çok fikir sahibi olurum ancak teorik olarak gördüklerimizi uygulayabileceğimden emin değilim.”
- ✍ **AB50:** “Yukarı da dediğim gibi belirli bir konu verilip öğrencilere, öğretmen olsaydınız bunu sınıfta nasıl işlerdiniz? Anlatırdınız? Diye sorulabilirdi.”
- ✍ **HFB4:** “İlk bölümler teorikti. Şimdi öğretim tekniklerini kendimiz uyguluyoruz. Böyle verimli oluyor. Tüm yıl böyle olabilirdi.”

Öğrencilerin, dersin uygulama ağırlıklı işlenmesine yönelik önerileri arasında ya öğrencilere bizzat gerçek sınıflarda yöntem ve tekniklerin nasıl uygulanacağını gösterilmesi ve uygulanması ya da gerçek sınıf ortamlarından örnek derslerin gösterilmesi ve izletilmesine yönelik önerilere de rastlanmıştır:

- ✍ **GF48:** “Dersin daha yararlı olması için gerçek öğretmenlerden kendi derslerinde öğrencilerine nasıl davrandıkları dersi hangi yöntem ve tekniklerle anlattıklarına dair gözlem yapmak isterdim. Çünkü bazı şeyleri görerek ve gözlem yaparak daha iyi kavrayabileceğimizi düşünüyorum.”
- ✍ **GF33:** “Derste teorik olarak bunlar yapılacak, edilecek şeklinde kalıpları öğrenmek yerine bir öğretmen bunları nasıl yapıyor, nasıl ders işliyor, planlarında nelere yer veriyor, neyi ne kadar uygulayabiliyor... gibi durumları daha iyi öğrenmeyi umuyorum. Kitaplarda her şeyi mükemmel öğrenip, gerçek hayatta hayal kırıklığına uğrama durumunun en aza indirilmesini diliyorum.”

Ayrıca öğrenciler, gerçek sınıf ortamlarında yapılan öğretmenlik uygulamalarının yalnızca son sınıfta olmamasını ve her yıl staj uygulamalarının yapılmasını önermektedir. Öğrencilerin bu önerisi Yeşil’in (2009) araştırmasında sunulan bir öneri ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada da öğrenciler öğretmenlik uygulaması derslerinin saatinin artırılması, haftada bir gün staja gitmek yerine dönem boyunca ve aralıksız olarak staj yaptırılmasını önermiştir. Öğrencilerin dersin uygulama ağırlıklı işlenmesine yönelik önerilerini içeren bazı örnek görüşler:

- ✍ **GF30:** “Bazı öğretim görevlilerinin yaptığı gibi fazlaca uygulamanın veya uygulamasız derslerden ziyade tutarlı olacak şekilde teoriyi pratikle buluşturmanın faydalı olacağını düşünüyorum.”
- ✍ **AOÖ31:** “Derste teknikler uygulamalı olarak ele alındı. Ancak yöntemlerin, öğretim ilkelerinin ve stratejilerin daha fazla uygulamayla pekiştirilmesi gerekir diye düşünüyorum.”

Öğrencilerin önerilerinin yoğunlaştığı bir diğer konuda derslerin öğrenci merkezli eğitim anlayışıyla işlenmesine yöneliktir. Öğrenciler, derste kendilerine yöneltilen sorularla derse katılabilmeleri ve konuyla ilgili görüşlerini açıklayabilmeleri için fırsat tanınmasını önermiştir. Ayrıca derste öğrencilere verilen proje ödevleriyle de süreç

aktif katılabileceklerini düşünmektedirler. Öğrenciler derse aktif katılımlarının sağlandığı durumda, dersin daha kalıcı, daha eğlenceli hale getirilebileceğini ve derse dikkatlerinin artabileceğini belirtmişlerdir.

Dağılımda öğrencilerin, derste çeşitli öğretim yöntemlerinden ve tekniklerinden yararlanılmasına yönelik görüşlerinin, toplamda önerilerin %11'ini oluşturduğu görülmektedir. Öğrenciler, dersin sadece anlatım yöntemiyle işlenmemesini, derste uygun öğretme stratejisinde, öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmasını, özellikle öğretim yöntemleri ve teknikleri anlatılırken bu önerinin dikkate alınmasını istemektedir. Öğrencilerin bu önerileri Küçükahmet 'in (2004) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Küçükahmet'in (2004), öğretmenlik mesleğini ve öğretmen özelliklerini öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirdiği bu çalışmada, öğrenciler beş yeterlik alanından öğretmenlerin genel öğretim bilgisinde yeterli olmasını oldukça yüksek oranda istemişlerdir.

Öğrenciler, eğitim sürecinde öğrenmelerin kalıcılığının sağlanması için, dersin içerdiği bilgilerin günlük hayatla ilişkilendirilmesi ve hayata geçirilebilmesi için derste farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin denenmesini önermiştir. Öğrenciler böylece, derse ilgilerinin artırılabilceğini, derse karşı güdülenebileceklerini ve derse katılımlarının artacağını ayrıca daha kolay öğrenebileceklerini belirtmişlerdir.

Araştırmada elde edilen bu bulgular, Ekici'nin (2008) araştırması ile paralellik göstermektedir. Ekici araştırmasında, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin tümü için "öğretim elemanı öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretiminde ne kadar farklı yöntem, teknik, araç-gereç, strateji vb. kullanabilirse öğretmen adayları açısından o kadar daha nitelikli öğrenmeler gerçekleşebilecektir"(s.129) şeklinde açıklama yapmıştır. Bu ifade öğrencilerin, derste çeşitli yöntem ve teknikten yararlanılması ve bunun için getirdikleri açıklamalar ile aynı doğrultudadır. Öğrencilerin bu konudaki önerilerini içeren örnek orijinal görüşler:

✍ **Gİ36:** "Çeşitli yöntemler kullanılsın ki bizler de kendimize bir örnek alalım. İlerde mezun olunca kullanacağımız birçok şey var ama biz bunlardan bir haberiz. Her şey kendi araştırma ve çabalarımıza kalıyor. Bence eğitim dersi veren öğretmenleri diğerlerinden farklı kılan bir özellikleri olmalı."

✍ **Gİ35:** "Etkili ve yararlı olması için hocamızın da ilke ve yöntemleri uygulaması gerekir. Örneğin; bir derste hocamız dersi nasıl daha etkili hale getirebileceğimizi anlatırken derste ki çoğu

arkadaşım ve tabii ki benim de uykum gelmişti ve dikkatinizi çekerim ki konu dersin eğlenceli hale getirilmesi.”

✍ **GA8:** *“Eğitimciler bu yönde uzmanlık yapmış ama öğrendiklerini hayata geçiremiyorlar. Kitapta anlatılanları gerçekten uygulasalar daha faydalı olacağına inanıyorum. Çünkü yapmaları gerekeni onlar benden çok daha iyi biliyor.”*

Öğrencilerin bu konudaki önerileri Çapri, Çelikkaleli ve Yelken’in (2007) araştırmasındaki öğrencilerin önerileriyle de örtüşmektedir. Bu araştırmada da öğrenciler öğretim elemanlarının derste yöntem ve teknikleri anlatmakla kalmayıp derslerde çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanmasını önermiştir.

Dağılım incelendiğinde, özellikle GEF ve AEBF’de öğrencilerin önerilerinin, dersin eğlenceli hale getirilmesinde ve öğrencilerin derse karşı ilgilerinin, dikkatlerinin artırılmasında yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğrenciler, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi mesleki gelişmeleri açısından önemli olduğu için dersin eğlenceli hale getirilmesinin gerektiğini belirtmektedir. Öğrenciler dersin sıkıcılıktan ve monotonluktan kurtarılmasının gerektiğini düşünmektedir. Dersin mizahi bir anlatımla sohbet havasında geçirilmesinin bu duruma bir çözüm olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrenciler, derste etkin katılıma teşvik edilip, derse ilgilerinin artırılmasını önermektedir. Öğrenciler, öğretim elemanlarının jest ve mimikleriyle ilgi çekici şekilde anlatmasını ve ders esnasında öğrencinin dikkatinin toplanması için fıkraların anlatılmasını önermektedir.

Öğrenciye geleceğin öğretmeni olduğunun hissettirilmesi, öğrencinin mesleğe motive edilmesi, öğrencinin kendisi için öğreniyor olduğunu düşünmesinin sağlanması, derse isteyerek gelmesinin sağlanması ve derse başlanmadan önce öğrencinin dikkati toplanması önerilmektedir. Öğrencilerin önerileri arasında yer alan, derste öğrenci merkezli bir anlayışın benimsenmesine, öğretim elemanının dersi işleyiş tarzının dersi anlaşılır hale getirmesine; öğretim elamanın öğrenciyi ciddiye almasına, öğrenciye yol gösterip mesleğe motive etmesine ve mesleğe karşı olumlu bakış açısı oluşturmaya yönelik önerileri, Ekici’nin (2008) araştırmasında ulaştığı sonuçlarla bazı açılardan paralellik göstermektedir. Ekici araştırmasında, öğretmen adaylarının derslere ilgi, dikkat ve motivasyonları yüksek tutulduğunda ve öğrencilerin öğrenme biçimlerine uygun öğrenme seçenekleri sunulduğunda, öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumlarının da yüksek olacağını belirtilmiştir. Bu görüş doğrultusunda,

öğrencilerin önerileri dikkate alındığında Öğretim İlke ve Yöntemleri dersine yönelik tutumlarının da yüksek olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Öğrenciler, dersi veren öğretim elamanının, öğretmen adaylarının mesleğe motive etmesini önermiştir. Bu öneri, öğrencilerin öğretim elemanlarının liderlik rolünü etkin bir biçimde yerine getirmelerini istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Çünkü “liderlik, örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için, bireyleri güdüleme, etkilme ve hedefe yöneltme sanatıdır... Öğretmen, gerek içinde yer aldığı öğretmen grubunda gerekse birlikte olduğu öğrenci grubu içinde bir liderlik rolü üstlenmek durumundadır... Öğretmen, lider olarak sorumlu olduğu sınıfı, okulu ve hizmet verdiği çevre ve toplumu yönlendirmek ve aydınlatmakla da görevlidir” (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 222).

Öğrencilerin, dersin ilgi çekici hale getirilmesine ve derse dikkatin artırılmasına yönelik birkaç öneri örneği şöyledir:

- ✍ **GI4:** “Ders zaten yararlı ama daha ilgi çekici olabilir. Hiç “Öğretim ilke ve yöntemlerine bayılıyorum!” diyen bir öğrenci duymadım liseden beri. Eğitim derslerinin kaderi bu galiba, çok teknik bilgi var ve özellikle kitaplar sıkıcı. Ama bence konular drama halinde anlatılabilir öğrencilere, yani sadece okuyup geçmek olmamalı.”
- ✍ **HİD12:** “Bu ders sözel bir ders olduğu ve öğrencilerin dikkati ders boyunca dikkat zorluğu çekmesi göz önüne alındığında, bu yıl kısmen olduğu gibi daha çok etkinliğe dayalı ve öğrenci merkezli olmalıdır.”
- ✍ **GI29:** “Dersten memnunum. Sonuçta öğretmen olmak basit bir şey değil. Öğrendiğimiz bilgilerin birçoğu mesleki hayatımızda bize yardımcı olacak. Fakat dersin anlatış tarzı biraz daha ilgi çekici olmalı. Belki biraz daha sadeleştirilmeli. Faydalı bilgiler olmasına rağmen ders sıkıcı geçtiği için neredeyse hiç kimse derse istekli katılmıyor.”

Öğrencilerin görüşlerinin yoğunlaştığı bir diğer öneri de derste örnek olay incelemesi yönteminden yararlanılmasıdır. Öğrenciler, dersin daha kalıcı ve daha anlaşılır olması için, içerikte yer alan olaylara ve konulara örnekler verilerek anlatılmasını ve gerçek yaşamdan alınmış örnek olaylarla dersin zenginleştirilmesini önermektedir. Öğrenciler bu gerçek yaşam hikayelerinin daha dikkat çekici ve akılda kalıcı olması için örneklerin videoda gösterilmesini önermektedir. Öğrenciler tarafından sunulan bu öneriler, Kahramanoğlu’nun (2010) araştırmasında sunulan önerilerle paralellik göstermektedir. Kahramanoğlu’nun araştırmasında tüm öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin içeriğinin güncel hayatla iç içe olması ve içeriğin güncel hayattan örneklerle zenginleştirilmesine yönelik önerilerin sunulduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yukarıda verilen önerilere nispeten daha az oranda sundukları ancak önemli olduğu düşünülen birçok öneri bulunmaktadır. Örneğin, süreçte tartışma yönteminden yararlanılmasına yönelik öneriler, bu önerilere bir örnektir. Öğrencilerin bu önerisi Kahramanoğlu'nun (2010) araştırmasında sunulan öneriler ile paralellik göstermektedir. Bu çalışmada, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin düz anlatım gibi geleneksel yöntemlerle değil de tartışma, gösterip yaptırma gibi çağdaş yöntemler kullanılarak işlenmesine yönelik öneriler sunulmaktadır. Ayrıca öğrencilerin sunduğu diğer önerileri ve bu önerilerin neden önemli-gerekli olduğu ile ilgili yaptıkları açıklamaları şöyle sıralamak mümkündür:

- Dersin daha etkin ve anlaşılır olması için *“Slaytlarla-PowerPoint ve videolarla işlenmeli”*^(%2)
- Öğrenmenin kolaylaşması için *“Konular daha basite indirgenerek anlatılmalı”*, Öğrencilerin derse daha çok katılması için *“KPSS yönelik işlenmeli”*, Daha kalıcı öğrenmeler için *“Öğrenciler sunular yapmalı”*, Konuyu daha iyi kavramak için *“Derste konuyla ilgili sorular incelenmeli”* ve *“Örnekler birbirleriyle karşılaştırılmalı”*
- Konuların sıralı anlatılması, dersi daha anlamlı ve anlaşılır hale getireceği için *“İçerik sistematik olmalı”*^(%1)

Aşağıda verilen orijinal öğrenci görüşleri, içeriğin daha anlamlı ve anlaşılır hale getirilmesi için öneriler içermektedir:

- ✍ **GOÖ12:** *“Hocalar daha net anlatmalı. Örneğin ‘sizler öğretmen olduğunuzda sıra ile şunu şunu yapacaksınız’ diye açık anlatılabilir.”*
- ✍ **GS64:** *“Kavram haritaları oluşturulabilir. Bir şema çizip alt başlıklar altında konu anlatılır. Sonra öğretmenin açıklamasıyla öğrenciler boşlukları doldurabilir.”*
- ✍ **AS37:** *“Ders hocamız ders anlatırken çok hızlı geçişler yapmakta. Hatta bazen, ‘ben kısa kısa üzerinde geçiyorum, siz daha sonra araştırıp iyice kavrayın’ derdi. Belki de araştırma yönünde iyi olabilir ama okumak yerine birinden duymak daha kalıcı olur diye düşünüyorum.”*

Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin sunduğu öneriler arasında, dersin öğretmen merkezli işlenmesine ve derse giren öğretim elemanlarının yaşlarının daha kendilerine yakın olmasına yönelik öneriler de bulundukları görülmektedir:

- ✍ **GF41:** *“Açıkkası yanlış mı bilmem ben öğretmen merkezli bir stratejinin uygulanmasından yanayım. Çünkü her şeyin öğretmende olduğunu düşünüyorum. O yüzden öğrenilecek konuyu önce öğretmen anlatmalı daha sonra öğrenci yetersiz gördüğü öğretmenin eksikliğini kapatıcı bilgiler edinmeye çalışmalıdır. Ama ilk adımı öğretmen atmalıdır. Kısacası; bu dersin öğretmen tarafından anlatılmasını ve daha sonra öğrenciler eksikliğini kapatmalıdır.”*

- ✍ **GF40:** “Bu güne kadar hep anlatım yöntemi kullandı diğer hocalarımız. Fakat bu dersin hocası farklı yöntemler denemeye çalışıyor bu yüzden zorluklar yaşıyorum. Dersi ilk defa almamın zorluklarını da birleştirirsek anlaşılması o kadar kolay bir ders değil yani. En azından bana göre. Dersin işleniş öğretmen merkezli olursa daha iyi olabilir.”
- ✍ **GS30:** “Bu derse daha genç hocalar girmeli. Çünkü üniversite öğrencileri olarak bizim seviyemize inebilecek hocalarla dersi işlemek, verilen dersi daha kalıcı hale getirecektir.”
- ✍ **HAD19:** “Şimdiye kadar hep belli deneyimlere sahip, yaşlı hocalarımız olmuştur. Şuan ki hocamız genç ve biz dersi daha iyi anlayabiliyoruz. Kendimi onunla özdeşleştirebiliyorum/ kendi adıma.”
- ✍ **GM17:** “Hocanın biraz daha etkin olması gerekli ve zihin haritası gibi bilgileri öğrencilere araştırmak yerine kendi doğru olanı getirip göstermeli.”

GEF öğrencilerin önerilerinden bazı örnekler:

- ✍ **GR9:** “Önemli bir ders olduğu için öğretmenler çok önemlidir. Öğretmenlerin öğrencileriyle daha sıcak ve sürekli paylaşım içinde olmalıdır ki nasıl bir öğretmen olunur onu da bize üstü kapalı öğretmelidir.”
- ✍ **GI14:** “Eğitim hayatımızda etkisi olacak bir ders olduğundan daha akılda kalıcı bir şekilde derslerin işlenmesi gerekir.”
- ✍ **GF32:** “Çok gerekli bir ders olduğunu düşünüyorum. O yüzden iyi öğrenilmesi için bir ön hazırlık yapmamız gerekiyor. Bu konuda kendimi pek yeterli görmüyorum. Dersten almam gereken verimi alamıyorum.”

GF32 kodlu öğrencinin orijinal görüşünde de görüleceği gibi araştırmada öğrenciler, öğretmen adaylarının derse gereken önemi vermesini ve öğrenmek için çaba göstermesini önermektedir. Öğrencilerin bu konudaki önerileri Altun ve Yiğit’in (2011) araştırmasında elde edilen sonuçla uyumludur. Araştırmada öğretmenlerin katıldıkları bir kurstaki başarılarında öğrenmeye istekli olmalarının ve derse aktif katılıma gayret etmelerinin kendilerini kurs süresince kendilerini geliştirmelerine olanak sağladığı gözlenmiştir.

- ✍ **AOÖ46:** “Anlatılan slaytların öğrencilere verilmesiyle daha yararlı olurdu. Çünkü öğrenciler slaytları yazmaya uğraşırken hocayı dinleyemiyor, bunun yanında slaytların hepsini de yazamıyor. Bunun içinde çok faydalı olmayabiliyor.”
- ✍ **HİD3:** “Bu ders için daha fazla not ve kağıttan çalışılacak materyal dağıtılması faydalı olur diye düşünüyorum. Çünkü ders kitabımızın karışık olduğu kanaatindeyim.”

Yukarıda verilen orijinal öğrenci görüşlerinde de açıkça görülebileceği gibi öğrenciler derste yapılan sunuların dokümanlarının kendilerine verilmesini ve öğrencilerin bu şekilde süreci daha kolay takip edebilmesinin sağlanacağını düşünmektedir. Öğrenciler derslerin slaytlardan hızlıca anlatıldığını ve slayt dokümanlarının da kendilerinde bulunmadığı için not tutma ve dersi dinleme, takip etme konularında zorluklar yaşadıklarını belirttikleri görülmektedir.

AEBF öğrencilerin önerilerinden bazı örnekler:

- ✍ **AOÖ32:** “Teorik ağırlıklı olduğu için öğrencileri pasif kaldığı bir ders, öğrencilerin derse katılımını sağlamak için ders başında önceki haftanın genel bir tekrarı yapılabilir ve öğrencilerin hazırlıklı gelmesi için konular bir hafta önceden söylenmeli.”

✍ **AOÖ56:** “Bu ders daha yararlı ancak şöyle olabilirdi. İlk konuları anlatıp yani öğretme ve öğrenme kuramlarını (ki zaten onların çoğunu geçen yıl gördük) yöntem ve tekniklere daha fazla zaman ayrılmalı ve mümkün olduğu kadar gösterilmeli. Mesela; istasyon tekniğini ben sıraları uygun hale getirerek göstermeliyim gruplar seçip... vb. yani anlatmak istediğim nasıl ki bizden çocuklara kalıcı vermemiz bekleniyor o zaman bu dersi daha kalıcı hale getirmeliyiz.”

✍ **AOÖ65:** “Madem pekiştirecin öğrenen için yararı biliniyor. Arada pekiştireç yapılırsa hiç fena olmaz diğer türlü motamod ezbere itilebilme durumu var.”

Araştırmada öğrencilerin, dersi veren öğretim elemanlarının alanında uzman olmasını önerdikleri görülmektedir. Öğrencilerin, dersi veren öğretim elemanının konuya hakim bir şekilde dersi amacına uygun olarak işlemesi şeklinde sundukları öneri Sarı ve Ubuz’un (2009) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Sarı ve Ubuz’un, sınıf öğretmeni adaylarının iyi öğretmen olmasıyla ilgili görüşlerini inceleyen araştırmada öğretmen adaylarının, ‘Konu ve konu anlatımına hakimlik yönünde’ farklı öğretim yöntemleri geliştirebilen, bilgili ve başarılı öğretmenleri iyi öğretmen olarak tanımladıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin dersi veren öğretim elemanlarının alanında uzman olması şeklinde sundukları bu öneri, Kahramanoğlu’nun (2010) araştırmasında sunulan önerilerle, Anık’ın (2007) araştırma bulgularıyla ve Çapri, Çelikkaleli ve Yelken’in (2007) araştırmasıyla da paralellik göstermektedir. Kahramanoğlu’nun (2010) araştırmasında eğitim fakültelerinde okutulan tüm Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin alanında uzman öğretim elemanları tarafından vermesinin sağlanmasına yönelik bir öneriler sunulmuştur. Anık’ın (2007) araştırmasında öğrenciler, alanına hakim ve alanında uzman bir eğiticiden ders aldıklarında yeteneklerinin geliştirebileceklerini belirtmiştir. Çapri ve diğerlerinin (2007) araştırmasında ise öğrenciler, öğretmenlerde en çok bulunması gereken özellik olarak ilk sırada alanına hakim olmasını belirtmiştir.

✍ **AB5:** “Memnunum da; hep öğretmen merkezli. Sanki televizyon izliyor gibi oluyoruz. Sınavlara çalışırken konuların güzelliğini keşfediyoruz.”

AB5 kodlu öğrencinin yukarıda verilen görüşü, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin öğretmen merkezli işlenmesinin neden olduğu olumsuzlukları belirten öğrencilerin görüşlerine iyi bir örnektir. Bu görüşte olan öğrenciler, dersin öğretmen merkezli işlenmemesine yönelik öneriler sunmuştur. Öğrencilerin dersin öğretim elemanının alanında uzman olması, derslerin çoğunlukla öğretmen merkezli geçmemesi ve öğrenci merkezli olmasına yönelik önerilerinin, Akbayır ve Taş’ın (2009) araştırmasında belirtilen bazı sorunlara paralel olduğu düşünülmektedir. Matematik eğitimi ve öğretmen yetiştirmeye yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği bu

araştırmada, matematik öğretmenlerinin yetiştirilmesindeki aşağıda verilen bir sorunun da yaşanmakta olduğu belirtilmiştir:

Bugün öğretmen yetiştiren fakültelerin programlarına baktığımızda alan eğitimi dersleri bile öğretmen eğitimcilerinin denetimi altında değildir. Ve bu dersler özel öğretim metotları alanında uzmanlaşmamış matematikçiler tarafından verilmektedir. Bundan dolayı bu metot dersleri öğretmen merkezlidir ve öğretmen adaylarına dinleme ve not almanın dışında hiçbir fırsat tanımamaktadır. Böylece öğretmen adayları geçerli, güvenilir öğretim metotlarından habersiz bir biçimde mezun olup gitmektedirler (s.192).

Öğrencilerin önerilerinden bazılarının, Uslu'nun (2006) araştırmasında öğrencilerin sunduğu bazı önerilerle benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu öneriler, öğretmen-öğrenci etkileşiminin artırılması; sınıfta tartışma ortamlarının sağlanması ve öğrencilerin fikirlerini rahatlıkla belirtmelerinin sağlanması; derste öğretmen ve öğrencinin aktif olması, beraber araştırmalara yapması; araştırma ödevleriyle öğrencilerin derse güdülenmesin sağlanması; öğretmenlerin öğrencilere rehberlik etmesi, yol göstermesi ve derste öğrencilere daha fazla uygulama fırsatının verilmesidir. Araştırmada GEF öğrencilerinin, öğretim elemanlarının kendilerini değiştirmesini, geliştirmesini ve diğer öğretim elemanlarıyla iletişim halinde olmasını önerdikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu önerileri Çapri vd.'nin(2007) önerileriyle paralellik göstermektedir. Bu araştırmada da öğrenciler, öğretmenlerin değişime açık olmasını ve alandaki değişimleri ve gelişimleri takip etmesini önermiştir. Ayrıca Erişen ve Şen'in (2002) araştırmalarında yapılan bir açıklama da bu durumu desteklemektedir. Bu araştırmada etkili öğretmenlerin; düşünen, soru soran, eleştiren, gelişme ve yeniliklere açık, kendini sürekli yenileyen, mesleğini seven kişiler oldukları belirtilmiş ve bu niteliklere sahip öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için ise öncelikle onları yetiştiren öğretim elemanlarının söz konusu niteliklere sahip olması gerekli olduğu açıklanmıştır. Bu durum öğretim elemanlarının kendini değiştirmesinin ve geliştirmesinin öğrenci üzerindeki etkisini göstermektedir.

Her üç fakültedeki öğrencilerin, dersin “eğitim durumu” boyutu için sundukları öneriler dikkate alındığında, bu önerilerle Küçükahmet 'in (2008) eserinde “dersin işlenmesi” başlıklı bölümde sunulan, animasyon gösterisi dokümanında yer alan bilgilerin örtüştüğü görülmektedir. The Jan Handy organizasyonunun “Some principles of teaching, Informal pointers for teacher” konulu film şeridinden yararlanılarak

hazırlanan bu sunu, “Öğrenci İçin Öğrenme Sürecini Kısaltmanın En Etkin Yolu Nedir?” sorunun cevabını içermektedir. Eserde, öğrenme sürecini kısaltmak için gerekli basamaklar: Öğretmenin, konuyu bilmesi, süreçte öğrencinin ilgisini çekmesi ve bunu ders boyunca sürdürmesi, derse karşı istekli olması, konuları tecrübeleriyle, öğrencilerin gelecekteki ihtiyaçlarıyla bağlaştırması, öğretimi basitleştirmesi, öğrencilerin seviyesine uygun hale getirmesi, her bir fikri tek tek ve mantıklı bir sırayla vermesi, bütünü resmetmesi, sorularla, tartışma ortamlarıyla ve uygulamalarla öğrencileri düşündürmesi ve süreçte aktif olması şeklinde maddeleştirilmiştir. Bu basamakların öğrencilerin önerileriyle örtüşmesi öğrencilerin, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde “öğrenme işleminin kolaylaştırılmasını” istediklerini göstermektedir.

Tablo 43’te (sayfa: 178), öğrencilerin, dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin önerilerinden materyal kullanımı için getirdikleri önerileri içeren 6 farklı kodun dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 49
Öğrencilerin Materyal Kullanımına Yönelik Önerilerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
225.	Görsel materyallerden yararlanılmalı [ders daha etkili ve kalıcı hale getirmek için]	73.33	54.55	76.47	71.23
100.	İşitsel materyallerden yararlanılmalı	8.89	9.09	17.65	10.96
322.	Gereken tüm materyallerden yararlanılmalı [daha etkili olması için]	8.89	18.18	5.88	9.59
29.	Slaytlarda konuyla ilgili karikatürlerden yararlanılarak daha eğlenceli hale getirilmeli	4.44	9.09	-	4.11
102.	Gerekli araç-gereçten yararlanılmalı	2.22	9.09	-	2.74
274.	Kullanılan araç gereçlerin önemi bilinmeli	2.22	-	-	1.37
Toplam Görüş Sayısı		100	100	100	100

Dağılımda incelendiğinde öğrencilerin önerilerinin, derste gerekli olan tüm görsel, işitsel materyallerden yararlanmayı önerdikleri görülmektedir. Ancak öneriler daha çok görsel materyaller üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğrenciler, dersin daha etkili ve kalıcı hale getirilmesi için derste görsel materyallerden yararlanmasının gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin bu önerileri, Ekici’nin (2008) araştırmasında elde edilen sonuçlarla desteklenmektedir. Bu çalışmada öğrencilerin ilk üç sırada görsel öğrenme biçimini, işitsel öğrenme biçimini ve bireysel öğrenme biçimlerini tercih ettikleri belirlenmiştir. Ulaşılan bu sonuç, bu çalışmadaki öğrenci önerilerinin, derste görsel materyallerden yararlanılması önerisinde yoğunlaşması ile paralellik göstermektedir.

4.4.3. Öğrencilerin Dersin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Önerileri

Tablo 43'te (sayfa: 178), öğrencilerin, dersin değerlendirme boyutuna ilişkin önerilerini içeren 34 farklı kodun dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 50: Öğrencilerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
345. Uygulamaların değerlendirmesi olmalı	27.03	21.88	28.26	26.32
334. Öğrenciler sadece vize ve finalle değerlendirilmemeli, [süreç değerlendirmesi yapılmalı, sınıf içi performans değerlendirilmeli]	2.70	9.38	10.87	6.58
500. Sınavlar haricinde farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmalı	4.05	3.13	8.70	5.26
351. Sınıf içinde öğrencinin derse katılımı değerlendirmede etkili olmalı	2.70	-	8.70	3.95
467. Öğretmen araştırma ödevlerindeki ve sınavlardaki eksiklikleri ve yanlışlıkları düzelterip hemen dönüt vermeli	4.05	-	6.52	3.95
335. Derste sürekli bir not telaşı olmamalı	1.35	-	8.70	3.29
466. Her konu bitiminde konu ile ilgili araştırma ödevleri verilmeli ve ödevlerin değerlendirilmesi yapılmalı	2.70	3.13	4.35	3.29
482. Sınav için değil gerçekten öğretmek için bu ders verilmeli	2.70	9.38	-	3.29
483. Sürekli test sorularıyla pekiştirilmeli	6.76	-	-	3.29
491. Ders sonunda değerlendirmeler yapılmalı, dersin ardından hemen anlayıp anlamadığı kontrol edilmeli	5.41	-	2.17	3.29
495. Ünite sonlarında konuyla ilgili testler çözülmeli	5.41	3.13	-	3.29
498. Ders esnasında küçük sınavlar- quizler yapılmalı	4.05	3.13	2.17	3.29
346. Diğer eğitim dersleriyle bütünleştirildiğinde daha yararlı olacaktır	1.35	3.13	4.35	2.63
465. Öğrencilerin yöntem ve teknikleri uygulayabilirlikleri test edilmeli	-	6.25	4.35	2.63
492. Sınavlar çok çeldirici olmamalı, öğrenciyi zorlamamalı	1.35	9.38	-	2.63
504. Değerlendirme boyutuna gereken özen-itina gösterilmeli	1.35	9.38	-	2.63
347. Her derste konuyla ilgili sorular çözerek sınava hazırlanarak sınav stresinde uzaklaştırılmalı	2.70	-	2.17	1.97
470. Derste yapılan öğrenci sunumları değerlendirmede etkili olmalı	1.35	3.13	2.17	1.97
497. Öğretmen çok fazla sözlü yapmamalı [dersten soğutuyor]	4.05	-	-	1.97
338. Dersin işlenişine uygun değerlendirmeler yapılmalı	-	-	4.35	1.32
348. Değerlendirme KPSS ye hazırlayıcı olmalı [öğrenci ilgi ve dikkatini derse toplayacaktır, motive edecektir]	1.35	3.13	-	1.32
478. Ortak sınava devam edilecekse her bölüm aynı konuları işlemeli, aynı kaynaktan yararlanmalı	2.70	-	-	1.32
480. Sınavlar ortak olmamalı	2.70	-	-	1.32
507. Grup çalışmaları değerlendirmeye katılmalı	2.70	-	-	1.32
509. Sınav öncesi kitap ezberlemek yerine daha çok şey öğrenebileceğimiz faaliyetlere yer verilmeli	2.70	-	-	1.32
516. Daha çok sınav yapılmalı	-	6.25	-	1.32
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde öğrencilerin önerilerinin önemli bir çoğunlukla derste uygulamaların değerlendirilmesine yönelik olduğu görülmektedir. Öğrenciler derste yöntem ve teknikleri uygulayabilirliklerinin test edilmesini önermektedir:

✍ **GF60:** “Dersin öğrenildiğini sınavla ölçüp değerlendirmenin yanında uygulamaya da başvurulmalıdır. Çünkü öğretmenlikte sadece bir konuyu bilmek yetmez. Onu hangi yöntemle nasıl anlatacağımızda önemlidir. Bu yüzden test yanında uygulama sınavları da yapılırsa öğretmenliğe daha iyi hazırlanacağımızı düşünüyorum.”

✍ **GF43:** “Ölçme ve değerlendirme boyutu farklı çalışmalarla olmalı. Sadece sınav ya da testlere tabi tutularak değil de daha çok uygulamaya yönelik dönüt alınmalı. Örneğin; 7. Sınıf öğrencilerin bir dersini bizim anlatmamızın sağlanması ile derste öğrenilenlerin daha nitelikli olacağını düşünüyorum.”

Öğrenciler, derste değerlendirmenin yalnızca vize ve finalde yapılan sınavlarla olmamasını ve derste sürecin değerlendirmesini, sınıf içi performansın değerlendirmeye katılmasını önermektedir. Öğrencilerin derse katılımının değerlendirmede etkili olması ve derste sınavlar haricinde farklı değerlendirme yöntemlerine başvurulması önerilmektedir:

✍ **HM32:** “Vize, final... Aslında bu yazılı sınavlar sistem böyle gerektirdiği için yapıyoruz. Bence süreç değerlendirilmeli. Ama bunu da yapmak yine zaman gerektirdiği için yapamayacaklarını düşünüyorum. Aslında bize önemsenildiğini hissetmek istiyorum.”

Öğrencilerin bu önerileriyle, Metin ve Özmen’in (2010) araştırmasında sunulan öneriler örtüşmektedir. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının oldukça büyük bir bölümü, biçimlendirici değerlendirme yaklaşımı için olumlu görüşler belirtmiş ve bu yaklaşım tüm derslerde de kullanılmasını önermiştir.

Dağılım incelendiğinde, ağırlıklı olarak HEF’de öğrencilerin ilgi ve dikkatlerin derse toplanması ve derste motive olmaları için, değerlendirmenin KPSS’ye hazırlayıcı olmasının önerildiği görülmektedir.

GEF’de öğrenciler, öğrenmelerin sürekli test sorularıyla pekiştirilmesini, ders sonlarında ve ünite bitiminde öğrenmelerin değerlendirmesinin yapılmasını, dersin ardından hemen öğrencilerin konuları anlayıp anlamadığı kontrol edilmesini önermektedir. Ayrıca öğrencilerin dersten soğumalarının önlenmesi için öğretim elemanının derste çok fazla sözlü yapmamasını önerdikleri görülmektedir:

✍ **GF24:** “Ders sonlarında bir sonraki derse sözlü yapacağım ya da quiz olacaksınız demesi bizde derse karşı ön yargı oluşturuyor. Derse girme isteğimiz azalıyor.”

Öğrenciler, derste sürekli bir not telaşı olmamasını ve sınava değil, gerçekten öğrenmeye odaklanılmasını önerdikleri görülmektedir:

✍ **AS62:** “Bu dersi sınavdan geçmek adına değil de gerçekten bana neler kazandırabilir diye düşünerek dinlemek isterdim oysa tek yaptığım sınavdan iyi bir not alabilmek için “ezber”.”

HEF öğrencilerinin, derste daha çok sınav yapılmasına yönelik önerilerinin de çoğunlukta olduğu görülmektedir. HEF öğrencilerinin önerilerinden bazı örnekler:

- ✍ **HAD5:** “Dersin değerlendirmesi hem klasik hem de test yapılabilir. Bu dersin sınavının test olması daha mantıklı. Çünkü bazı kavramların düz tanımını yapmak öğrenciyi ezbere götürür. Fakat seçmeli olunca diğer kavramlardan ayırabiliriz. Verilen örneklerin hangi kavrama ait olduğunu daha iyi ayırt edebiliriz.”
- ✍ **HAD7:** “İki öğrenci tahtaya çıkarıp onlara ders ile ilgili soru sorarım ve onlardan soruları tahtaya yazmasını isterim. Sonra sınıfla cevaplarını değerlendiririm ve eksiklerini sınıfta tamamlamasını isterim.”

Tablo 43’te (sayfa:178), öğrencilerin, dersin değerlendirme boyutuna ilişkin önerilerinden sınav soruları için getirdikleri önerileri içeren 23 farklı kodun dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 51
Öğrencilerin Sınav Sorularına Yönelik Önerilerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
522. Daha yoruma dayalı sorular sorulmalı [öğrenci kendini rahat hissetmeli]	7.69	8.0	18.75	12.20
342. Sınavlar bilgilerin ezberlenmesine neden olmamalı, kalıcı öğrenmeler sağlamalı	1.92	8.0	18.75	9.76
517. Klasik yazılı sınav yapılmalı, açık uçlu sorular sorulmalı	5.77	16.0	8.33	8.94
354. Klasik sınavlar yerine test tekniği kullanılmalı	-	12.0	14.58	8.13
505. Soru dağılımına dikkat edilmeli, işlenen her konudan soru sorulmalı	7.69	16.0	4.17	8.13
343. Sınav soruları daha kolay olmalı	3.85	8.0	10.42	7.32
477. Her bölümün sınav soruları ayrı hazırlanmalıdır	15.38	-	-	6.50
490. Sınav sorularını her öğretmen kendisi hazırlarsa ikilem oluşması engellenebilir	13.46	-	-	5.69
521. Sorular daha açık ve anlaşılır olmalı	5.77	4.0	4.17	4.88
484. Daha fazla soru sorulmalı	1.92	-	8.33	4.07
485. Değerlendirme çok boyutlu olmalı, sadece klasik ya da test tipi sorularla ölçülmemeli	3.85	4.0	4.17	4.07
463. Vizede 50 soru yerine daha az soru sorulmalı	7.69	-	-	3.25
494. Sorular daha kaliteli olmalı	5.77	4.0	-	3.25
474. Ortak sınav soruları hazırlandıktan sonra komisyon tarafından detaylı bir şekilde incelenmeli	5.77	-	-	2.44
487. Sınav stili ders anlatış yöntemiyle uygun olmalı	-	4.0	2.08	1.63
489. Sınav öncesi soru-cevapla öğrenmeler pekiştirilmeli	3.85	-	-	1.63
512. Sınavlar ayırt edici olmalı, öğrenciler şans eseri soruları cevaplamamalı	1.92	4.0	-	1.63
513. Değerlendirme soruları KPSS’ye yönelik olmalı	1.92	4.0	-	1.63
523. Sınav konuları çok kapsamlı olmamalı ana hatlarıyla sorulmalı	-	8.0	-	1.63
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF’den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1’in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Öğrenciler çoğunlukla, sınavlarda kendilerini rahat hissedebilmek için sınav sorularının daha yoruma dayalı sorular olmasını önermektedir. Öğrencilerin çoğunlukla sunduğu

bir diğeri öneri olan sınavların bilgilerin ezberlenmesine neden olmaması ve kalıcı öğrenmelerin sağlanması önerilerinin, yoruma dayalı sorularla sorulmasıyla çözülebileceği düşünülebilir. Aynı şekilde sınavların klasik yazılı sınav şeklinde yapılması ve açık uçlu soruların sorulması önerileri de yine aynı doğrultudadır. Bu durum, bilgilerin ezberlenmesini önleyecek, yoruma dayalı, açık uçlu sorulardan oluşmuş klasik sınavlarla ilgili önerilerinin çoğunlukta olduğunu göstermektedir:

✍ **AB12:** “Bence yoruma açık sorular daha verimli bir değerlendirme sağlar. Çünkü öğrencilerin öğrendikleri bilgileri yorumlayarak anlatmaları onların gerçekten anlayıp anlamadıklarını ölçer.”

GEF öğrencileri, her bölümün sınav soruları ayrı hazırlanmasını ve her öğretim elemanının sınıfında uygulayacağı sınavın sorularını kendisinin hazırlamasını önerdikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler sınavlarda soru dağılımına dikkat edilmesini, derste işlenen her konudan soru sorulmasını ve soru sayısının 50’den fazla olmamasını önermektedir.

Görüşler incelendiğinde HEF ve AEBF öğrencilerinden bir kısmının da sınavların klasik değil test şeklinde yapılmasını önerdikleri görülmektedir. Ancak dağılım incelendiğinde görülebileceği gibi sınavların yazılı sınav şeklinde yoruma dayalı olmasına yönelik önerilerin çoğunluktadır. Ayrıca öğrenciler sınav sorularının daha kolay olmasını önermektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi, “*Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde almış oldukları “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin mesleki yaşamları açısından etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?*” şeklindedir. Öğretmenlerin dersten mesleki yaşamlarında yararlanma durumları ve bu durumlara ilişkin açıklamaları aşağıda verilmiştir.

Tablo 52
Öğretmenlerin Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinden Yararlanma Durumları

FAKÜLTE	Yararlanma Durumları						Öğretmen Sayısı	
	Yararlı		Yararlı Değil		Kısmen Yararlı			
	F	%	F	%	F	%	F	%
GEF	6	60	2	20	2	20	10	100
HEF	4	40	2	20	4	40	10	100
AEBF	2	20	4	40	4	40	10	100
Toplam Görüş	12	40	8	26.67	10	33.33	30	100

GEF’de öğretmenlerin büyük birçoğunun dersin mesleki yaşamlarında yararlı olduğunu belirttiği, AEBF’de ise büyük bir çoğunluğun dersin yararlı olmadığını belirttiği görülmektedir. Ayrıca genel olarak öğretmenlerin dersten yararlandıklarını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki yaşamlarında bu dersten yararlanma durumlarına ilişkin görüşlerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 53: Öğretmenlerin ÖİY Dersinden Yararlanma Durumlarına İlişkin Açıklamaları (n:30)

KATEGORİ	Kod No	KODLAR	GEF f ₁	HEF f ₃	AEBF f ₂	f ₁ +f ₂ +f ₃
YARARLI	4.	Yöntem zenginliği açısından yararlı oldu [Öğrencilere tek bir yöntemle konu anlatamazsınız]	5	6	3	14
	15.	Her sınıf ve her derste işlediğim konuya göre yöntem ve teknikleri değiştiriyorum	3	8	...	11
	6.	Farklı yöntem ve teknikler uygulayarak dersi daha etkili hale getirmede yararlı oldu	3	2	2	7
	2.	Öğrencilere bilgiyi nasıl sunacağım konusunda yararlı oldu, öğretmeyi öğretti	3	3	...	6
	1.	Ders öğretmenler için yararlı bilgiler içeriyor	3	...	1	4
	17.	Dersin içeriğini teorik olarak hatırlayamasam da bu bilgilerden hatırladıklarımın yararlanıyorum	...	3	1	4
	10.	Eğitim dersleri içinde en fazla faydalandığım ders	3	...	...	3
	12.	Göreve başlamadan önce olası durumları gördüğümüz için hazırlıklı olmamızda yararlı oldu	3	...	...	3
	16.	Her sınıf ve her ders için plan hazırlamada yararlı oldu	...	3	...	3
	20.	Hakkında bilgi sahibi olduğum yöntem ve teknikleri kullanıyorum	3	...	...	3
	7.	Farklı teknikleri yöntemleri biliyor olmak güven veriyor	...	...	2	2
	19.	Öğrencilerime bilgiye ulaşırken yol gösterici olmamda yararlı oldu	...	...	2	2
	21.	Kolayıma gelen teknikleri kullanıyorum	2	...	...	2
	24.	Okulun teknolojik donanımına bağlı olarak yöntem ve tekniklerden yararlanıyorum	2	...	...	2
	11.	Derste edindiğim deneyimler öğrencilere ders anlatmamda yardımcı oldu	1	...	...	1
	18.	Öğrencilerime proje hazırlatmamda yararlı oldu	...	...	1	1
	22.	Müfredat için verilen süreyi dikkate alarak bilgilerimi kullanıyorum	1	...	...	1
	23.	Öğrencilerin anladığı dile yakın cümleler kurabilmek açısından yararlı oldu	...	1	...	1
	48.	Tartışmalardan, tartışma tekniklerinden yararlanıyorum. Branşıma uygun yöntem ve teknikleri kullanıyorum	...	1	...	1
		Toplam	32	27	12	71
YARARLI DEĞİL	31.	Yöntem ve tekniklerin uygulamasında deneyim kazandırmadı	4	5	8	17
	29.	Öğretmenliğe başladığımda yeterince bilgiyle donanımlı değildim	4	...	2	6
	26.	Ders verimli değildi	2	...	3	5
	33.	Derste yöntem ve teknik zenginliğine sahip olamadık	...	...	1	1
	34.	Yöntem seçimi konusunda bilgilenmedim	...	...	1	1
		Toplam	10	5	15	30
KISMEN YARARLI	40.	Sadece kendi uyguladıklarımı hatırlıyorum ve kullanıyorum	...	2	3	5
	35.	Çok daha yararlı olabilirdi	...	4	...	4
	39.	Ders öğretmenler için önemli ama daha çok uygulamaya dönük olmalı	...	...	4	4
	42.	Eksiklerimi deneyimli öğretmen arkadaşlarımla kapatmaya çalıştım	...	2	...	2
	37.	Ders proje tabanlı ve öğrenciye yönelik olsa idi öğretmenliğe ilk başladığım dönemlerde bu kadar bocalamazdım	...	1	...	1
	38.	Dersimle ilgili olanları kullanıyorum	...	...	1	1
	41.	Yararlıydı ancak eksikleri vardı	...	1	...	1
	43.	Derste sunu yapmak mesleğe hazırladı, deneyim sağladı	...	1	...	1
		Toplam	...	11	8	19

4.5.1 Dersin Mesleki Hayatında Yararlı Olduğunu Belirten Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 54: “Yararlı” Olma Durumuna Ait Görüşlerin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
4.	Yöntem zenginliği açısından yararlı oldu [Öğrencilere tek bir yöntemle konu anlatamazsınız]	15.63	22.22	25.00	19.72
15.	Her sınıf ve her derste işlediğim konuya göre yöntem ve teknikleri değiştiriyorum	9.38	29.63	-	15.49
6.	Farklı yöntem ve teknikler uygulayarak dersi daha etkili hale getirmede yararlı oldu	9.38	7.41	16.67	9.86
2.	Öğrencilere bilgiyi nasıl sunacağım konusunda yararlı oldu, öğretmeyi öğretti	9.38	11.11	-	8.45
1.	Ders öğretmenler için yararlı bilgiler içeriyor	9.38	-	8.33	5.63
17.	Dersin içeriğini teorik olarak hatırlayamasam da bu bilgilerden hatırladıklarımın yararlanıyorum	-	11.11	8.33	5.63
10.	Eğitim dersleri içinde en fazla faydalandığım ders	9.38	-	-	4.23
12.	Göreve başlamadan önce olası durumları gördüğümüz için hazırlıklı olmamızda yararlı oldu	9.38	-	-	4.23
16.	Her sınıf ve her ders için plan hazırlamada yararlı oldu	-	11.11	-	4.23
20.	Hakkında bilgi sahibi olduğum yöntem ve teknikleri kullanıyorum	9.38	-	-	4.23
7.	Farklı teknikleri yöntemleri biliyor olmak güven veriyor	-	-	16.67	2.82
19.	Öğrencilerime bilgiye ulaşırken yol gösterici olmamda yararlı oldu	-	-	16.67	2.82
21.	Kolayıma gelen teknikleri kullanıyorum	6.25	-	-	2.82
24.	Okulun teknolojik donanımına bağlı olarak yöntem ve tekniklerden yararlanıyorum	6.25	-	-	2.82
11.	Derste edindiğim deneyimler öğrencilere ders anlatmamda yardımcı oldu	3.13	-	-	1.41
18.	Öğrencilerime proje hazırlatmamda yararlı oldu	-	-	8.33	1.41
22.	Müfredat için verilen süreyi dikkate alarak bilgilerimi kullanıyorum	3.13	-	-	1.41
23.	Öğrencilerin anladığı dile yakın cümleler kurabilmek açısından yararlı oldu	-	3.70	-	1.41
48.	Tartışmalardan, tartışma tekniklerinden yararlanıyorum. Branşıma uygun yöntem ve teknikleri kullanıyorum	-	3.70	-	1.41
Toplam Görüş Yüzdesi		100	100	100	100

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerinin çoğunlukla, dersin yöntem zenginliğine sahip olmalarında yararlı olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler bu görüşlerini, tek bir yöntemle öğrencilere konuyu anlatmalarının mümkün olmadığı görüşü ile desteklemektedir. Aşağıda verilen orijinal öğretmen görüşü bu durumu rahatlıkla açıklamaktadır:

 **A-Ö2:** “Sonuçta öğrencilere bir şey anlatmaya çalışıyorsunuz. Bunun tek düze bir şekilde yapılması veya tek yöntemle yapılması çok mantıklı değil. Çünkü çocukları zaten uzun süre zapt edemiyorsunuz. Ama sürekli yöntem değişimi ki bildiğiniz yöntem ne kadar fazlaysa veya ne kadar güveniyorsanız bu konuda kendinize ve bu konuda ne kadar zenginseniz o kadar fazla dersinizi aktif hale getiriyorsunuz. O yüzden ben aldığım dersten çok memnunuz. Almasaydım belki daha tekdüze ders anlatırdım diye düşünüyorum, düz anlatım. Ama farklı tekniklerin olduğunu bilmek, en azından onların olduğunu biliyorsunuz başınız sıkıştığında onlara başvurabileceğinizi biliyorsunuz ve hakikaten de başınız sıkıştığında onlara başvuruyorsunuz.

Hele ki bizim dersimiz gibi yani bilgisayar dersi gibi not gibi bir tehdit ediciniz yoksa öğrencileri hafifletici bir şeyiniz yoksa mecburen farklı teknikler yöntemler kullanmak zorunda kalıyorsunuz.”

Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin, Sülün ve diğerlerinin (2002) araştırmasında belirttikleri bir ifade ile desteklendiği söylenebilir. Bu çalışmada “Seçilen bir öğretim metodu her derse, her konuya, her öğrenci grubuna, her öğretim düzeyine uygun olmayabilir. Değişik durumlarda değişik metotların birlikte kullanılması kaçınılmaz bir gerçektir.” (s.88) cümlesi ile öğretmenlerin görüşleri paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin çoğunlukla yöntem çeşitliliği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenler her sınıf ve her derste işledikleri konulara göre yöntem ve tekniklerini değiştirdiklerini ve derslerini daha etkili hale getirmede farklı yöntem ve teknikleri uyguladıklarını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin belirttiği şu ifade bu durumun, öğretmenler için ne kadar önemli olduğunu açıkça göstermektedir: *“Farklı teknikleri yöntemleri biliyor olmak güven veriyor”*. Ayrıca öğretmenlerin bu derste, göreve başlamadan önce olası durumları görebildikleri için tüm durumlara hazırlıklı olmalarının sağladığını, eğitim dersleri içinde en çok faydalandıkları dersin bu ders olduğunu, öğretmenler için yararlı bilgiler içerdiğini ve öğretmeyi öğrettiğini belirttikleri görülmektedir:

 **H-Ö3:** *“...Geçenlerde sınıfta yaptığımız bir çalışma vardı. Bilgisayar dersi sosyal açıdan eksik kalan bir ders, hatta derler ya öğrenciler ne kadar bilgisayara bağlı kalırlarsa o kadar sosyalleşmesi azalır diye. Geçen ben mesela, 4 ve 5. sınıflara dersim yok ama öyle aralarda bilgisayarı kullanmaları için alıyoruz derslere, Paintte bir kaç aracı anlattım çocuklara, daha sonra projeksiyona bir resim yansıttım; orada şirinleri köyü silinmişti, yoktu. Şirinler köysüz kaldı, şimdi ne yapacağız, ne olacak? Hemen beyin fırtınası yaptık orda. Öğretmenim üşüyecekler, yağmur yağsa ne olacak, kar yağsa ne olacak? O zaman dedik şirinlere yardım edelim, köy çizelim. Anlattığım araçları kullanarak köy çizimleri yapmışlardı. Bu yine üniversite de aldığım derse bağlantılı olarak, hocamın anlattıklarından aklıma gelen bir çalışmaydı. Kesinlikle yararı oldu yani.”*

Dersin mesleki yaşamlarında yararlı olduğu belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin, hakkında bilgi sahibi oldukları, kendilerine daha kolay geldiğini düşündükleri; görev yaptıkları kurumun teknolojik donanımının ve ders için verilen sürenin imkan sağladığı öğretim yöntemlerinden ve tekniklerinden yararlandıklarını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin belirttikleri bu durumların yöntem seçimini etkileyen faktörler olduğuna dikkat edilmelidir: öğretmenin yönetime yatkınlığı, zaman ve fiziksel imkanların etkisinin öğretimde yöntem seçimini etkilediği bilinmektedir.

Öğretmenlerin mesleki yaşamlarından çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanmaları açısından elde edilen bulgular, Aydede vd.'nin(2006) ve İnç'in (2009) araştırmalarında elde edilen bulgulara paraleldir. Ancak dikkat edilmesi gereken nokta, bu araştırmalarda öğretmenlerin, dersin mesleki yaşamlarında yararlı olmamasının yukarıda sıralanan bu durumlardan kaynaklandığını belirtmeleridir.

Aydede vd.'nin (2006) fen ve teknoloji öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerini değerlendirdikleri araştırmada, öğretmenler deney yönteminin, proje yönteminin ve gezi gözlem yönteminin kesinlikle fen ve teknoloji derslerinde kullanılması gerektiğini belirttikleri halde kullanmamalarının nedenlerini genel olarak, “Okulun yeterli donanıma sahip olmaması, bu öğretim yönteminin çok zaman alması, yöntem hakkında yeterli bilgi sahibi olmamaları, derslik sayısının ve haftalık ders saatinin yetersizliği”(s.31) olduğunu belirttikleri görülmektedir. Ayrıca İnç'in (2009), öğretmenlerin yöntem ve tekniklerle ilgili yeterliklerini belirlediği araştırmasında da bu konu ile ilgili olarak şu sonuca ulaşıldığı görülmektedir:

Ünitelendirilmiş yıllık planlarda geçen bazı teknik ve yöntemlerden öğretmenlerin haberdar olmaması planın yeterli düzeyde uygulanamamasına ve öğretmenlerin bilgisine yabancı olan yöntem ve tekniklerin karşısına çıkması ise öğretmenlerin Fen ve Teknoloji derslerinde bazen geleneksel öğretim yöntemi ile ders işlemleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır (s.86).

4.5.2. Dersin Mesleki Hayatında Yararlı Olmadığını Belirten Öğretmenlerin Görüşleri

Tablo 55: “Yararlı Değil” Olma Durumuna Ait Görüşlerin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
31. Yöntem ve tekniklerin uygulamasında deneyim kazandırmadı	40.00	100	53.33	56.67
29. Öğretmenliğe başladığımda yeterince bilgiyle donanımlı değildim	40.00	-	13.33	20.00
26. Ders verimli değildi	20.00	-	20.00	16.67
33. Derste yöntem ve teknik zenginliğine sahip olmadık	-	-	6.67	3.33
34. Yöntem seçimi konusunda bilgilenmedim	-	-	6.67	3.33
Toplam Görüş Yüzdesi	100	100	100	100

Dağılım incelendiğinde öğretmenlerin, dersin yöntemlerin ve tekniklerin uygulamasında konusunda deneyim kazandırmadığı için mesleki yaşamları açısından yararlı olmadığını görüşünde yoğunlaştıkları görülmektedir:

☐ **A-Ö13:** “Hocalarım, yardımcı doçentler ya da öğretim görevlileri dersi bu şekilde işlemeye devam ederse, bu dersin bir verimliliği olmaz hiçbir şekilde, çünkü uygulamada sen uygulamacısın; ister yüksek lisans yap ister doktora yap sen sınıfa girdiğinde yöntem ve tekniği kullanmak zorundasın, çünkü derse ilgi çekmek zorundasın. Bu derse hazırlıksız geleyim, düz anlatımla ders anlatıyorum yok böyle bir şey anlamaz öğrenci, zaten onu da sınavlarda gösterir değerlendirme sonuçları, sen ne kadar etkin olduğunu düşünürsen düşün.”

☐ **H-Ö15:** “Çünkü lisansta aldığım bu ders bana sadece bilgi düzeyinde bir öğrenme sağladı, bildiklerimi uygulama düzeyinde gösterme imkânı bana verilmedi.”

Öğretmenler, dersin yeterince verimli olmadığını ve öğretmenliğe başladıklarında yeterince bilgiyle donanımlı olmadıklarının ortaya çıktığını belirtmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğretmen görüşleri bu konuyu kolaylıkla açıklayacaktır:

☐ **G-Ö12:** “Ders çok önemli bir ders ama gerçekten verimli geçseydi çok daha iyi olabilirdi. Sonuçta öğretmenin ilgisiyle de alakalı ne yapar araştır kendisi, öğrenmeye, kendini geliştirmeye çalışır o eksikliğini, lisansta alamadığı bilgileri kaynaklar tarayarak edinmeye çalışır. Ancak ilk iki yıl deneyimsizsiniz zaten, öğretmenliğe başlıyorsunuz acemilik oluyor çok da donanımlı olmuyorsunuz bunlarla ilgili, bir şey bilmiyorsunuz, hatta siz sunmuşsunuz dersi, hoca dinlemiş; dolayısıyla değerlendirdiğim zaman öğretmenliğe başladığımda gerçekten ben çok donanımlı başladım, çok bilerek başladım diyemiyorum.

☐ **Araştırmacı:** Peki uygulama derslerinin deneyim sağlamadaki etkisi için ne düşünüyorsunuz?

☐ **G-Ö12:** “Orda da mesela sürekli bir uygulama yapmıyorsunuz. Öğretmen şu gün geleceğim şu dersi sen anlatacaksın diyor, siz o gün gidiyorsunuz o konuya hazırlanıyorsunuz, o konuya ilişkin ne kullanacaksanız hazırlıyorsunuz, o konu ile ilgili hangi yöntemi kullanacaksınız ama bu orda bitiyor. Hoca sürekli gelip sizi izlemiyor, şu gün geleceğim seni izleyeceğim hazırlan diyor o kadar.”

Yukarıda verilen görüşme kesitinde de görülebileceği gibi, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinde çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanma konusunda deneyim kazandırılmadığını belirtirken; gerçek ortamlarda öğretmenlik uygulamalarının yapıldığı derslerinde bu konuda yetersiz olduğunu belirttikleri fark edilmiştir. Görüşme esnasında öğretmenlere sorulan sorularla öğretmenlerin özellikle öğretmenlik uygulamalarında yöntem ve teknikleri uygulamalarına fırsat verilmemesini eleştirdikleri ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerden bazıları, görüşme esnasında ders için görüşlerini almak amacıyla kendilerine yöneltilen sorulara yorum yapamadıklarında kendilerindeki eksikliğin daha çok ortaya çıktığını düşünmektedir:

☐ **G-Ö1:** “Şuan sorduğunuz sorulara cevap veremediğim için. Ben bunun eksikliğini kendimde hissediyorum. Ve ilk yılımda keşke bu dersi daha iyi alsaydık dedim. Çünkü ilk derse girdiğimde nasıl anlatacağımı, ne yapacağımı algılayamamıştım. Bu durumda özellikle bu ders çok daha iyi olsaydı dediğim olmuştur.”

Sonuç olarak tablo incelendiğinde, dersin yöntem ve teknik bilgi edindirme de yetersiz olması, derse uygun yöntem ve tekniği belirleme ve uygulama hususunda deneyim kazandırmamasının öğretmenlerin dersten mesleki yaşamlarında yararlanamamalarına

neden olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu görüşleri, Kahramanoğlu'nun (2010) ve İnç'in (2009) araştırmaları ile paralellik göstermektedir. Kahramanoğlu'nun araştırmasında öğretmenler, meslek bilgisi derslerinin daha çok teorik olarak verildiğini, soyut kaldığını ve deneyim kazandırmadığı için uygulamada sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedir. Öğretmenler göreve başladıklarında en çok karşılaştıkları sorunun teorik bilgilerin pratiğe dönüştürülememesi olduğunu vurgulamışlardır. İnç'in araştırmasında ise öğretmenler, programda geçen çoğu yöntem ve teknik ile ilgili yeterli bilgi düzeyinde olmadıkları için yeni programı uygulamakta zorlandıklarını ve bildikleri geleneksel yöntemlerle ders işlemeye devam ettiklerini belirtmiştir. Bu durum öğretmenlerin yeni Fen ve Teknoloji dersi öğretim programını tam olarak uygulanmamasına sebep olmaktadır. Ancak İnç'in araştırmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerin 0-30 yıl arasında olması göz önünde bulundurularak sonuçların benzerliği yorumlanmasına dikkat edilmelidir. Ayrıca yöntem ve teknik bilgi edindirmede ve deneyim kazandırmadaki bu yetersizliğin etkisi, Kılıç'ın (2008) araştırmasında belirttiği varsayıma da uygundur. Kılıç araştırmasında bu varsayımını şöyle açıklamıştır:

“Müzik öğretim yöntemleri, müzik öğretmeni adayları tarafından yeterince öğrenilememiştir. Bu bağlamda; öğretim yöntem ve teknikleri konusunda yeterli bilgisi olmayan müzik öğretmeni adaylarının mesleki yaşamlarında, planlama ve uygulamalarında zorluklar yaşayacaklarının da kaçınılmaz olacağı yargısına varılabilir.” (s.117)

Araştırmada öğretmenlerin, dersten yararlanamama nedenleri arasında belirttikleri, derste yöntem ve teknik zenginliğine sahip olmadıkları durumu, Yeşil'in (2009) araştırmasının sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmada, öğretmenlerin ağırlıklı olarak tek yöntemi kullandığını, farklı yöntemleri birlikte kullanarak öğretimi zenginleştirme konusunda yetersiz kaldıklarını ortaya koyan araştırmalar olduğu belirtilmiştir. Bu açıklama, aday öğretmenlerin özellikle farklı öğretim yöntemlerini bir arada kullanabilme yeterliği konusunda daha yetersiz oldukları sonucu için yapılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan bu sonucun, öğrencilerin yöntemlerin özellikleri hakkındaki bilgi yetersizliklerinden, yöntemleri bir arada kullanmanın önemini kavrayamayışlarından ve bu konudaki deneyimsizliklerinden kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanmıştır.

4.5.3. Dersin Mesleki Hayatında Kısmen Yararlı Olduğunu Belirten Öğretmenlerin Görüşleri

Mesleki yaşamlarında dersten kısmen yararlanan öğretmenlerin görüşlerinin dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 56
“Kısmen Yararlı” Olma Durumuna Ait Görüşlerin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
40. Sadece kendi uyguladıklarımı hatırlıyorum ve kullanıyorum	-	18.18	37.50	26.32
35. Çok daha yararlı olabilirdi	-	36.36	-	21.05
39. Ders öğretmenler için önemli ama daha çok uygulamaya dönük olmalı	-	-	50.0	21.05
42. Eksiklerimi deneyimli öğretmen arkadaşlarımla kapatmaya çalıştım	-	18.18	-	10.53
37. Ders proje tabanlı ve öğrenciye yönelik olsa idi öğretmenliğe ilk başladığım dönemlerde bu kadar bocalamazdım	-	9.09	-	5.26
38. Dersimle ilgili olanları kullanıyorum	-	-	12.5	5.26
41. Yararlıydı ancak eksikleri vardı	-	9.09	-	5.26
43. Derste sunu yapmak mesleğe hazırladı, deneyim sağladı	-	9.09	-	5.26
Toplam Görüş Yüzdesi	100	100	100	100

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin sadece “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinde kendilerinin bizzat uygulayarak deneyim kazandıkları konuları hatırlayabildiklerini ve mesleki yaşamlarında bu bilgilerden yararlandıklarını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler dersin yeterince uygulama ağırlıklı işlenememesinin, mesleki yaşamları için önemli olan bu dersin mesleklerinde tam olarak yararlanamamalarına neden olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler kendilerinde bazı eksikliklerin olduğunu ve bunları deneyimli öğretmen arkadaşlarının yardımıyla kapatmaya çalıştığını belirtmektedir:

 **H-Ö4:** “İlk mesleğe başladığınız zaman sudan çıkmış balık gibi oluyorsunuz. Çünkü bir anda koca bir sınıf veriyorlar, her şeyini siz yapmalısınız; dersin programlamasından değerlendirmesine kadar. O bocalamayı çok yaşadım. Kendi sistemimi oturtana kadar da yaşadım bunu. Belki bu derste bize bunları birebir yaşatsalardı. Daha proje tabanlı daha bize dayalı bir eğitim verselerdi eminim bu kadar problem yaşamazdık.”

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi, “*Öğretmenlerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin, a) İçerik, b) Eğitim durumu, c) Değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri nelerdir?*” şeklindedir.

Araştırmada öğretmenlerin dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarının değerlendirmesini içeren 944 görüşten, % 51’i⁽⁴⁸⁵⁾ içerik boyutuna, % 33’ü⁽³¹⁴⁾ eğitim durumu boyutuna ve %16’sı da değerlendirme boyutuna ilişkindir. Görüşler, olumlu değerlendirmeler ve olumsuz değerlendirmeler olmak üzere gruplandırılmıştır. Bu gruplamaya göre üç fakültede de içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin tüm görüşlerin, her boyut için olumlu ve olumsuz değerlendirmelere göre dağılımına aşağıdaki çizelgede yer verilmiştir.

Çizelge 28
Her Bir Fakülteden Elde Edilen Öğretmen Görüşlerinin Dersin Boyutlarına Göre Dağılımı

FAKÜLTE		İçerik		Eğitim Durumu		Değerlendirme		Toplam Görüş	
		OD	OSD	OD	OSD	OD	OSD	OD	OSD
GEF	F	119	53	63	71	29	15	211	139
	%	34	15	18	20	8	5	350	100
HEF	F	113	49	40	50	33	9	186	108
	%	38	17	14	17	11	3	294	100
AEBF	F	94	34	49	41	27	32	170	107
	%	34	12	18	15	10	11	277	100
Toplam Görüş	F	326	136	152	162	89	56	567	354
	%	35	15	17	18	10	6	921	100

***OD:** Olumlu Değerlendirmeler

****OSD:** Olumsuz Değerlendirmeler

Çizelgede, GEF öğretmenlerinden elde edilen toplam görüşler içerisinde, değerlendirmeler en yüksek oranda “içerik”^(%34) boyutuna yönelik olumlu değerlendirmelerde, ardından “eğitim durumu”^(%20ve18) boyutuna yönelik olumsuz ve olumlu değerlendirmelerde yoğunlaşmaktadır.

HEF'in toplam görüşleri içerisinde^(fT:294) içerik boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerin^(%38) daha büyük çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ardından içerik ve eğitim durumu boyutlarına ilişkin olumsuz değerlendirmeler^(%17) ve eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmeler^(%14) gelmektedir.

AEBF'nin toplam görüşleri içerisinde^(fT:277) içerik boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerin^(%34) daha büyük çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ardından eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmeler^(%18) ve olumsuz değerlendirmeler^(%15) gelmektedir.

Her üç fakülteden elde edilen toplam görüş içerisinde^(fT:921) içerik boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerin^(%35) daha büyük çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ardından eğitim durumu boyutuna ilişkin olumsuz değerlendirmeler^(%18) ve olumlu değerlendirmeler^(%17) gelmektedir.

4.6.1. 6a Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin dersin içerik boyutuna ilişkin toplam 476 görüşünden %71'i⁽³⁴⁰⁾ olumlu değerlendirmelerden, %29'u⁽¹³⁶⁾ da olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır. Bu boyuta ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 57
İçerik Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri(n:30)

Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	31.	Öğretmenlik yaşamında gerekli ve yararlı olacak konular içeriyor	12	9	6	27
	187.	Ders öğretmen olmayı ve bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki özellikleri içeriyor	6	5	3	14
	10.	İçerik öğretmenler için önemli konulardan oluşuyor	4	3	3	10
	78.	Hedeflerin ve hedeflere yönelik içerik hazırlamanın önemi anlatılıyor	5	5	...	10
	90.	Gösterip yaptırma yöntemini hatırlıyorum ve derslerimde bundan yararlanıyorum	4	4	...	8
	16.	Öğretmeyi öğreten bilgilerden oluşuyor	4	3	...	7
	17.	Dersin içerdiği konuları daha çok KPSS kursunda aldığım eğitim derslerinden hatırlıyorum	3	1	3	7
	87.	Branşımda bana yardımcı olacağını düşündüğümde üstünde durduğum konuları hatırlıyorum	...	5	1	6
	89.	Gösteri yöntemini hatırlıyorum ve bundan yararlanıyorum	2	4	...	6
	183.	Farklı yöntem ve tekniklerle öğrencileri aktif ve dersi etkili hale getirmenin önemi anlatıldı	4	...	2	6
	30.	Yüksek lisans derslerinde de gördüğüm için dersin içeriğini hatırlıyorum	...	3	2	5
	54.	Dersin içeriği güzeldi	3	2	...	5
	143.	Öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşabileceğini içeriyor, mesleki hayatımda bu bilgiden yararlanıyorum	...	2	3	5
	164.	Sınıf düzeyine ve konuya göre yöntem ve teknik belirlemede gerekli bilgiler içeriyor	3	...	2	5
	192.	Öğrencinin bilgiye ulaşabilmesinde rehber olmanın gerekli olduğu anlatıldı	...	5	...	5
	57.	Öğrenmenin kalıcı olması ve etkili öğretim için önemli bilgiler içeriyor	4	...	...	4
	80.	Bir dersin içeriğinin öğrencilere nasıl sunulması gerektiği anlatılıyor	...	4	...	4
	84.	Sadece anlattığım konuyu ve uyguladığım yöntem ve teknikleri çok net hatırlıyorum	...	1	3	4
	91.	Dersin nasıl faydalı ve verimli hale getirileceğini öğreten bir içerik	...	4	...	4
	163.	Öğrencinin yaparak- yaşayarak öğrenmesinin önemini içeriyor	1	...	3	4
	175.	Yöntem ve tekniklerin uygulanabilirliği, nasıl kullanılacağı anlatılıyor	3	...	1	4
	25.	Derste aktif olduğumuz için dersin içeriğini hatırlıyorum	3	...	...	3
	26.	Diğer eğitim dersleri içinde bir öğretmen için en önemli konuları içeriyor	3	...	...	3
	65.	Dersin içeriği iyi belirlenmiş	3	...	...	3
	85.	Arkadaşlarımla anlattığı konunun uygulamasında yer aldığımdan konuları hatırlıyorum	...	...	3	3
	94.	Dersin içeriği konulardan daha çok sınav için çalıştıklarım aklımda kaldı	...	...	3	3
	189.	Öğretmenin kullanması gereken dilin özelliklerini içeriyor	...	3	...	3
	194.	Öğretmenin görev ve sorumlulukları verildi	...	...	3	3
	12.	Derste edindiğim bilgileri öğretmenlik yaşantımda kullanıyorum	2	...	...	2
	24.	İçerik branşım ile ilgili konulardan oluşuyordu	2	...	...	2
	50.	Dersin içeriği kapsamlıydı	...	2	...	2
	73.	Dersin KPSS için gerekli bilgiler içerdiğini düşünüyordum	...	2	...	2

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER

81.	Derse başlamadan önce dikkat çekmenin önemi anlatıldı	...	2	...	2
83.	İçerik çok teferruatlı değildi	2	...	...	2
88.	Öğrenciyi hayata hazırlamak için kullanılabilecek yöntemler anlatıldı	...	2	...	2
93.	Öğrencinin araştırarak bilgiye ulaşmasının önemi anlatıldı	...	...	2	2
158.	Öğretim yöntemlerinden derste anlatılanları isim olarak hatırlıyorum	...	...	2	2
182.	Öğretim yöntemi için okuldaki donanım ve teknolojinin nasıl belirleneceği anlatıldı	2	...	...	2
185.	Konular öğretmen olma biliciyle ilgiliydi	...	...	2	2
193.	Öğrenciye öğrenmeyi öğretmenin önemi anlatıldı	...	2	...	2
195.	Öğretmenin kendini geliştirmesinin gerekli olduğu anlatıldı	...	2	...	2
86.	Sunuş- buluş stratejilerinin isimleri kolay geldiğinden, akılda kalıcı olduğundan hatırlıyorum	...	...	1	1
125.	Basamak sistemine göre ders planını geliştirmeyi öğrendik	...	1	...	1
142.	Buluş stratejisini öğrendim ve sıklıkla kullanıyorum	...	...	1	1
144.	Öğrenci merkezli yaklaşımları öğrendik	1	...	...	1
186.	Dersin hakkını vererek anlatmamız gerektiği anlatıldı	...	...	1	1
190.	Öğretmenin sınıfı yönetmesi ile ilgili bilgiler verildi	...	1	...	1
211.	Ders kitabını hatırlıyorum	1	...	...	1
TOPLAM		77	77	50	204
Hatırlanan Konular	123. Ünitelendirilmiş yıllık plan	7	11	6	24
	168. Yöntemler	4	6	5	15
	139. Buluş yoluyla öğrenme stratejisi	5	3	6	14
	169. Teknikler	4	5	5	14
	101. Somuttan soyuta ilkesi	3	5	5	13
	121. Günlük plan	4	9	...	13
	145. Anlatım yöntemi	5	3	5	13
	107. Yakından uzağa ilkesi	4	5	3	12
	141. Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi	3	3	6	12
	152. Soru cevap yöntemi	4	4	4	12
	115. Öğretim ilkeleri	5	3	3	11
	159. Beyin fırtınası, beyin fırtınasını kullanmanın önemi	3	3	5	11
	167. Stratejiler	4	5	...	9
	108. Bilinenden bilinmeyene ilkesi	4	4	...	8
	109. Öğrenciye görelilik ilkesi	...	4	4	8
	150. Gösterip yaptırma	4	4	...	8
	102. Basitten karmaşığa ilkesi	4	...	3	7
	114. Özelden genele ilkesi	2	2	3	7
	132. Plan çeşitleri	2	3	2	7

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER

Hatırlanan Konular	146.	Probleme dayalı öğrenmeyi - Problem tabanlı öğrenme	4	3	...	7
	147.	Gösteri (demonstrasyon)	3	4	...	7
	162.	İşbirliğine dayalı öğrenme	4	...	3	7
	117.	Ekonomiklik ilkesi	3	3	...	6
	153.	Rol oynama	3	3	...	6
	170.	Altı şapka tekniği	...	...	6	6
	149.	Mikro öğretim	...	2	3	5
	160.	Araştırma stratejisi	...	...	5	5
	41.	Yapılandırmacılık kuramı	...	...	4	4
	157.	Problem çözme yöntemi	...	2	2	4
	161.	Takım oyun turnuva	1	...	3	4
	79.	Değerlendirme boyutları	3	...	...	3
	97.	Öğrencilerin hazırlanması	3	...	...	3
	113.	Genelden özele ilkesi	...	3	...	3
	118.	Genellik ilkesi	3	...	...	3
	156.	Eğitici geziler	...	3	...	3
	180.	Bilişsel çıraklık	3	...	...	3
	95.	Öğretmenin öğretime hazırlanması	2	...	...	2
	119.	Eşitlik ilkesi	2	...	...	2
	138.	Program	2	...	...	2
	151.	Proje tabanlı öğretim	...	2	...	2
	155.	İş başında öğretim	...	2	...	2
	166.	Eleştirel düşünme teknikleri	...	...	2	2
	171.	Tartışma yöntemi	2	...	...	2
	173.	Tam öğrenme	2	...	...	2
	174.	Model oluşturma	2	...	...	2
	96.	Sınıf ortamının hazırlanması	1	...	...	1
	116.	Açıklık ilkesi	...	1	...	1
	124.	Eğitim programı	...	1	...	1
Hatırlanan Konular	137.	Plan hazırlama	1	...	...	1
	148.	Benzetim	...	1	...	1
	154.	Örnek olay yöntemi	...	1	...	1
	165.	Yaratıcı düşünme teknikleri	...	...	1	1
	172.	Vızıltı grupları	1	...	...	1
	177.	Aynılıp birleşme	1	...	...	1
	178.	Birlikte öğrenme	1	...	...	1

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	179.	İstasyon	1	...	...	1
	TOPLAM		119	113	94	326
	140.	Yöntem ve teknikleri hatırlayabilmem için biraz hatırlatmanız gerek	3	3	6	12
	99.	Öğretim ilkelerini hatırlattığınızda hatırlayabildim	3	3	5	11
	76.	Dersten edindiğim bilgiler net değil, konuları tam olarak netleştiremiyorum, hepsi kopuk kopuk	8	5	2	15
	98.	Öğretim ilkelerine dair net bir şey/çok net hatırlamıyorum	6	5	4	15
	14.	İlke, yöntem ve tekniklerle ilgili yeterince uygulama örneği yoktu	4	...	7	11
	13.	Dersin içeriğini tam olarak alamadım, bu konularda yeterince bilgi sahibi olmadım	4	3	3	10
	8.	İçerikteki konuları birbiri ile ilişkilendiremiyorum	3	3	3	9
	15.	İçerikteki konular hakkında kısa kısa bilgiler verildi ve çok yüzeysel kaldı	3	3	3	9
	19.	İçerikteki konuların ancak arkadaşlarımızın anlattığı kadarını öğrendik	2	4	...	6
	47.	Öğretmenlik yaşamımın ilk yıllarında dersin eksikliğini hissettim	3	3	...	6
	43.	Hangi konu neleri içeriyor, hangi başlıkta neler var bilmiyorum	2	3	...	5
	44.	Kuramcıların eğitime katkılarını tam olarak öğrenemedik	1	4	...	5
	3.	İçeriğin ana hatları belirtilmedi	4	...	...	4
	5.	Dersi tam olarak alamadığımızdan dersin içerdiği konuları hatırlayamıyorum	2	...	2	4
	61.	Birçok şeyi öğretmenlik yaparken öğrendim	1	3	...	4
	1.	Dersin içeriği konular açık bir şekilde ifade edilmedi	3	...	...	3
	2.	Dersin içeriği karışık sunuldu, hangileri yöntem hangileri teknik karıştırıyorum	3	...	...	3
	7.	Mezun olduktan sonra, derste öğrendiklerimi unuttum	...	...	3	3
	20.	Öğretmenin eksiklikleri nedeniyle, konuların tamamını öğrenemedik	...	3	...	3
	126.	Bu dersten plan ve programla ilgili hiçbir şey hatırlamıyorum	...	...	3	3
	184.	Öğretmenin görev ve sorumlulukları ile ilgili net bir şey hatırlamıyorum	3	...	...	3
	18.	KPSS kursunda bu derste hiç duymadığım birçok konunun olduğunu gördüm	...	2	...	2
	21.	İçerikte plan konusu daha ağırlıklıydı	...	2	...	2
	40.	Öğretmenler kaynak önermedi	...	...	2	2
	63.	Çoğu şeyi meslektaşlarımdan öğrendim	...	2	...	2
	110.	Öğretim ilkelerini KPSS'ye çalışırken öğrenebildim	...	...	2	2
	210.	Bana hiçbir şey katmadı, içerdiği konuların hiçbirini öğrenemedim	...	2	...	2
	29.	Dersin içeriğini değerlendirecek yeterlilikte değilim	...	1	...	1
	64.	Üniversite eğitiminin ilk yıllarında alınan bir ders olması, derse ve konulara ilginin azalmasına neden oluyor	1	...	...	1
	72.	Dersin öğretmenlik için gerekli konulardan oluştuğunu düşünmüyordum	...	1	...	1
	TOPLAM		53	49	34	136

4.6.1.1. Öğretmenlerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeleri

Tablo 57’de, öğretmenlerin, dersin içerik boyutuna ilişkin olumlu görüş ve değerlendirmelerini içeren 48 farklı kodun yüzde dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 58: Öğretmenlerin İçerik Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
31. Öğretmenlik yaşamında gerekli ve yararlı olacak konular içeriyor	15.58	11.69	12.0	13.24
187. Ders öğretmen olmayı ve bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki özellikleri içeriyor	7.79	6.49	6.0	6.86
10. İçerik öğretmenler için önemli konulardan oluşuyor	5.19	3.90	6.0	4.90
78. Hedeflerin ve hedeflere yönelik içerik hazırlamanın önemi anlatılıyor	6.49	6.49	-	4.90
90. Gösterip yaptırma yöntemini hatırlıyorum ve derslerimde bundan yararlanıyorum	5.19	5.19	-	3.92
16. Öğretmeyi öğreten bilgilerden oluşuyor	5.19	3.90	-	3.43
17. Dersin içerdiği konuları daha çok KPSS kursunda aldığım eğitim derslerinden hatırlıyorum	3.90	1.30	6.0	3.43
87. Branşımda bana yardımcı olacağını düşündüğümden üstünde durduğum konuları hatırlıyorum	-	6.49	2.0	2.94
89. Gösteri yöntemini hatırlıyorum ve bundan yararlanıyorum	2.60	5.19	-	2.94
183. Farklı yöntem ve tekniklerle öğrencileri aktif ve dersi etkili hale getirmenin önemi anlatıldı	5.19	-	4.0	2.94
30. Yüksek lisans derslerinde de gördüğüm için dersin içeriğini hatırlıyorum	-	3.90	4.0	2.45
54. Dersin içeriği güzeldi	3.90	2.60	-	2.45
143. Öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşabileceğini içeriyor, mesleki hayatımda bu bilgiden yararlanıyorum	-	2.60	6.0	2.45
164. Sınıf düzeyine ve konuya göre yöntem ve teknik belirlemede gerekli bilgiler içeriyor	3.90	-	4.0	2.45
192. Öğrencinin bilgiye ulaşabilmesinde rehber olmanın gerekli olduğu anlatıldı	-	6.49	-	2.45
57. Öğrenmenin kalıcı olması ve etkili öğretim için önemli bilgiler içeriyor	5.19	-	-	1.47
80. Bir dersin içeriğinin öğrencilere nasıl sunulması gerektiği anlatılıyor	-	5.19	-	1.47
84. Sadece anlattığım konuyu ve uyguladığım yöntem ve teknikleri çok net hatırlıyorum	-	1.30	6.0	1.47
91. Dersin nasıl faydalı ve verimli hale getirileceğini öğreten bir içerik	-	5.19	-	1.47
163. Öğrencinin yaparak- yaşayarak öğrenmesinin önemini içeriyor	1.30	-	6.0	1.47
175. Yöntem ve tekniklerin uygulanabilirliği, nasıl kullanılacağı anlatılıyor	3.90	-	2.0	1.47
25. Derste aktif olduğumuz için dersin içeriğini hatırlıyorum	3.90	-	-	1.47
26. Diğer eğitim dersleri içinde bir öğretmen için en önemli konuları içeriyor	3.90	-	-	1.47
65. Dersin içeriği iyi belirlenmiş	3.90	-	-	1.47
85. Arkadaşlarımla anlattığı konunun uygulamasında yer aldığımdan konuları hatırlıyorum	-	-	6.0	1.47
94. Dersin içeriği konulardan daha çok sınav için çalıştıklarımı aklımda kaldı	-	-	6.0	1.47
189. Öğretmenin kullanması gereken dilin özelliklerini içeriyor	-	3.90	-	1.47
194. Öğretmenin görev ve sorumlulukları verildi	-	-	6.0	1.47
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF’den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1’in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin içerik boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin çoğunlukla dersin mesleki yaşamları açısından gerekli, yararlı ve önemli konular içerdiğine yönelik olduğu görülmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğretmen görüşü öğretmenlerin dersin içeriğine verdiği önemi örneklendirmektedir:

 **G-Ö12:** “Çok kıymetli bir ders olduğunu düşünüyorum hatta öğretmenlik meslek dersleri içinde bir öğretmenin aldığı en önemli ders. Çünkü öğretmen ne yapacak, öğrenciye bilginin ne kadarını, nasıl verecek, ne şekilde verecek. Gerçekten verimli bir şekilde verilirse bu ders lisansta, öğretmenlikte de bunun çok çok yararını görecektir. Sonuçta bu ilke ve yöntemleri kullanarak ders anlatıyoruz bu nedenle çok çok iyi verilmeli bu ders ”

Öğretmenler, dersin öğretmenlik mesleğini tanıttığını, bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki özellikleri içerdiğini ve derste öğretmenin görev ve sorumluluklarının anlatıldığını belirtmektedir. Ayrıca dersin hedeflere yönelik içerik hazırlamanın önemini içerdiği belirtilmektedir.

Öğretmenler dersin öğretmeyi öğreten bilgiler içerdiğini düşünmektedir. Ayrıca dersin içeriğinde biraz daha detaya inilerek, derste farklı yöntem ve tekniklerle öğrencileri aktif ve dersi etkili hale getirmenin önemini anlatıldığı, sınıf düzeyine göre yöntem ve teknik belirlemede gerekli bilgiler içerdiği, öğrenmenin kalıcı ve etkili olmasının önemini anlatıldığı belirtilmektedir.

Dağılımda öğretmenlerin değerlendirmeleri içerisinde yer alan “*Farklı yöntem ve tekniklerle öğrencileri aktif ve dersi etkili hale getirmenin önemi anlatıldı*” görüşünün Soylu’nun (2009) araştırmasında yapılan bir yorum ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerinin derse katılımını sağlayacak yöntem ve teknikleri matematik derslerinin öğretiminde kullanması gerektiği belirtilmiştir ve bunun öğretmen adaylarının öğrencilerin derse katılımını sağlayan öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerde yeterli olmaları ile gerçekleştirilebileceği düşünülmüştür. Araştırmadaki bu yorumun sadece sınıf öğretmenlerinin matematik derslerinin öğretimi için değil, tüm branş öğretmenleri için gerekli olduğu düşünülebilir. Bu durumda çalışmada öğretmenlerin dersin içerik boyutunu değerlendirirken, farklı yöntem ve tekniklerle derste öğrencileri aktif hale getirmenin önemini anlatılması şeklinde belirttikleri olumlu görüşün Soylu’nun yorumu ile aynı doğrultuda olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler esnasında, öğretmenlerin dersin içeriğine ilişkin görüşlerini almadan önce, dersin içerdiği konuları ne derece hatırladıklarının belirlenmesi amacıyla birkaç soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin hatırlayabildikleri konulara ulaşılan bu soruda asıl amaç, rahatlıkla hatırlayabildikleri ya da zorlansalar da hatırlayamadıkları konuların neler olduğunun ve bu durumların neden kaynaklandığının tespit edilmesidir. Öğretmenlerin hatırlayabildikleri konular, ilerleyen sayfalarda yer alan Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo incelendiğinde görüleceği gibi, altı öğretmen, branşında kendisine yardımcı olacağını düşündüğü ve üstünde durduğu konuları rahatlıkla hatırlayabildiğini belirtmiştir. Altun ve Yiğit’in (2011) araştırması sonucunda ortaya çıkan durum da öğretmenlerinin bu görüşü ile örtüşen bir sonuçtur. Araştırmada hali hazırda görev yapmakta olan öğretmenlerin katıldığı “Öğretim Yöntem ve Teknikleri” konulu hizmet içi eğitim kursunun sonunda öğretmenlerin özellikle öğrenmek istedikleri ve katıldıkları etkinliklerdeki yöntemleri kurs öncesine göre geliştirdikleri, diğer konularda ise anlamlı bir gelişme gösterememiş olmaları, eğitim-öğretimde niteliğin artırılmasında öğrencinin/öğretmenin öğrenmeye istekli olmasının etkisini göstermektedir. Aşağıda verilen orijinal öğretmen görüşü bu konuya açıklık getirebilir:

 **A-Ö7:** *“Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi içeriğinde yer alan öğretim ilkelerinden sadece öğrenciye görelilik ilkesini hatırlıyorum. Diğerlerini KPSS çalışırken öğrendim. Öğrenciye görelilik ilkesini de şu şekilde hatırlıyorum: meslek lisesinde öğretmen olacağımdan, meslek lisesi derslerinin ağırlıklı olarak mesleki bir becerinin öğretilmesi temelinde olduğundan, bu beceri öğretimini ancak öğrenciyi merkeze alarak öğretebileceğimiz anlatılmıştı. Bu dikkatimi çektiğinden hala unutmadım.”*

Yukarıda verilen orijinal öğretmen görüşünde de görülebileceği gibi, yedi öğretmen dersin içerdiği konuları KPSS kursunda aldığı eğitim derslerinden hatırladığını belirtmiştir. Doktora eğitimine devam eden beş öğretmenin yüksek lisans derslerinde de bu dersin içerdiği konuları aldıkları için dersi hatırlayabildikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin derste aktif olarak, yaparak-yaşayarak öğrenmelerinin sağlandığı konuları hatırlayabildikleri görülmektedir. Öğretmenler, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinde hazırlayıp sınıfta arkadaşlarına sundukları, uygulamasını yaptıkları konuları ve arkadaşlarının anlattığı konularda katıldıkları uygulamalarda edindikleri bilgileri rahatlıkla hatırlayabildiklerini belirtmektedir:

☐ Ö7: “Anlatım yöntemi konusunu ben anlatmıştım o yüzden hatırlıyorum. Beyin fırtınası ve altı şapka yöntemini de arkadaşlarım anlatırken ben de sürecin içerisinde uygulayıcı olarak görev aldığımdan hatırlıyorum. Sunuş-buluşu ise dile çok kolay bir şekilde oturduğu için, yani tekerleme gibi akılda kaldığından hala unutmadım”

Ayrıca üç öğretmenin de sınavlarda sorumlu oldukları için çalıştıkları, araştırdıkları konuları da halen hatırlayabildiklerini ve mesleki yaşamlarında bunlardan yararlandıklarını belirttikleri görülmektedir:

☐ A-Ö13: “Takım oyun turnuva teknikleri var. Onun dışında pek bir şey kazandırmadı, yapılandırmacılık yapılandırmacılık diyorlardı bir bunu hatırlıyorum lisanstan. İşbirlikli yöntemi de neden hatırlıyorum? Bu “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinden dolayı değil, sınıf yönetimi hocamız bu tekniği uygulamıştı sınıfta bundan dolayı hatırlıyorum. Hatta tüm eğitim derslerinden aklımda tek kalan bu.”

☐ A-Ö13: ““Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinden şuan hatırladığım tek şey; çalıştığım iki sayfa vardır onları hatırlarım herhalde, sınavda, vizede finalde sorumlu olduğumdan çalıştığım iki sayfayı hatırlarım ancak.”

Görüşme esnasında öğretmenler çoğunlukla, “Yöntem ve teknikleri hatırlayabilmem için biraz hatırlatmanız gerek”^(f:3) ve “Öğretim ilkelerini hatırlattığınızda hatırlayabilirim”^(f:3) ifadeleri ile dersin içeriğinin hatırlatılmasını istemiştir. Öğretmenlerin dersin içeriğini hatırlayamamalarıyla ilgili olarak da şöyle açıklamalar yapmıştır: “Öğretim ilkelerine dair net bir şey/çok net hatırlamıyorum”^(f:6), “Öğretmenin görev ve sorumlulukları ile ilgili net bir şey hatırlamıyorum”^(f:3) ve “Dersi tam olarak alamadığımızdan dersin içerdiği konuları hatırlayamıyorum”^(f:2), “Mezun olduktan sonra derste öğrendiklerimi unuttum”^(f:3), “Bu dersten plan ve programla ilgili hiçbir şey hatırlamıyorum”^(f:3) ve “Dersi tam olarak alamadığımızdan dersin içerdiği konuları hatırlayamıyorum”^(f:2).

Öğretmenlerin dersin içerdiği konulardan hatırlayabildikleri konuları içeren 56 farklı kodun, bu boyuta ilişkin görüşler toplamına göre dağılımı ve öğretmenlerin mezun oldukları fakülteden elde edilen görüşlere göre ayrı ayrı dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 59
Öğretmenlerin Hatırladıkları Konuların Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
123. Ünitelendirilmiş yıllık plan	5.88	9.73	6.38	7.36
168. Yöntemler	3.36	5.31	5.32	4.60
139. Buluş yoluyla öğrenme stratejisi	4.20	2.65	6.38	4.29
169. Teknikler	3.36	4.42	5.32	4.29

101.	Somuttan soyuta ilkesi	2.52	4.42	5.32	3.99
121.	Günlük plan	3.36	7.96	-	3.99
145.	Anlatım yöntemi	4.20	2.65	5.32	3.99
107.	Yakından uzağa ilkesi	3.36	4.42	3.19	3.68
141.	Sunuş yoluyla öğrenme stratejisi	2.52	2.65	6.38	3.68
152.	Soru cevap yöntemi	3.36	3.54	4.26	3.68
115.	Öğretim ilkeleri	4.20	2.65	3.19	3.37
159.	Beyin fırtınası, beyin fırtınasını kullanmanın önemi	2.52	2.65	5.32	3.37
167.	Stratejiler	3.36	4.42	-	2.76
108.	Bilinenden bilinmeye ilkesi	3.36	3.54	-	2.45
109.	Öğrenciye görelilik ilkesi	-	3.54	4.26	2.45
150.	Gösterip yaptırma	3.36	3.54	-	2.45
102.	Basitten karmaşığa ilkesi	3.36	-	3.19	2.15
114.	Özelden genele ilkesi	1.68	1.77	3.19	2.15
132.	Plan çeşitleri	1.68	2.65	2.13	2.15
146.	Probleme dayalı öğrenmeyi - Problem tabanlı öğrenme	3.36	2.65	-	2.15
147.	Gösteri (demonstrasyon)	2.52	3.54	-	2.15
162.	İşbirliğine dayalı öğrenme	3.36	-	3.19	2.15
117.	Ekonomiklik ilkesi	2.52	2.65	-	1.84
153.	Rol oynama	2.52	2.65	-	1.84
170.	Altı şapka tekniği	-	-	6.38	1.84
149.	Mikro öğretim	-	1.77	3.19	1.53
160.	Araştırma stratejisi	-	-	5.32	1.53
41.	Yapılandırmacılık kuramı	-	-	4.26	1.23
157.	Problem çözme yöntemi	-	1.77	2.13	1.23
161.	Takım oyun turnuva	0.84	-	3.19	1.23
Toplam Görüş Sayısı		100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin dersin içerdiği konulardan hatırlayabildikleri konularının çoğunlukla, “*Ünitelendirilmiş yıllık plan*”, “*Buluş yoluyla öğrenme stratejisi*” ve “*Somuttan soyuta ilkesi*” üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

GEF mezunu öğretmenlerden birinin aşağıda verilen orijinal görüşünde de görüldüğü gibi öğretmenler bu soruya cevap verirken zorlanmış, net olarak bir cevap verememiş ve hangisinin yöntem hangisinin teknik olduğunu net bir şekilde ayıramadıkları için çoğunlukla yüzeysel kalacak cevaplar vermiştir [*Yöntemler, teknikler, öğretim ilkeleri vb.*]. Ancak aşağıda verilen öğretmen görüşünde birçok yöntem ve tekniği belirten ancak hangisinin yöntem, hangisinin teknik olduğunu zihninde netleştiremediğini belirten bu öğretmenin bu kadar çok yöntem ve tekniği hatırlamasının da yüksek lisans derslerinin sayesinde olduğunu belirtmiş olmasının da dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir:

 **G-Ö14:** “Yöntem ve teknikler: düz anlatım, işbirlikli öğrenme; ayrılıp birleşme, takım oyun turnuva tekniği, birlikte öğrenme, buluş yoluyla öğrenme, sunuş yoluyla öğrenme bu ikisinin yöntem olup olmadığından emin değilim. Teknikler: beyin fırtınası, beyin eseri, istasyon, gösteri,

gösterip yaptırma, bilişsel çıraklık, soru sorma daha çok yöntem ve teknik olduğunu biliyorum ama hatırlayabildiklerim bunlar ama hangileri yöntem hangileri teknikti karıştırabiliyorum. Yöntemin tekniği kapsadığını biliyorum ama o ayrımı tam olarak yapamıyorum.”

4.6.1.2. Öğretmenlerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz

Değerlendirmeleri

Tablo 57’de, öğretmenlerin, dersin içerik boyutuna ilişkin olumsuz görüş ve değerlendirmelerini içeren 28 farklı kodun yüzde dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 60
Öğretmenlerin İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
76. Dersten edindiğim bilgiler net değil, konuları tam olarak netleştiremiyorum, hepsi kopuk kopuk	15.09	10.20	5.88	11.03
98. Öğretim ilkelerine dair net bir şey/çok net hatırlamıyorum	11.32	10.20	11.76	11.03
14. İlke, yöntem ve tekniklerle ilgili yeterince uygulama örneği yoktu	7.55	-	20.59	8.09
13. Dersin içeriğini tam olarak alamadım, bu konularda yeterince bilgi sahibi olmadım	7.55	6.12	8.82	7.35
8. İçerikteki konuları birbiri ile ilişkilendiremiyorum	5.66	6.12	8.82	6.62
15. İçerikteki konular hakkında kısa kısa bilgiler verildi ve çok yüzeysel kaldı	5.66	6.12	8.82	6.62
19. İçerikteki konuların ancak arkadaşlarımızın anlattığı kadarını öğrendik	3.77	8.16	-	4.41
47. Öğretmenlik yaşantımın ilk yıllarında dersin eksikliğini hissettim	5.66	6.12	-	4.41
43. Hangi konu neleri içeriyor, hangi başlıkta neler var bilmiyorum	3.77	6.12	-	3.68
44. Kuramcıların eğitime katkılarını tam olarak öğrenemedik	1.89	8.16	-	3.68
3. İçeriğin ana hatları belirtilmedi	7.55	-	-	2.94
5. Dersi tam olarak alamadığımızdan dersin içerdiği konuları hatırlamıyorum	3.77	-	5.88	2.94
61. Birçok şeyi öğretmenlik yaparken öğrendim	1.89	6.12	-	2.94
1. Dersin içeriği konular açık bir şekilde ifade edilmedi	5.66	-	-	2.21
2. Dersin içeriği karışık sunuldu, hangileri yöntem hangileri teknik karıştırıyorum	5.66	-	-	2.21
7. Mezun olduktan sonra, derste öğrendiklerimi unuttum	-	-	8.82	2.21
20. Öğretmenin eksiklikleri nedeniyle, konuların tamamını öğrenemedik	-	6.12	-	2.21
126. Bu dersten plan ve programla ilgili hiçbir şey hatırlamıyorum	-	-	8.82	2.21
184. Öğretmenin görev ve sorumlulukları ile ilgili net bir şey hatırlamıyorum	5.66	-	-	2.21
18. KPSS kursunda bu derste hiç duymadığım birçok konunun olduğunu gördüm	-	4.08	-	1.47
21. İçerikte plan konusu daha ağırlıklıydı	-	4.08	-	1.47
40. Öğretmenler kaynak önermedi	-	-	5.88	1.47
63. Çoğu şeyi meslektaşlarımdan öğrendim	-	4.08	-	1.47
110. Öğretim ilkelerini KPSS ye çalışırken öğrenebildim	-	-	5.88	1.47
210. Bana hiçbir şey katmadı, içerdiği konuların hiçbirini öğrenemedim	-	4.08	-	1.47
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF’den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1’in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukla dersten edindikleri bilgilerin net olmadığını, konuları tam olarak zihinlerinde netleştiremediklerini ve her şeyin kopuk kopuk olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler, dersin içeriğini tam olarak alamadıkları, dersin içerdiği konularla ilgili yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve derste içerikte yer alan ilke, yöntem ve tekniklerle ilgili yeterince uygulama örneğine yer verilmediğini eleştirmektedir. Öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu öğretim ilkelerine dair net bir şey hatırlamamaktadır, kuramcılarının eğitime katkılarını tam olarak öğrenememişlerdir. Dağılımda da görülebileceği gibi GEF mezunu dört öğretmen içeriğin ana hatlarının belirtilmemesini yanlış bir uygulama olarak görmektedir.

Öğretmenlerin, amaca ulaşmak için doğruluğu kanıtlanmış, her türlü şüpheden arındırılmış öğretim ilkelerinden yalnızca somuttan soyuta ilkesini hatırlayabildiklerini belirtmeleri, özellikle öğretim ilkelerini içeren bu ders için önemli bir olumsuz eleştiridir.

Sonuç olarak öğretmenlerin dersin içerdiği konularla ilgili yeterince bilgi sahibi olduklarını söylemenin güç olduğu görülmektedir. Öğretmenler, dersin içeriğinde yer alan konulardan edindikleri bilgileri, aktif olarak katıldıkları, uygulamasında yer aldıkları ve KPSS'ye hazırlık aşamasında aldıkları derslerden edinilmiş olmasının önemle dikkate alınması gereken bir konu olduğu düşünülmektedir. Bu konuyu aşağıdaki orijinal öğretmen görüşleri örnek verilebilir:

 **G-Ö1:** “Ben öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgileri KPSS'ye hazırlanırken öğrendim. Hatta bunlarda nerden çıktı dediğim bilgiler çok olmuştur. Biz bunları görmedik, neden görmedik diye sorguladığımız zamanlar oldu. Birçok teorik bilgi, birçok bununla ilgili çalışan kişilerin ismini duymamıştık bile ve bunlara biz çok şaşırdık.”

 **H-Ö8:** “Üniversitede aldığım bu dersin içeriği çok yüzeyseldi. Yeteri kadar içerikle doldurulduğumuzu düşünmüyorum. Bu dersin içeriğini daha çok KPSS kursuna gittiğimde aldığım eğitim bilimleri dersinden hatırlıyorum. Kursta almış olduğum derslerde bize okulda anlatılmayan birçok konunun olduğunu gördüm.”

4.6.2. 6b Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin eğitim durumu boyutunu değerlendirmelerine Tablo 61’de yer verilmiştir. Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin görüşleri olumlu ve olumsuz değerlendirmeler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır.

Öğretmenlerin dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin toplam 314 görüşünden %48’i⁽¹⁵²⁾ olumlu değerlendirmelerden, %52’si⁽¹⁶²⁾ de olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır.

Tablo 61
Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri(n:30)

Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	3.	Kendi alanımıza uygun bir konu seçip, konuya uygun yöntem ve teknikleri seçerek ders anlatmamız öğretmenlik hayatımız için tecrübe sağladı	7	6	5	18
	15.	Ders uygulama ağırlıklı işlendi, derste öğrenciler aktifti	7	5	5	17
	9.	Öğretmen sunumlarımızı dinler, eleştirirdi	6	2	5	13
	8.	Gruplar oluşturup dersin içerdiği konuları arkadaşlarımıza anlattık	4	1	5	10
	75.	Öğretmeni çok net hatırlıyorum	2	4	3	9
	12.	Öğretmen dersi sunarken, biz dersi kaynaklardan takip ettik	4	...	3	7
	19.	Gruplar kendi konuları olan yöntem ve teknikleri anlattıktan sonra uygulamalarla örneklendirdi	2	1	4	7
	39.	Öğretmenin önerdiği kaynaklardan çalışılıp yeterince teorik bilgi edindik	5	...	...	5
	59.	Anlatılan her yöntem-teknikğin uygulaması yapıldı	...	2	3	5
	61.	Önce öğrenciler konuyu paylaşıp sundu, daha sonra öğretmen konuyu özetledi	2	...	3	5
	18.	Her öğrenci bir teknikğin uygulamasını yaptı	2	2	...	4
	65.	Ders öğreticiydi	3	1	...	4
	68.	Öğretmen dersi güzel anlattı	...	...	4	4
	69.	Öğretmen dersle ilgili bilgi verdi, önemini/faydalarını anlattı, dersi tanıttı	4	...	...	4
	25.	İçerikteki konularla ilgili makalelerden yararlanarak, yöntem ve tekniklerin uygulamasını gördük	3	...	...	3
	32.	Öğretmen dersi anlatırdı, öğrenciler not alırdı	...	...	3	3
	44.	Zevkli, eğlenceli güzel bir dersti	3	...	...	3
	62.	Her öğrenci anlatacağı konu için materyal hazırladı	...	1	2	3
	66.	Öğretmen öğrencileri ders sürecinde yönlendirdi	3	...	...	3
	7.	Derste yöntemleri uygulayarak sadece alanımızla ilgili değil tüm alanlarla ilgili sunumlar hazırladık	...	...	2	2
	26.	Dersin yararlı olmasında öğretmen etkili oldu	2	...	...	2
	45.	Diğer eğitim derslerinden farklıydı	2	...	...	2
	47.	Öğretmenliğe başladığım ilk zamanlarda, bu derste gördüğüm şekilde ders anlattım	...	2	...	2
	49.	Kendimi öğretmen gibi hissettim	...	2	...	2
	56.	Dersin içerdiği yöntemlerle ilgili geliştirdiğimiz eğitim yazılımlarla bağlantılı olarak ilkeleri ve yöntemleri öğrendik	...	2	...	2
	76.	Öğretmenin dersi işleyiş tarzı farklıydı	...	2	...	2
	11.	Ders yapılandırıcılık kuramını destekler şekilde işlendi	...	...	1	1

OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	14.	Neyin nasıl olması gerektiği nasıl yapılması gerektiğini net bir şekilde gördüm	...	...	1	1
	17.	Grup çalışmaları belli aralıklarla değişiyordu, görevlerimiz farklılaşıyordu	...	1	...	1
	20.	Gerçek sınıf ortamında uygulamalar yaptık, okullarda yöntem, tekniğin uygulaması yapılıp video çekildi ve görüntüler sınıfta incelendi	...	1	...	1
	36.	Öğretmen konuyu anlatır sonra öğrenciler uygulama yapardı	...	1	...	1
	41.	Sınıftaki diğer öğrenciler hedef kitledeki öğrenci grubu gibi davrandı, buna göre yöntem ve teknikler belirlenip sunumlar yapıldı	1	...	...	1
	60.	Öğretmen dersi örnek bir olay ile işlemişti, bu olay üzerinde düşünür, yorum yapar, tartıştık	...	1	...	1
	77.	Devam zorunluluğu yoktu ama dersi kaçırmamak için gidiyordum	...	1	...	1
	79.	Memleketlim olduğu için öğretmeni hatırlıyorum	...	1	...	1
	84.	Öğretmen faydalanabileceğimiz kaynakları gösterdi	1	...	...	1
	93.	Derste yararlandığım, okuduğum kaynaklar kadar teorik bilgi edindim	...	1	...	1
	TOPLAM		63	40	49	152

Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	21.	Ders etkili/verimli işlenmedi	8	8	5	21
	1.	Ders yeterince uygulama ağırlıklı değildi	7	4	6	17
	40.	Öğretmen teorik bilgiden çok uygulama üzerinde durdu, teorik bilgi eksik kaldı, ders faydasız oldu	10	4	...	14
	50.	Teorik olarak verildiğinden yararlı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu	5	6	3	14
	24.	Düz anlatım yöntemiyle işlendi, sadece bilgi bazında kaldı, uygulama yapılmadı	2	5	6	13
	22.	Derste öğrenciler aktif değildi	4	4	3	11
	4.	Teorik bilgi verilmeden, bir konunun nasıl anlatılacağını bilmeden, anlamadan konu anlattık	8	...	...	8
	81.	Öğretmeni hatırlamıyorum	5	1	2	8
	28.	Öğrenciler yöntem ve teknikleri sınıfa anlattı ancak uygulama yapılmadı	4	3	...	7
	37.	Okul deneyimi derslerinde ÖİY dersi içeriğinde yer alan yöntem ve teknikleri kullanma, uygulama fırsatı verilmedi	3	...	3	6
	2.	Dersin nasıl işlendiğini hatırlamıyorum	4	1	...	5
	29.	Sıkıcı bir dersti	2	3	...	5
	35.	Dersi etkili işlemediği için kalıcı olmadı	...	1	4	5
	67.	Öğretmen dersi sadece slaytları okuyarak anlattı	...	2	2	4
	80.	Öğretmenin ismini ve silüetini bile hatırlamıyorum	1	1	2	4

OLUMSUZ DEĞERLENDİRMELER	53.	Dersin ne işe yarayacağı anlatılmadığı için motive olamadık ders faydalı olmadı	3	...	...	3
	58.	Derste yöntem ve tekniklerin nasıl kullanılacağı anlatıldı ancak çok yüzeysel kaldı	1	...	2	3
	85.	Öğretmen yeterince donanım sahibi değildi	...	3	...	3
	33.	Öğretmen öğrencilerle iletişim kurmazdı	...	...	2	2
	54.	Ders farklı yöntem ve tekniklerle işlenmedi	2	...	...	2
	86.	Öğretmen derste öğrenci ilgisini toplayamıyordu	...	2	...	2
	27.	Öğrenciler ders anlatırken hedef kitleye göre ders anlatılması diğer öğrencileri sıktı, ders basit geldi	1	...	...	1
	30.	Zevksiz bir dersti	...	1	...	1
	34.	Öğretmen sıklıkla, ders konusuyla ilgisiz olan kendi hayat hikayelerini anlatırdı	1	...	...	1
	57.	Yöntem değiştirmek gereken durumlar için deneyim kazandırmadı	...	...	1	1
	87.	Sıkıcı bir öğretmendi	...	1	...	1
	TOPLAM		71	50	41	162
71. Bizimle ilgilenen ve bize bir şeyler katan öğretmenleri hatırlıyorum		4	...	...	4	
73. Dersimizle ilgilenmeyen ve bize bir şey katmayan öğretmenleri hatırlamıyorum		3	...	...	3	

4.6.2.1. Öğretmenlerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Olumlu Değerlendirmeleri

Tablo 61’de, öğretmenlerin dersin, eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu görüş ve değerlendirmelerini içeren 37 farklı kodun yüzde dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 62
Öğretmenlerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
3. Kendi alanımıza uygun bir konu seçip, konuya uygun yöntem ve teknikleri seçerek ders anlatmamız öğretmenlik hayatımız için tecrübe sağladı	11.11	15.00	10.20	11.84
15. Ders uygulama ağırlıklı işlendi, derste öğrenciler aktifti	11.11	12.50	10.20	11.18
9. Öğretmen sunumlarımızı dinler, eleştirirdi	9.52	5.00	10.20	8.55
8. Gruplar oluşturup dersin içerdiği konuları arkadaşlarımıza anlattık	6.35	2.50	10.20	6.58
75. Öğretmeni çok net hatırlıyorum	3.17	10.00	6.12	5.92
12. Öğretmen dersi sunarken, biz dersi kaynaklardan takip ettik	6.35	-	6.12	4.61
19. Gruplar kendi konuları olan yöntem ve teknikleri anlattıktan sonra uygulamalarla örneklendirdi	3.17	2.50	8.16	4.61
39. Öğretmenin önerdiği kaynaklardan çalışılıp yeterince teorik bilgi edindik	7.94	-	-	3.29
59. Anlatılan her yöntem-teknikğin uygulaması yapıldı	-	5.00	6.12	3.29
61. Önce öğrenciler konuyu paylaşış sundu, daha sonra öğretmen konuyu özetledi	3.17	-	6.12	3.29
18. Her öğrenci bir teknikğin uygulamasını yaptı	3.17	5.00	-	2.63
65. Ders öğreticiydi	4.76	2.50	-	2.63
68. Öğretmen dersi güzel anlattı	-	-	8.16	2.63
69. Öğretmen dersle ilgili bilgi verdi, önemini/faydalarını anlattı, dersi tanıttı	6.35	-	-	2.63
25. İçerikteki konularla ilgili makalelerden yararlanarak, yöntem ve tekniklerin uygulamasını gördük	4.76	-	-	1.97
32. Öğretmen dersi anlatırdı, öğrenciler not alırdı	-	-	6.12	1.97
44. Zevkli, eğlenceli güzel bir dersti	4.76	-	-	1.97
62. Her öğrenci anlatacağı konu için materyal hazırladı	-	2.50	4.08	1.97
66. Öğretmen öğrencileri ders sürecinde yönlendirdi	4.76	-	-	1.97
7. Derste yöntemleri uygulayarak sadece alanımızla ilgili değil tüm alanlarla ilgili sunumlar hazırladık	-	-	4.08	1.32
26. Dersin yararlı olmasında öğretmen etkili oldu	3.17	-	-	1.32
45. Diğer eğitim derslerinden farklıydı	3.17	-	-	1.32
47. Öğretmenliğe başladığım ilk zamanlarda, bu derste gördüğüm şekilde ders anlattım	-	5.00	-	1.32
49. Kendimi öğretmen gibi hissettim	-	5.00	-	1.32
56. Dersin içerdiği yöntemlerle ilgili geliştirdiğimiz eğitim yazılımlarla bağlantılı olarak ilkeleri ve yöntemleri öğrendik	-	5.00	-	1.32
76. Öğretmenin dersi işleyiş tarzı farklıydı	-	5.00	-	1.32
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF’den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1’in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerinin önemli bir çoğunluğunun, derste oluşturulan gruplarla, yaptıkları

araştırmalar ve çalışmalar sonucunda hazırladıkları sunularını, sınıfta öğretim elemanına ve arkadaşlarına sunmalarına yöneliktir. Öğretmenler, kendi alanlarına uygun bir konu seçip, konuya uygun yöntem ve teknikleri belirleyerek ders anlatmalarının mesleki yaşamları açısından tecrübe sağladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğunlukla, dersin uygulama ağırlıklı işlenmesinden ve derse aktif olarak katılımlarının sağlanmasından memnun kaldıklarını belirttikleri görülmektedir:

☐☐ **A-Ö2:** *“Beyin fırtınası yöntemi işliyorsan bu durumu uygulayarak, “hadi beyin fırtınası yapalım” gibi veya belli bir grup oluşturup size şu tekniği veriyorum ama bu teknikle şu dersi nasıl anlattırsınız gibi dersi uygulamaya yönelik olarak verdi.”*

☐☐ **H-Ö8:** *“Yani dersin eğitim durumları kısmında dersi kendimiz anlattığımız için daha çok dikkat etmeye çalıştık. Biraz tedirginlikle, biraz öğretim elemanının korkutmasıyla, biraz da kendimizi öğretmen gibi hissetmek istediğimiz için çoğu durumda heyecanla ve severek yaptık.”*

Öğretmenlerin, derste yaptığı sunular için mesleki tecrübe sağladığını belirtmeleri, Topbaş ve Toy’un (2007) araştırmasında öğrencilerin, bu sunular sayesinde pek çok önemli becerileri özellikle de bir öğretmen olarak nasıl davranması gerektiği ile ilgili temel becerileri kazandıklarını fark etmelerini destekler nitelikte bir bulgudur.

Öğretmenlerin derste arkadaşlarına sundukları çalışmaların mesleki yaşamları açısından tecrübe sağladığını belirtirken, yaptığı açıklamalarının içerisinde dikkate alınması gereken bazı önemli noktaları bulunduğunu söylemek mümkündür, aşağıda verilen orijinal öğretmen görüşleri bu durumu açıklamaktadır:

☐☐ **A-Ö2:** *“Öğretmenimiz bize sunum yaptırsa da bir yerde bizi eleştirirdi, bak bunu yanlış yapıyorsun, daha kapalı ol, daha düzenli ol. Şunu şöyle yapıyorsan bunu daha farklı şekilde anlat. O yaptırdığı sunumlar bizim ders anlatmamız için tecrübe sağladı. Çünkü kendisi de yapılandırmacı kuramı destekleyen bir öğretmen olduğu için o şekilde öğretti bunları bize.”*

☐☐ **Ö2:** *“Hocamız aslında bize de aynı şeyi yaptığı için o sunum yaparken de kendi materyallerinden anlatırken, elimizde her zaman somut bir şeyler vardı. Havalarda kalmazdı, hakikaten neyin nerde olması gerektiği, neyi nasıl yapmamız gerektiğini birebir görüyorduk. Ben iyi olduğunu yararlı olduğunu düşünüyorum.”*

Yukarıda verilen orijinal öğretmen görüşlerinde de görüldüğü gibi, öğretmenler, derste yaptıkları sunuları öğretim elemanlarının izleyip, değerlendirmesinden ve uygulamalarını eleştirmelerinden memnunluğunu belirtmektedir. Aynı şekilde öğrenciler ve öğretim elemanı konuyu sınıfta sunarken öğrencilere gerekli dokümanların dağıtılmasının ve öğrencilerin yaptığı sunuların sonunda öğretim elemanın konuyu özetlemesinin, süreci olumlu etkilediği de belirtilmektedir.

Aşağıda verilen orijinal öğretmen görüşlerinin dersin eğitim süreci için dikkate alınması gereken önemli noktalar içerdiği düşünülmektedir:

 **H-Ö3:** “Teorikten çok uygulamaya yönelik ders aldık biz BÖTE bölümü olarak. İlk derslerde hocalar o konulara ilgili kuramlar nelerdir, ilkeler nelerdir onlardan bahsettiler. Bu yöntemler konusunda diğer derslerde uygulamalı olarak eğitim yazılımları geliştirdik. İşte o eğitim yazılımları belli ilke ve yöntemlere bağlı olarak, diğer derslerle bağlantısı kurularak ilerledi. Hatta bu konuda şöyle bir çalışmamız oldu, Cebeci de bir okulda “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersimizden seçtiğimiz ilke ve yöntemlere bağlı olarak bir ders organize ettik ve o dersi gidip uyguladık.”

 **H-Ö3:** “Grup çalışmaları yapıyorduk. Belli aralıklarla bu çalışmalar değişiyordu, farklılaşıyordu. Teknikler konusuna geldiğimizde herkes bir tekniği uygulamıştı; bazıları sınıfta bize uyguladı, bazıları ilköğretim okullarına gidip ilköğretim öğrencilerine uygulayıp, videoya çekip sınıfa getirdiler. Bizzat uygulama yaptık yani.”

Araştırmada özellikle GEF mezunu öğretmenlerin, derste kaynak ya da kaynaklardan yararlanma konusunda birçok görüş belirttiği görülmektedir. Bu konuyla ilgili görüşlerini içeren 12, 39 ve 84 numaralı kodların, toplamda görüşlerinin %16’sını oluşturduğu görülmektedir. Dağılımda dikkat çeken bir diğer görüş ise GEF’de öğretmenlerin, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini veren öğretim elemanlarının öğrencileri ders sürecinde yönlendirmesi ve dersi tanıtmayı, dersle ilgili bilgiler vermesi, önemini ve faydalarını anlatmasını belirtmiş olmalarıdır.

Öğretmenlerin görüşleri arasında “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini veren öğretim elemanını çok net hatırladığını belirten öğretmenler olmuştur. Bu şekilde görüşler daha çok HEF mezunu öğretmenlerden elde edilmiştir. Öğretmenler, dersi veren öğretim elemanlarını ve derste yaptıklarını rahatlıkla hatırlayabildiklerini belirtmiştir. Aşağıda verilen bir öğretmenin orijinal görüşü bu durum için örnek verilebilir:

 **H-Ö3:** “Hocamız bir video izletmişti bize. Bu videonun içerisinde bir ders ortamı vardı. Bu ders ortamında, öğretmen kareyi ve üçgeni öğretmeye çalışıyor; orada öğrencinin aklında bir türlü canlanmıyor, burada bu durumda kalsaydınız şimdi siz ne yapardınız? Durdururdu videoyu soru sorarken. Bir sonraki derste bu videoya bağlantılı olarak, bu videoyu siz çekseydiniz, öğretmen olarak ne yapardınız gibi bir sonraki derste o dersi genişletme yoluna gitmişti hocamız.”

4.6.2.2. Öğretmenlerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Olumsuz Değerlendirmeleri

Tablo 61’de, öğretmenlerin, dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin olumsuz görüş ve değerlendirmelerini içeren 26 farklı kodun yüzde dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 63
Öğretmenlerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
21. Ders etkili/verimli işlenmedi	11.27	16.00	12.20	12.96
1. Ders yeterince uygulama ağırlıklı değildi	9.86	8.00	14.63	10.49
40. Öğretmen teorik bilgiden çok uygulama üzerinde durdu, teorik bilgi eksik kaldı, ders faydasız oldu	14.08	8.00	-	8.64
50. Teorik olarak verildiğinden yararlı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu	7.04	12.00	7.32	8.64
24. Düz anlatım yöntemiyle işlendi, sadece bilgi bazında kaldı, uygulama yapılmadı	2.82	10.00	14.63	8.02
22. Derste öğrenciler aktif değildi	5.63	8.00	7.32	6.79
4. Teorik bilgi verilmeden, bir konunun nasıl anlatılacağını bilmeden, anlamadan konu anlattık	11.27	-	-	4.94
81. Öğretmeni hatırlamıyorum	7.04	2.00	4.88	4.94
28. Öğrenciler yöntem ve teknikleri sınıfa anlattı ancak uygulama yapılmadı	5.63	6.00	-	4.32
37. Okul deneyimi derslerinde ÖİY dersi içeriğinde yer alan yöntem ve teknikleri kullanma, uygulama fırsatı verilmedi	4.23	-	7.32	3.70
2. Dersin nasıl işlendiğini hatırlamıyorum	5.63	2.00	-	3.09
29. Sıkıcı bir dersti	2.82	6.00	-	3.09
35. Dersi etkili işlemediği için kalıcı olmadı	-	2.00	9.76	3.09
67. Öğretmen dersi sadece slaytları okuyarak anlattı	-	4.00	4.88	2.47
80. Öğretmenin ismini ve silüetini bile hatırlamıyorum	1.41	2.00	4.88	2.47
53. Dersin ne işe yarayacağı anlatılmadığı için motive olamadık ders faydalı olmadı	4.23	-	-	1.85
58. Derste yöntem ve tekniklerin nasıl kullanılacağı anlatıldı ancak çok yüzeysel kaldı	1.41	-	4.88	1.85
85. Öğretmen yeterince donanım sahibi değildi	-	6.00	-	1.85
33. Öğretmen öğrencilerle iletişim kurmazdı	-	-	4.88	1.23
54. Ders farklı yöntem ve tekniklerle işlenmedi	2.82	-	-	1.23
86. Öğretmen derste öğrenci ilgisini toplayamıyordu	-	4.00	-	1.23
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

G-Ö12: “Üniversitede birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersi aldık ve bu ders iyiydi; çünkü yerinde birebir gördük öğrendik onu; köy okuluna gittik köy okulunu gördük. Yerinde gördük öğretmen nasıldı, nasıl işliyordu gördük, 4. 5. Sınıfı, kalıcı da oldu, bak hatırlıyorum. Ama öğretim ilke yöntemi dersini hatırlamıyorum, demek ki o ders etkili olmamış.”

G-Ö1: “Kendimi öğretmenliğe başlamadan önce ciddi anlamda yetersiz hissediyordum ki hala da onun eksikliğini yaşıyorum. Elimde kitaplarım var ve kitaplara şimdi kendim çalışarak deneyim kazanmaya çalışıyorum.”

Yukarıda verilen orijinal öğretmen görüşlerinde de görülebileceği gibi öğretmenler, dersin yeterince etkili ve verimli işlenmediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden bu durumun genel olarak dersin teorik olarak verilmesinden kaynaklanan sorunlar olduğu rahatlıkla çıkarılmaktadır. Çünkü öğretmenlerin dersin eğitim süreci

için yaptıkları en büyük eleştirileri, derslerin teorik olarak işlenmesi ve derslerde yeterince uygulamaya ağırlık verilmemesine yöneliktir:

- ☐ **H-Ö15:** “Dersten memnun kalmadım bunun tek sebebi lisans öğrenimim esnasında bahsi geçen dersin düz anlatım yöntemiyle ve akademik açıdan donanımsız bir öğretim elemanı tarafından anlatılmış olmasıdır. Şu anki bilgilerimi de zaten yüksek lisans öğrenimimden hatırlamaktayım.”
- ☐ **H-Ö15:** “Dersin işlenişi düz anlatım yöntemiyle olduğu için çok net olarak ifade edebilirim ki sıkıcı, kısır, zevksiz ve girmekten hiç haz etmediğimiz bir dersti. Öğretim İlke ve Yöntemleriyle ilgili bir dersin tek bir yöntem kullanılarak bu şekilde anlatılıyor olması gerçekten içler acısı bir durumdur.”

Öğretmenler, derslerde yalnızca düz anlatım yönteminden yararlanılmasının, derslerin teorik olarak verilmesinin ezbere öğrenmelere neden olduğunu, bu nedenle öğrendiklerini kolay unuttuklarını, mesleki yaşamlarında dersten yararlanamadıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerinin dersin teorik olarak verilmesine yönelik eleştirileri, Kahramanoğlu’nun (2010) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği bu araştırmada da öğretmenlerin derslerin teorik olarak verildiğini belirttikleri görülmektedir. Araştırmada öğretmenler, teorik olarak verilen bilgilerin yeterince uygulanmamasının, mesleki yaşamlarında sorunlar doğurduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin, derste yeterince tecrübe edinemediklerinin, mesleki yaşamlarında bazı zorluklara neden olduğunu içeren bir örnek öğretmen görüşü:

- ☐ **A-Ö7:** “Öğretim ilke ve yöntemleri dersinin mesleki açıdan kazandırdığı çok şey var. Fakat görev yaparken karşılaştığım bazı sürpriz durumlar karşısında ne yapacağımı bilemediğim zamanlar oldu. Bu sürpriz durumları açmam gerekirse; disiplin sorunları, bazı uygulama derslerinde dersin nasıl işlenileceği konusunda deneyimsizlik, bu deneyimsizliğinde getirisiyle birlikte ders esnasında anlatım yönteminde değişikliğe gidip daha sonra dersi toparlama sorunları yaşadım diyebilirim. Bahsettiğim bu gibi sürpriz durumlar veya olumsuz durumların ileride yaşanabileceği öngörülüp, lisans aşamasında ders içeriklerinde önlem alınabilirdi diye düşünüyorum.”

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin derste yapılan sunularla yöntem ve teknikleri anlattıkları halde uygulamasının yapılmasına fırsat verilmemesini de eleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenler uygulamaların gerçekleştirilmesi gereken okul deneyimi derslerinde de kendilerine yöntem ve tekniklerden yararlanarak ders anlatma konusunda fırsat verilmemesini eleştirmektedirler:

- ☐ **G-Ö11:** “Uygulama derslerinde gidildiği zaman okullara, ilk dönem pasif olarak sadece hoca nasıl anlatıyor onu gözlemliyorsunuz. İkinci dönem aldığınızda da sizin bazı anlatımları yapmanız gerekiyor. Ancak bu kağıt üzerinde böyle görülmesine rağmen uygulamada böyle olmuyor, oradaki düzen bozulabiliyor ya da oradaki öğretmenler çok önem vermeyebiliyor ve dersi yine kendisi anlatabiliyor. Öğrenci tek başına ders anlatma fırsatını bulamıyor.”

Öğretmenlerin “Okul deneyimi derslerinde “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi içeriğinde yer alan yöntem ve teknikleri kullanma, uygulama fırsatı verilmedi” yönündeki eleştirileri Soylu’nun(2009) ve Akpınar &Özer’in (2004) araştırmaları ile paralellik göstermektedir. Soylu’nun araştırmasında öğrencilerin, öğretmenlik uygulama semineri dersini almadan önceki öğretim yöntem ve tekniklerindeki yeterlilikleri ile öğretmenlik uygulama semineri dersinden sonraki yeterlilikleri arasında fazla fark oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler bu durumu uygulama okullarında rehber olan öğretmenlerin de yöntem ve tekniği kullanmada yeterli olmamalarına bağlamıştır. Bu durum rahatlıkla, öğretim yöntem ve tekniklerinde yetersiz olan öğretmenlerin, öğrencilerin yöntem ve teknik kullanmalarında yeterince rehberlik yapamayacakları şeklinde yorumlanabilir. Akpınar ve Özer’in araştırmasında da meslek bilgisi derslerinin kapsamında yer alan ve kuram ile uygulama arasında köprü olması beklenen okul uygulaması derslerinin, amacına yeterince ulaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dağılım incelendiğinde, dersin uygulama ağırlıklı işlenmemesine yönelik eleştirilerden nispeten daha az oranda, ancak yine diğer eleştirilerden daha büyük bir çoğunlukta dersin çok fazla uygulama ağırlıklı işlenmesinin eleştirildiği görülmektedir. Öğretmenler derste teorik bilgiden çok uygulama üzerinde durulmasının sonucunda teorik bilginin eksik kaldığını ve bu durumun dersi faydasız hale getirdiğini düşünmektedir. Ayrıca öğretmenler, derste teorik bilgi verilmeden, bir konunun nasıl anlatılması gerektiğini bilmeden konu anlattırılmasını da eleştirmektedir. Derste öğrencilerin yaptığı sunularla ilgili görüş belirten aşağıdaki orijinal öğretmen görüşünde de görülebileceği gibi, derste öğrenciler hedef kitlenin seviyesine göre konular anlatılırken, dersin çok basit hale geldiğini ve bu durumun öğrencileri sıkıldığını da belirttikleri görülmektedir:

 **G-Ö11:** “Ne kadar biz ilköğretim okulundaki öğrencilere anlatmış gibi anlatsak da sonuçta bizi dinleyenler üniversite öğrencileriydi, kendi sınıf arkadaşlarımızdı. O nedenle anlattığımız yöntem ve teknikler basit kaldı, bazı arkadaşlar için sıkıcı oldu.”

Özellikle GEF mezunu üç öğretmenin, kendilerine dersin ne işe yarayacağı anlatılmadığı için derse motive olamadıklarını ve dersin bu nedenle faydalı olmadığını belirttikleri görülmektedir. Dersi veren öğretmenlerin silüetini ve ismini bile hatırlayamadığını belirten altı öğretmenden dördü, bu durumun nedenini “Bizimle ilgilenen ve bize bir şeyler katan öğretmenleri hatırlıyorum” “Derslerimizle

ilgilenmeyen ve bize bir şey katmayan öğretmenleri hatırlamıyorum” ifadesiyle açıkladıkları görülmektedir:

 **G-Ö1:** *“Bizimle ilgilenen ve derste bize bir şeyler katan öğretmenleri çok çok iyi hatırlarken; derslerimizle ilgilenmeyen bize bir şeyler katmadığını bildiğimiz hocaların öğretmenlerin adını da kendini de hatırlayamıyorum.”*

Öğretmenlerin, dersi veren öğretim elemanından kaynaklanan bazı nedenlerden dolayı dersin eğitim sürecinde başarıya ulaşılmadığını belirttikleri görülmektedir. Öğretim elemanının yeterince donanım sahip olmaması, derste öğrencilerin ilgisini toplayamaması ve sıkıcı bir öğretmen olması eleştirilmektedir:

 **G-Ö1:** *“Genel anlamda, ben çok iyi öğretmenlik derslerine ilişkin kapsamlı bir eğitim aldığımıza inanmıyorum ki ben eğitim bölümünü gerçekten severek okudum. Öğretmenliği severek okudum. Her öğrendiğim bilgiyi kendime katmaya çalışarak okudum, hevesli okumuştum. Ama benim bugün yetersiz olmamın sebebi açıkçası hocalarımdan kaynaklıdır.”*

 **H-Ö15:** *“Derse ilişkin yeteri derecede donanım sahibi olduğu kanısında değilim. Öğrenci ilgisini derse toplayamadığını düşünüyorum. Genel olarak sıkıcı ve renksiz bir öğretim elemanıydı. Bana bir şey kattığına inanmıyorum.”*

Tezcan ve Yörük’ün (2009) araştırmasında da öğrencilerin etkili bir öğretmen özelliği olarak bu bulguya paralel öneriler sunduğu görülmektedir. Araştırmada öğretmenlerin, öğrencilere sadece bilgi aktaran kişi olmayıp, öğrencilerini derse karşı istekli hale getirecek, öğretmeye istekli, öğrencileri teşvik edici, coşkulu ve aktif olmasına yönelik öneriler sunulmuştur. Aşağıda verilen orijinal görüşün “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi için önemle dikkate alınması gereken bir eleştiri olduğu düşünülmektedir:

 **A-Ö13:** *“Objektif olarak değerlendirirsem üniversitemi, ben bu üniversiteyi en yüksek diye tercih ettim. ÖSS’yi kazandıktan sonra puanı en yüksek olan neresiyse orası en iyi üniversitedir diye tercih ediyorsun ama hocanın yaptığı şuydu: masaya otururdu, sana bakmazdı bile. Kitabını okur, bu süreçte de tabi sen öğrenci olarak bir şey alamıyorsun, ders verimli değil.”*

Dağılım incelendiğinde AEBF’de iki öğretmenin, dersi veren öğretim elemanlarının öğrencilerle yeterince iletişim kuramadığını eleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu eleştirisi, Akpınar ve Özer’in (2004) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmada, meslek derslerini veren öğretim elemanlarının öğrenciler ile iletişim düzeylerinin, tam olarak yeterli bulmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca Arslantaş’ın (2011) araştırmasında da hem eğitim hem de fen-edebiyat fakültesi öğrencilerinin, öğretim elemanlarının yarısından çoğunu iletişim konusunda yeterli bulmadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin dersin eğitim süreci için yaptığı eleştirileri içeren bazı örnekler:

 **H-Ö8:** “Üniversitede verilen öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğretmenlik mesleğine genel anlamda hazırladığını düşünmüyorum. Öğretmenin özellikle, sınıf öğretmeninin köy okullarında yapacağı öğretmenlik hakkında yeterli eğitim verilmiyor.”

 **H-Ö15:** “...öğretmen adaylarına gereksiz bir özgüven yüklemesi yapıldığını, bunun neticesinde bu öğretmen adaylarının göreve başladığında görev yaptığı çevreye kolay alışamadığını düşünüyorum. ... Öğrencilerin vizyonunun genişlemesi için öğretim üyelerinin yeterince çaba göstermediğini düşünüyorum.”

4.6.3. 6c Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin, dersin değerlendirme boyutuna ilişkin toplam 145 görüşünden %61'i⁽⁸⁹⁾ olumlu değerlendirmelerden, %39'u⁽⁵⁶⁾ da olumsuz değerlendirmelerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin bu boyuta yönelik değerlendirmelerine aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 64
Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri(n:30)

Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	29.	Vizede proje-sunum değerlendirmesi, finalde klasik sınav yapıldı	7	3	9	19
	1.	Vize ve final klasik sınav oldu	4	3	6	13
	7.	Sürecin değerlendirmesi yapıldı	3	6	...	9
	18.	Vize ve finalde çoktan seçmeli sınavlar yapıldı	2	2	3	7
	8.	Değerlendirme sürecinde öğrenci aktifti	2	3	...	5
	12.	Değerlendirmeden çok memnun kaldım	2	3	...	5
	32.	Hazırladığımız projeler üzerinden değerlendirildik	...	3	2	5
	5.	Final sınavdı ve %60 etkiliyordu	...	...	4	4
	9.	Sadece uygulamalarımızın değerlendirilmesi yapıldı, performansa dayalı değerlendirmeydi	2	2	...	4
	13.	Değerlendirmesi diğer eğitim derslerinden farklıydı, daha iyiydi	3	...	...	3
	16.	Nerede de kadar eksikimiz olduğunu görebiliyorduk	...	3	...	3
	31.	Derste nasıl değerlendirildiğimizi çok iyi hatırlıyorum	...	...	3	3
	19.	Vizede sınav olduk, finalde sunumlarımız değerlendirildi	...	2	...	2
	38.	Öğretmen sunumlarımızda anında dönüt verdi ve düzeltmeler yaptı	2	...	...	2
	10.	Finalde sınav olmadı, dersle ilgili görüşlerimiz alındı	...	1	...	1
	23.	Değerlendirme dersin amacına hizmet ediyordu	1	...	...	1
	34.	Grup sunumları ders sonunda öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirildi	...	1	...	1
	40.	Dönem sonunda öğrenci sunumlarının ağırlığı daha fazla olmasından memnun kaldım	...	1	...	1
	41.	Hatırlamıyorum	1	...	...	1
	TOPLAM		29	33	27	89
OLUMLU DEĞERLENDİRMELER	25.	Sadece dönem sonunda sınav yapıldı	5	2	5	12
	24.	Klasik ve sadece teorik bilgileri ölçen bir değerlendirmeydi	3	4	3	10
	4.	Sunumlara verilen notların değerlendirmede ağırlıklı olmaması dersi etkisiz hale getirdi	...	...	5	5
	17.	Eksik öğrenmelerim göreve başladığımda ortaya çıktı	2	3	...	5
	26.	Sınavlar öğrencileri öğrenmekten çok ezbere yöneltiyordu	2	...	2	4
	3.	Derste sunum yapmak sınava hazırlanmaktan zordu, ancak sununun değerlendirmeye etkisi yoktu	...	...	3	3
	14.	Sunumlarımızı öğretmenin nasıl değerlendirdiğini bilmiyorduk, değerlendirme kriterlerinden haberdar değildik	3	...	...	3
	27.	Süreç değerlendirmesi yapılmadı	...	...	3	3
	20.	Konuları ezberlediğimde sınavlardan yüksek puan alırdım	...	...	2	2
	21.	Değerlendirmenin hiçbir katkısı olmadı	...	...	2	2
	28.	Öğrenciler sunumlarından dönüt ve düzeltme almadı	...	...	2	2
	35.	Derste yaptığımız sunumların değerlendirmeye bir etkisi yoktu	...	...	2	2
	36.	Sınav soruları çok zordu	...	...	2	2
	11.	Sınavda zor sorular sorulurdu KPSS'ye faydalı oldu ama öğretmenlikte fayda sağlamadı	...	...	1	1
	TOPLAM		15	9	32	56

4.6.3.1. Öğretmenlerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Olumlu Görüşleri

Tablo 65
Öğretmenlerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
29. Vizede proje-sunum değerlendirmesi, finalde klasik sınav yapıldı	24.14	9.09	33.33	21.35
1. Vize ve final klasik sınav oldu	13.79	9.09	22.22	14.61
7. Sürecin değerlendirmesi yapıldı	10.34	18.18	-	10.11
18. Vize ve finalde çoktan seçmeli sınavlar yapıldı	6.90	6.06	11.11	7.87
8. Değerlendirme sürecinde öğrenci aktifti	6.90	9.09	-	5.62
12. Değerlendirmeden çok memnun kaldım	6.90	9.09	-	5.62
32. Hazırladığımız projeler üzerinden değerlendirildik	-	9.09	7.41	5.62
5. Final sınavdı ve %60 etkiliyordu	-	-	14.81	4.49
9. Sadece uygulamalarımızın değerlendirilmesi yapıldı, performansa dayalı değerlendirmeydi	6.90	6.06	-	4.49
13. Değerlendirmesi diğer eğitim derslerinden farklıydı, daha iyiydi	10.34	-	-	3.37
16. Nerede de kadar eksikimiz olduğunu görebiliyorduk	-	9.09	-	3.37
31. Derste nasıl değerlendirildiğimizi çok iyi hatırlıyorum	-	-	11.11	3.37
19. Vizede sınav olduk, finalde sunumlarımız değerlendirildi	-	6.06	-	2.25
38. Öğretmen sunumlarımızda anında dönüt verdi ve düzeltmeler yaptı	6.90	-	-	2.25
10. Finalde sınav olmadı, dersle ilgili görüşlerimiz alındı	-	3.03	-	1.12
23. Değerlendirme dersin amacına hizmet ediyordu	3.45	-	-	1.12
34. Grup sunumları ders sonunda öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirildi	-	3.03	-	1.12
40. Dönem sonunda öğrenci sunumlarının ağırlığı daha fazla olmasından memnun kaldım	-	3.03	-	1.12
41. Hatırlamıyorum	3.45	-	-	1.12
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

Dağılım incelendiğinde de görülebileceği gibi öğretmenlerden dersin değerlendirme boyutunu değerlendirmeleri istendiğinde öğretmenler çoğunlukla, derste vize ve final nasıl değerlendirildiklerini belirtmişlerdir. Bu görüşler genellikle, vizede derste yaptıkları projelerin ve sunumlarının değerlendirildiği, finalde ise klasik sınavların yapıldığı görüşünde yoğunlaşmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin çoğunlukla belirttiği bir diğer görüş de vize ve final yapılan klasik sınavlarla değerlendirildiklerine yöneliktir. Dağılımda özellikle GEF mezunu öğretmenlerin dersin değerlendirmesinin diğer eğitim derslerinden farklı olduğunu ve daha iyi olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşlerinin tümü dikkate alındığında ise olumlu görüşlerin, derste sürecin değerlendirilmesinin yapılması, öğrencilerin sınıf içi performanslarının değerlendirmede etkili olması, değerlendirme sürecinde öğrencinin aktif olması, hazırladıkları projelerin değerlendirmeye katılması görüşlerinde yoğunlaştığı

görülmektedir. Aşağıda verilen orijinal öğretmen görüşünde, performansa ve sürece dayalı değerlendirmenin öğrenciler açısından önemi görülmektedir:

 **G-Ö11:** “Performansa ve sürece dayalı bir değerlendirme sistemi vardı bence olması gereken de buydu. Çünkü öğretim yöntem ve tekniklerin nasıl uygulandığını görmek bir öğretmende kazandırılması gereken en önemli özelliklerden bir tanesidir. Bu derste bu amaca hizmet etti. O nedenle dersin sürece dayalı değerlendirmesi, yazılısının olmaması bence bir avantajdı. Çoğu öğretim elemanı bence bu değerlendirme yöntemini kullanmalı.”

Öğretmenler, derste hazırlanıp sınıfta arkadaşlarına ve öğretim elemanına yaptıkları sunuların değerlendirmeye katılmasının, derste edindikleri öğrenmeler açısından önemli olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşleri arasında, grup sunularının dersin sonunda diğer arkadaşları ve öğretim elemanı tarafından değerlendirildiğini, sunuları esnasında öğretim elemanından anında dönüt ve düzeltmeler aldıklarını, böylece eksiklerinin anında tamamlandıklarını belirttikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin derste yaptıkları sunularda özellikle hemen dönüt ve düzeltme almaları konusuna vurgu yaptıkları görülmektedir; öğretmenler sunularda aldıkları bu düzeltmelerle eksikliklerini anında tamamlayabildiklerini belirtmeleri Peker, 1992; Senemoğlu, 1987 ve Yunt, 1978 araştırmalarında elde edilen sonuçlarla paraleldir. Yukarıda verilen araştırma örneklerinin 1970’li yıllardan 1990’lı yıllara kadar uzanması, dönüt ve düzeltmenin yıllar geçse de başarıya olumlu etkisinin değişmeyeceğini ve azalmayacağını göstermektedir. Bu etkinin dikkate alınması öğrencilerin dersteki başarısını artıracaktır. Öğretmenlerin orijinal görüşlerinden bir örnek:

 **H-Ö3:** “Grup, bir tekniği anlatıyordu, altı şapka tekniği örneğin; anlattıktan sonra kendi uygulamasını yapıyordu sınıfta. Dersten sonra bu uygulamada neler vardı, neler yanlıştı, neler doğruydı, nasıl geliştirilebilir gibi sınıfta öğretmenle birlikte bir değerlendirme yapılıyordu. Daha sonra finalde açık kaynak sınavlar olurdu. Kitap kullanmak serbestti. Belli bir kitaba bağlı değildik zaten, daha çok o dersle ilgili görüşlerimiz düşüncelerimiz neler öğrendiğimiz, zihin haritamız şeklindeydi değerlendirmemiz.”

4.6.3.2. Öğretmenlerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Olumsuz Görüşleri

Tablo 66
Öğretmenlerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmelerinin Dağılımı

KODLAR		Yüzde (%)			
		GEF	HEF	AEBF	T
25.	Sadece dönem sonunda sınav yapıldı	33.33	22.22	15.63	21.43
24.	Klasik ve sadece teorik bilgileri ölçen bir değerlendirmeydi	20.00	44.44	9.38	17.86
4.	Sunumlara verilen notların değerlendirmede ağırlıklı olmaması dersi etkisiz hale getirdi	-	-	15.63	8.93
17.	Eksik öğrenmelerim göreve başladığımda ortaya çıktı	13.33	33.33	-	8.93
26.	Sınavlar öğrencileri öğrenmekten çok ezbere yöneltiyordu	13.33	-	6.25	7.14
3.	Derste sunum yapmak sınava hazırlanmaktan zordu, ancak sununun değerlendirmeye etkisi yoktu	-	-	9.38	5.36
14.	Sunumlarımızı öğretmenin nasıl değerlendirdiğini bilmiyorduk, değerlendirme kriterlerinden haberdar değildik	20.00	-	-	5.36
27.	Süreç değerlendirmesi yapılmadı	-	-	9.38	5.36
20.	Konuları ezberlediğimde sınavlardan yüksek puan alırdım	-	-	6.25	3.57
21.	Değerlendirmenin hiçbir katkısı olmadı	-	-	6.25	3.57
28.	Öğrenciler sunumlarından dönüt ve düzeltme almadı	-	-	6.25	3.57
35.	Derste yaptığımız sunumların değerlendirmeye bir etkisi yoktu	-	-	6.25	3.57
36.	Sınav soruları çok zordu	-	-	6.25	3.57
11.	Sınavda zor sorular sorulurdu KPSS'ye faydalı oldu ama öğretmenlikte fayda sağlamadı	-	-	3.13	1.79
Toplam Görüş Sayısı		100	100	100	100

Dağılım incelendiğinde, her üç fakültede de (ağırlıklı olarak GEF ve HEF’de olduğu da söylenebilir) öğretmenlerin çoğunlukla, derste sadece dönem sonunda klasik bir sınav yapılmasını; ayrıca bu sınavların teorik bilgileri ölçen, öğrencileri ezber yapmaya iten sınavlar olmasını eleştirdikleri görülmektedir:

 **A-Ö13:** “Sınava dayalı bir sistemdi. 5, 6 ya da 8 tane kapalı uçlu sorular, yorum yapılmayacak ve sadece bilgi isteyen sorulardan oluşmuş sınavlar. Bu soruları yanıtlarsan tamam biliyorsun her şeyi mantığı vardı. Bu derste böyle bir süreçten geçtik.”

Öğretmenlerin, klasik yazılı sınav ya da çoktan seçmeli test şeklinde yapılan sınavlarda öğrenmelerinin değerlendirilemediğini ve eksiklerinin göreve başladıklarında ortaya çıktığını belirttikleri görülmektedir:

 **H-Ö15:** “Dersin değerlendirmesi çoktan seçmeli sınav ile yapıldı. Bu değerlendirme yöntemi, özellikle bu derste, bence kolay kaçan bir öğretim görevlisinin uygulayacağı değerlendirme yöntemidir. Daha etkin yapılan ve ders ile ilgili becerilerimizi (veya eksikliklerimizi) daha açık görebilmemize olanak sağlayan değerlendirme yöntemlerinin uygulanması bence daha doğru olurdu. Şu örnek konumuz için daha aydınlatıcı olacaktır galiba: Ben üniversiteden mezun olurken birçok yöntem ve tekniği tam olarak nasıl uygulayacağımı bilmiyordum fakat 1-2 günlük çalışma ile Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinden AA ile geçtim.”

Öğretmenlerin, sınavların öğrencileri öğrenmekten çok ezbere yönelttiğine ve konuları ezberlediklerinde sınavlardan yüksek puan aldıklarına ve başarılı olduklarına yönelik görüşlerinin, Uslu'nun (2006) araştırma sonuçlarıyla paralel olduğu görülmektedir. Bu çalışmada Almanca Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin, lisans programının ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri, elde edilen bu bulgularla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada öğrencilerin görüşlerinin büyük bir çoğunluğunu, sınavların ezbere yönelik olduğu görüşü oluşturmaktadır. Ayrıca öğrenciler ezberledikleri bir konu şans eseri sınavda çıkarsa, yüksek not alabileceklerini belirtmişlerdir. Fakat bu notun, onun yabancı dilde gerçekten başarılı olduğunun göstergesi olamayacağı da vurgulanmıştır.

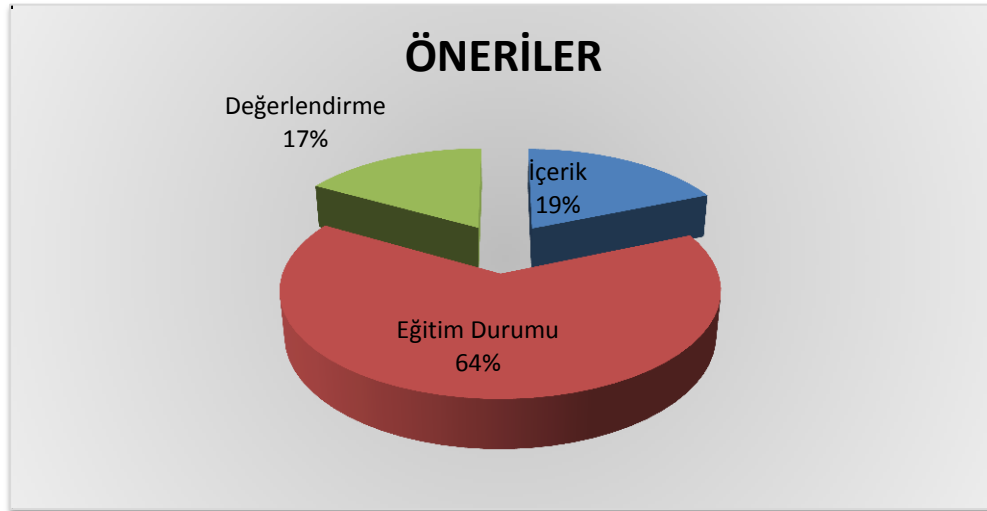
AEBF mezunu öğretmenlerin bu boyuta yönelik eleştirilerinde dikkat çeken nokta, değerlendirmede sadece dönem sonunda yapılan sınavların etkili olması ancak çok zorlanarak hazırladıkları sunumların değerlendirmede etkili olmamasıdır. Öğretmenler bu konuda 10 görüş belirtmiştir. Bu nedenle bu eleştirinin AEBF için önemli bir veri olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerden üçünün de dönem sonu sınavlarında sorulan soruların zor olduğunu, bunun KPSS için faydalı olduğunu ancak öğretmenlikte herhangi bir fayda sağlamadığını belirttikleri görülmektedir.

Dağılım incelendiğinde özellikle GEF'de üç öğretmenin, sunumlarda öğretim elemanını tarafından nasıl değerlendirildiklerini bilmediklerini belirttikleri ve değerlendirme kriterlerinden haberdar edilmemelerini eleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu konudaki eleştirilerini görebilmek için aşağıda verilen orijinal öğretmen görüşü önemli bir örnektir:

 **G-Ö6:** “Değerlendirmede ben hocanın objektif ya da sübjektif olduğunu bilmiyorum; o kendisine göre not verdi ama değerlendirme kriterleri bize de verilseydi kendinde de olsaydı bu kriterler, ders çok daha iyi olurdu, en azından biz bu kriterlerden haberdar olurduk ve ona göre sunumumuzu hazırlardık. Hoca söyledi ama şunlara-şunlara dikkat edin diye ama en azından elimizde bir kağıt olsaydı ona göre o aşamalara dikkat ederek daha etkili bir sunum olurdu ve değerlendirme daha objektif olabilirdi”

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın yedinci alt problemi, “*Öğretmenlerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin önerileri nelerdir?*” şeklindedir. Öğretmenlerden gelen toplam 262 önerinin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına göre dağılımına aşağıdaki şekilde yer verilmiştir.



Grafik 3: Öğretmenlerin Sunduğu Önerilerin Dersin Belirlenen Boyutlarına Göre Dağılımı

Öğretmenlerden gelen önerilerin yaklaşık beşte üçünün (%64) dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin olduğu görülmektedir. Ayrıca en az dersin değerlendirme boyutuna yönelik önerileri sunulduğu görülmektedir.

Tablo 67: Öğretmenlerin Dersin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarına İlişkin Önerileri(*n*:30)

Kategori	Kod No	KOD	GEF f ₁	HEF f ₂	AEBF f ₃	f ₁ +f ₂ +f ₃
İÇERİK BOYUTU	10.	İçerikteki bilgiler uygulanabilir olmalı	4	3	...	7
	11.	Hiçbir fikrim yok	...	4	3	7
	18.	İçerik genişletilmeli	4	3	...	7
	19.	İçerik güncelleştirilmeli, yeni yöntem, teknik ve stratejiler eklenmeli	4	2	...	6
	24.	Bilimdeki gelişmeler, teknolojik ilerlemeler içeriğe yansıtılmalı	5	...	...	5
	20.	İçerikteki konular seçilirken ileri doğru tahminler yapılmalı	2	2	...	4
	1.	Dersin içerdiği konuların tamamı öğrencilere tam olarak verilmeli	3	...	...	3
	12.	Dersin içeriğine öneri getirebilecek düzeyde olmadığı düşünüyorum	...	3	...	3
	30.	İçeriğin ana hatları belirlenmeli	3	...	...	3
	32.	Hangi alt başlığın hangi konuya ait olduğu belli olmalı	2	...	...	2
	35.	Eğitim kuramcılarının görüşleri ülkemize, okullarımıza ve öğrencilerimize uyarlanarak dersin kapsamına alınmalı	2	...	...	2
	TOPLAM		29	17	3	49
EĞİTİM DURUMU BOYUTU	41.	Ders uygulama ağırlıklı olmalı, öğrenci dersin içeriğini uygulayarak öğrenmeli	6	5	7	18
	47.	Bütün öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanış örnekleri/örnek olayları derste verilmeli	8	...	7	15
	42.	Öğretmen gerekli ön bilgiyi verdikten sonra, öğrencilere ödev verilmeli ve uygulama yaptırılmalı	4	3	4	11
	6.	Dönem başında, dersin öğretmenliğe katkısı ve dersin amacı/kazanımları belirtilmeli	10	...	...	10
	45.	Sınıfta gerçeğe yakın sınıf ortamları oluşturulmalı öğrenciler, arkadaşları ders anlatırken hedef kitledeki öğrenci gibi davranmalı	3	3	3	9
	34.	Öğretmenlik deneyimi kazandıran uygulamalardan önce öğrenciye bilmesi gereken teorik bilgi net bir şekilde verilmeli	8	...	...	8
	46.	ÖİY dersinin içeriğindeki bilgileri uygulayabilecek bir uygulama okulu olmalı ve öğrenciler gerçek ortamlarda uygulama yapmalı	3	...	4	7
	28.	Öğrencilere eğitim derslerinin önemi anlatılmalı, öğrenciler bilinçli hale getirilmeli	4	...	2	6
	36.	Dersin verimli hale gelmesi için öğrenciler tarafından içselleştirilmesi sağlanmalı	...	3	3	6
	37.	Sınıf bir laboratuvar ortamına dönüştürülmeli	5	...	...	5
	53.	Uygulamanın önemli olduğu tüm eğitim dersleri için uygulama okullarıyla iletişim halinde olunmalı	3	...	2	5
	59.	Uygulamalarda öğrenci bilinçli ve dikkatli olmalı	...	...	5	5
	49.	Öğrenciler konularının sınıfa sunarken öğretmen öğrencileri cesaretlendirmeli/desteklemeli	...	4	...	4
	52.	Öğrencilerin uygulama okullarında anlattıkları dersler videoya çekilip sınıfta incelenmeli/değerlendirilmeli	2	...	2	4
	2.	Dönem başında öğrencilere ders yönergesi verilmeli, derste neler yapacakları belirtilmeli	4	...	...	4
	9.	İçerik net ve anlaşılır hale getirilmeli	3	1	...	4
	39.	Derste teorik bilgiyi öğrenci değil öğretmen anlatmalı	4	...	...	4
	25.	Kaynak konusunda sınırlama yapılmamalı	3	...	...	3
	43.	Öğrenciler yanlışlığı ayırt edebilmeli	3	...	...	3

EĞİTİM DURUMU BOYUTU	58.	Tüm öğretmenlik meslek bilgisi dersleri iç içe olmalı	...	...	3	3
	60.	Öğrenciler bilgiye ulaşma konusunda yönlendirilmeli ve bilinçlendirilmeli	1	2	...	3
	62.	Ders içeriği karışık sunulmamalı/konuların sırası belli olmalı	3	...	...	3
	3.	Öğretmen, dönem başında dersin içerdiği konuları gösteren bir tablo vermeli	2	...	...	2
	8.	Öğretmen dönem başında öğrenciyi motive etmeli	2	...	...	2
	13.	İçerikteki konuların ilişkilendirilebilmesi için, her konuya ait maketler ya da puzzle oluşturulmalı	...	2	...	2
	17.	Ders saati artırılmalı	...	...	2	2
	21.	Öğretmen kitaba bağlı kalmamalı	...	2	...	2
	27.	Öğretmen kaynaklara ulaşma konusunda öğrencileri yönlendirmeli, bilgilendirmeli	2	...	...	2
	48.	Ders tek düze bir anlatımla verilmemeli	2	...	...	2
	51.	Öğretmen, öğrencinin kendini bir öğretmen gibi görmesini sağlamalı	...	2	...	2
	54.	YÖK'ün programlarına uygunluğu araştırılmalı	2	...	...	2
	56.	Ders diğer derslerle ilişkilendirilmeli	...	...	2	2
	61.	Öğrenciler öğrendiklerini nasıl uygulayacakları konusunda yönlendirilmeli	2	...	...	2
	14.	Ders iki döneme yayılmalı, tek bir dönem verilmemeli	1	...	...	1
	16.	Öğretmen yöntem ve tekniklerle ilgili deneyimlerini paylaşmalı	1	...	...	1
	22.	Öğretmen sadece kendi deneyimlerine bağlı kalmamalı	...	1	...	1
	23.	Öğretmen kalıp bilgilere bağlı kalmamalı	...	1	...	1
	26.	Öğretmen tek bir kaynağa bağlı kalmamalı	1	...	...	1
	44.	Devlet okullarında ya da özel okullarda görev yapan öğretmenler ile bu dersi alan öğrenciler, uzaktan eğitim ile sanal ortamlarda iletişim kurmalı	...	1	...	1
	55.	Öğrencilere verilmesi gereken içeriğin gerçekten verilişmediği araştırılmalı	1	...	...	1
	TOPLAM		93	30	46	169
DEĞERLENDİRME BOYUTU	68.	Öğrencilerin yöntem ve teknikleri uygulayışına bakıp, performansları değerlendirilmeli	2	4	8	14
	64.	Süreç değerlendirmesi yapılmalı	4	3	5	12
	65.	Değerlendirmede klasik sınav sonuçları önemli olmamalı	...	...	5	5
	66.	Anında dönüt ve düzeltmeler sağlanmalı	...	2	2	4
	67.	Her öğrencinin gelişim tablosu olmalı ve süreçteki gelişimi değerlendirilmeli	...	3	...	3
	70.	Öğrenciler gerçek sınıf ortamında ders anlatarak kendilerini değerlendirmeli	1	...	2	3
	69.	Öğrenciler birbirlerini değerlendirmeli	2	...	...	2
	72.	Öğrencilerin gerçekten bir dersi anlatıp anlatamadığı ölçülmeli	1	...	...	1
	TOPLAM		10	12	22	44

4.7.1. Öğretmenlerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Önerileri

Tablo-77’de, öğretmenlerin, dersin içerik boyutuna ilişkin önerilerini içeren 11 farklı kodun yüzde dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 68: Öğretmenlerin İçerik Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
10. İçerikteki bilgiler uygulanabilir olmalı	13.79	17.65	-	14.29
11. Hiçbir fikrim yok	-	23.53	100	14.29
18. İçerik genişletilmeli	13.79	17.65	-	14.29
19. İçerik güncelleştirilmeli, yeni yöntem, teknik ve stratejiler eklenmeli	13.79	11.76	-	12.24
24. Bilimdeki gelişmeler, teknolojik ilerlemeler içeriğe yansıtılmalı	17.24	-	-	10.20
20. İçerikteki konular seçilirken ileri doğru tahminler yapılmalı	6.90	11.76	-	8.16
1. Dersin içerdiği konuların tamamı öğrencilere tam olarak verilmeli	10.34	-	-	6.12
12. Dersin içeriğine öneri getirebilecek düzeyde olmadığımı düşünüyorum	-	17.65	-	6.12
30. İçeriğin ana hatları belirlenmeli	10.34	-	-	6.12
32. Hangi alt başlığın hangi konuya ait olduğu belli olmalı	6.90	-	-	4.08
35. Eğitim kuramcılarının görüşleri ülkemize, okullarımıza ve öğrencilerimize uyarlanarak dersin kapsamına alınmalı	6.90	-	-	4.08
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

Dağılım incelendiğinde görülebileceği gibi, 10 öğretmen dersin içeriğiyle ilgili öneri sunamayacağını belirtmiştir. Bunun yanı sıra yedi öğretmenin, dersin içeriğinde yer alan bilgilerin uygulanabilir olmasını önerdiği görülmektedir. Öğretmenlerin bu önerisi, Kahramanoğlu’nun (2010) araştırmasında sunulan bir öneri ile paralellik göstermektedir. Bu çalışmada da meslek derslerinin içeriğinin uygulanabilir olması ve dönemin ihtiyaçlarına cevap verebilir şekilde düzenlenmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

 **G-Ö1:** “Bazı teorik konuların ne olduğu belirsiz; mesela aklımda kalan Gagne, bilmiyorum bu konuyla ne kadar bağlantılı ama Gagne’nin tam olarak hangi konu başlığı altında işleniyor ve bu Gagne eğitime neler katıyor. Onun daha çok kendi ülkesine göre değil de bizim ülkemize dönüştürülerek anlatılmalı bunlar. Bizim ülkemiz boyutunda ya da bizim okulumuz, bizim öğrencilerimiz boyutunda bu öğretmenlere sunulmalı. Daha çok onun dediğinden ziyade onun dediğini biz nasıl uygulayabiliriz.”

Yukarıda verilen orijinal öğretmen görüşü, özellikle GEF mezunu beş öğretmen tarafından sunulan, çeşitli eğitim kuramcılarının görüşlerinin ülkemize, okullarımıza ve öğrencilerimize uyarlanarak derse alınması ve dersin içeriğinin ana hatlarının belirlenmesi önerilerine açıklık getirebilecek bir örnektir.

Öğretmenlerin dersin içeriğine yönelik önerilerinin yoğunlaştığı bir diğer noktanın da bilimdeki gelişmelerin, teknolojik ilerlemelerin içeriğe yansıtılmasına, içeriğin güncelleştirilmesine, içeriğe yeni strateji, yöntem ve tekniklerin eklenmesiyle içeriğin geliştirilmesine yönelik olduğu görülmektedir:

G-Ö11: “En son gelişmeler, teknolojik gelişmeler dikkate alınarak, öğrenme yöntemlerindeki değişikliklerin yapılması gerekiyor. O nedenle bu da teknolojide ki gelişmelere paralel bir şekilde devam ediyor. Şuan da uzaktan eğitim önem kazanmakta, internet hemen hemen her evde olduğu için artık yöntemlerde değişmeye başlıyor. O nedenle bu değişimleri de yakalamak adına dersin içeriğinde de güncellemeler yapılabilir.”

Sonuç olarak, öğretmenlerin, içeriğin güncelleştirilmesi, yeni strateji, yöntem ve tekniklerin eklenmesi, bilimdeki gelişmelerin, teknolojik ilerlemelerin içeriğe yansıtılması ve eğitim kuramcılarının görüşlerinin ülkemize, okullarımıza ve öğrencilerimize uyarlanarak dersin kapsamına alınması şeklinde belirttikleri önerilerin, Muşta ve Taşkaya'nın (2008) araştırmasında sunulan öneriler ile paralel olduğu söylenebilir. Bu çalışmada da Türkçe öğretim yöntemleriyle ilgili yeni araştırmaların yapılmasına yönelik olarak sunulan önerilerinin sunulduğu görülmektedir.

4.7.2. Öğretmenlerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Önerileri

Tablo-77’de, öğretmenlerin, dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin önerilerini içeren 42 farklı kodun yüzde dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 69: Öğretmenlerin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
41. Ders uygulama ağırlıklı olmalı, öğrenci dersin içeriğini uygulayarak öğrenmeli	6.45	16.67	15.22	10.65
47. Bütün öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanış örnekleri/örnek olayları derste verilmeli	8.60	-	15.22	8.88
42. Öğretmen gerekli ön bilgiyi verdikten sonra, öğrencilere ödev verilmeli ve uygulama yaptırılmalı	4.30	10.00	8.70	6.51
6. Dönem başında, dersin öğretmenliğe katkısı ve dersin amacı/kazanımları belirtilmeli	10.75	-	-	5.92
45. Sınıfta gerçeğe yakın sınıf ortamları oluşturulmalı öğrenciler, arkadaşları ders anlatırken hedef kitledeki öğrenci gibi davranmalı	3.23	10.00	6.52	5.33
34. Öğretmenlik deneyimi kazandıran uygulamalardan önce öğrenciye bilmesi gereken teorik bilgi net bir şekilde verilmeli	8.60	-	-	4.73
46. ÖİY dersinin içeriğindeki bilgileri uygulayabilecek bir uygulama okulu olmalı ve öğrenciler gerçek ortamlarda uygulama yapmalı	3.23	-	8.70	4.14
28. Öğrencilere eğitim derslerinin önemi anlatılmalı, öğrenciler bilinçli hale getirilmeli	4.30	-	4.35	3.55
36. Dersin verimli hale gelmesi için öğrenciler tarafından içselleştirilmesi sağlanmalı	-	10.00	6.52	3.55
37. Sınıf bir laboratuvar ortamına dönüştürülmeli	5.38	-	-	2.96
53. Uygulamanın önemli olduğu tüm eğitim dersleri için uygulama okullarıyla iletişim halinde olunmalı	3.23	-	4.35	2.96
59. Uygulamalarda öğrenci bilinçli ve dikkatli olmalı	-	-	10.87	2.96

49.	Öğrenciler konularının sınıfa sunarken öğretmen öğrencileri cesaretlendirmeli/desteklemeli	-	13.33	-	2.37
52.	Öğrencilerin uygulama okullarında anlattıkları dersler videoya çekilip sınıfta incelenmeli/değerlendirilmeli	2.15	-	4.35	2.37
2.	Dönem başında öğrencilere ders yönergesi verilmeli, derste neler yapacakları belirtilmeli	4.30	-	-	2.37
9.	İçerik net ve anlaşılır hale getirilmeli	3.23	3.33	-	2.37
39.	Derste teorik bilgiyi öğrenci değil öğretmen anlatmalı	4.30	-	-	2.37
25.	Kaynak konusunda sınırlama yapılmamalı	3.23	-	-	1.78
43.	Öğrenciler yanlışlığı doğruyu ayırt edebilmeli	3.23	-	-	1.78
58.	Tüm öğretmenlik meslek bilgisi dersleri iç içe olmalı	-	-	6.52	1.78
60.	Öğrenciler bilgiye ulaşma konusunda yönlendirilmeli ve bilinçlendirilmeli	1.08	6.67	-	1.78
62.	Ders içeriği karışık sunulmamalı/konuların sırası belli olmalı	3.23	-	-	1.78
3.	Öğretmen, dönem başında dersin içerdiği konuları gösteren bir tablo vermeli	2.15	-	-	1.18
8.	Öğretmen dönem başında öğrenciyi motive etmeli	2.15	-	-	1.18
13.	İçerikteki konuların ilişkilendirilebilmesi için, her konuya ait maketler ya da puzzle oluşturulmalı	-	6.67	-	1.18
17.	Ders saati artırılmalı	-	-	4.35	1.18
21.	Öğretmen kitaba bağlı kalmamalı	-	6.67	-	1.18
27.	Öğretmen kaynaklara ulaşma konusunda öğrencileri yönlendirmeli, bilgilendirmeli	2.15	-	-	1.18
48.	Ders tek düze bir anlatımla verilmemeli	2.15	-	-	1.18
51.	Öğretmen, öğrencinin kendini bir öğretmen gibi görmesini sağlamalı	-	6.67	-	1.18
54.	YÖK'ün programlarına uygunluğu araştırılmalı	2.15	-	-	1.18
56.	Ders diğer derslerle ilişkilendirilmeli	-	-	4.35	1.18
61.	Öğrenciler öğrendiklerini nasıl uygulayacakları konusunda yönlendirilmeli	2.15	-	-	1.18
Toplam Görüş Sayısı		100	100	100	100

*GEF, HEF ve AEBF'den elde edilen görüşlerin yer aldığı frekans tablolarında verilen tüm kodların toplam frekans değerine göre, alınan yüzde sonucunda, oranı % 1'in altında kalan kodlara bu tabloda yer verilmemiştir.

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerinin, dersin uygulama ağırlıklı işlenmesi ve özellikle öğrencilerin dersin içeriğini uygulayarak öğrenmesine fırsat verilmesi önerisinde yoğunlaştığı görülmektedir:

 **A-Ö2:** “Eğer bir yöntemden bahsediyorsak o yöntemin kesinlikle öğrenci tarafından uygulanması gerekiyor ya sınıfça uygularsınız ya da kişiye uygulatırsınız; ama uyguladığınız zaman o kişinin artık bir parçası oluyor. Yani etkin bir şekilde kullanıyor olmak önemli olan ama eğer uygulamıyorsanız; stratejileri, yöntemleri, teknikleri, şu-şu yöntemler var bilin, vizede görüşürüz, finalde görüşürüz diyorsanız; o zaman siz öğretmen yetiştirmiş oluyorsunuz.”

 **G-Ö14:** “Uygulamaya dönük bir işleniş olmalı, her bir yöntem sınıfta öğretmen arkadaşlarında işbirliğiyle yaparak-yaşayarak öğrenilmeli. Sadece okuyarak kalıcılık sağlanamıyor. İsimleri aklımızda kalıyor ama yöntemde veya teknikte nasıl bir yol izlendiği unutuluyor.”

 **H-Ö4:** “Önümüzde KPSS gibi aşmamız gereken bir sınav vardı. Dolayısıyla biz direkt olarak ona odaklanmıştık. Aslında çok fazla yaşantımıza çekmememizin nedeni de belki o. Bizim için onlar tamamen sınavda cevaplamamız gereken sorulardı, öyle baktık. O yüzden de belki sadece öğrenip geçtik, sonrasında kalıcı olmadı. Ama sonrasında eksikliğini fark ediyorsunuz. Gidip birebir yaşadığınızda onun eksikliğini fark ediyorsunuz. Keşke daha dikkatli olsaydık, keşke öğretmenler biraz daha üstümüzde dursaydı, uygulamalarını daha iyi yapsaydık keşke. O zaman belki daha kalıcı olurdu.”

Öğretmenler çoğunlukla, süreçte kendilerine uygulama fırsatının verilmesiyle ya da örnek olay incelemeleriyle, gerçek ya da hayali bir öğretim ortamına aktif olarak katılmak istemektedir. Öğretmenlerin, dersin daha çok uygulama ağırlıklı işlenmesine

yönelik önerileri, Yeşil'in (2009) aday öğretmenlerin sınıf içi yeterliliklerini değerlendirdiği araştırmasında sunulan önerilerle paralellik göstermektedir. Bu çalışmada da beceri öğrenme ve öğretim yeterliği kazanmanın gerektirdiği durumlar dikkate alınarak, uygulamalı eğitime ağırlık verilmesi önerilmiştir.

Altun ve Yiğit'in (2011), görev başındaki öğretmenlere verilen "Öğretim Yöntem ve Teknikleri" konulu bir hizmet içi eğitim kursunun etkililiğinin değerlendirildiği araştırmalarında, dersler teorik ve pratik bilgiler kaynaştırılarak sunulmuş, uygulama etkinlikleriyle yürütülmüştür. Araştırmada öğretmenlere verilen bu eğitimde kalitenin yükseltilmesinin, mümkün olabildiğince kursların uygulamalı bir yapıya dönüştürülmesiyle mümkün olduğu açıklanmıştır. Verilen eğitimin kursiyerler tarafından değerlendirilmesi istendiğinde, kursa katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu uygulamalı öğretilen "Öğretim Yöntem ve Teknikleri" derslerinde kendilerini daha çok geliştirdiklerini ifade etmiştir.

"Araştırmada ulaşılan önemli sonuçlardan biri, yaş düzeyi her ne olursa olsun eğitim-öğretim faaliyetlerinde teorik bilginin pratik olarak desteklenmesinin öneminin bir kez daha farkına varılmış olmasıdır. Yetişkinlerin katılmış oldukları bir öğrenme faaliyetinde uygulamaya dönük etkinliklerin kalıcı öğrenmeler sağladığı yetişkinlerin kendileri tarafından teyit edilmiştir (Altun ve Yiğit, 2011: 127). Altun ve Yiğit'in (2011) araştırmasında açıklanan bu durum, Erdem, Gürdal, Önen, Saka ve Uzal'ın (2008) araştırmalarında sunulan önerilerden, kıdemli öğretmenlere hizmet içi eğitim sırasında öğretim yöntem ve teknikleri sadece teorik olarak değil, uygulamalı olarak da öğretilmesine yönelik öneriyle örtüşmektedir. Yukarıda verilen araştırmaların sonuçları ve önerileri, bu çalışmada da elde edilen bulgular ve hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin sunduğu önerilerle örtüşmekte, birbirini desteklemektedir.

 **G-Ö1:** *"Biraz daha soyuttan çıkıp uygulanabilir yöntemlere dönüştürülmeli. Hatta bir laboratuvar ortamına bile dönüşebilir. Bunu okulda yapmıştık. Biz bu derste kendi alanımıza uygun bir konu seçip onu anlatmıştık. Hatta ben atomun yapısını anlatmıştım onu hatırladım şimdi ama ben normal hiçbir ön bilgi olmadan anlattım. Bence orda yapılan şu hataydı; o konulardan ziyade o konuların anlatış yöntemlerini öğrenmeden konu anlatmaya girişmiştik."*

Yukarıda verilen orijinal öğretmen görüşünde de görülebileceği gibi, dersin uygulama ağırlıklı işlenmesine yönelik önerilerde dikkat çeken nokta önerilerin, derste öncelikle öğretim elemanının gerekli teorik bilgiyi net ve tam olarak öğrenciye anlatması, daha

sonra öğrenci uygulamalarıyla dersin işlenmesi üzerine yoğunlaşmış olmasıdır. Ayrıca dağılımda incelendiğinde, öğretmenlerin, derste edindikleri bilgilerin ya gerçek ya da gerçeğe yakın sınıf ortamlarında uygulayabilme fırsatının verilmesini önerdikleri görülmektedir. Öğretmenler, sınıfta gerçeğe yakın sınıf ortamlarının oluşturulmasını, sınıfın bir laboratuvar ortamına dönüştürülmesini, öğrencilerin arkadaşlarına ders anlatırken hedef kitledeki öğrenciler gibi davranmasını önermektedir. Ayrıca öğretmenler, dersin içerdiği bilgileri uygulayabilecekleri bir uygulama okulunun olmasını, bu ortamlarda tüm öğrencilere uygulama fırsatının tanınmasını, öğrencilerin uygulamalarının videoya çekilip sınıfta incelenmesini ve değerlendirilmesini önermektedir.

 **H-Ö3:** “Öyle bir platform olmalı ki –ki bu zor değil- uygulama boyutunda çalışan, resmi okullarda veya özel okullarda görev yapan öğretmenlerle, bu dersi alan öğrenciler bir platform da birleştirilmeli. Evet, yüz yüze olması çok zor ama artık uzaktan eğitim dediğimiz bir şey var ve belli sanal sitelerimiz var, bu konuda buluşabileceğimiz; formlar oluşturulmalı, bloklar oluşturulmalı. Öğrenciler bu platformlarda bir araya getirilmeli, bir boyutu olarak yüz yüze de getirilebilir belli aralıklarla. Ancak sanal ortamda da bu sağlanabilir. Tamam, ben Van’da görev yapıyorum ama ben Ankara’da olan biriyle iletişimimi kısıtlamak zorunda değilim. Uzaklık artık uzaktan eğitimle bitirilmeye çalışılıyor bir şekilde.”

Yukarıda verilen örnek orijinal öğretmen görüşünde de görülebileceği gibi, öğretmenler, uygulama okullarıyla sürekli iletişim halinde olunmasını, devlet okullarında ya da özel okullarda görev yapan öğretmenlerle bu dersi alan öğrencilerin uzaktan eğitimle sanal ortamda buluşturulmasını önermektedir. Öğretmenlerin bu önerileri, dersin içeriğinde yer alan bütün öğretim yöntem ve tekniklerinin gerçek yaşamdan alınmış uygulama örnekleriyle desteklenmesi önerileriyle de yakından ilgilidir:

 **A-Ö13:** “Bir sınıf kayıt altına alınabilir. Her öğretmen sınıfının kameraya alınmasını istemeyebilir ama en azından ben doktora yapıyorum ve sınıf öğretmeni olup benim gibi doktora yapanlar var. Elinde ulaşabildiğin kişiler var, bu öğretmenlerin derslerini kameraya alınabilir. “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersini o sınıflarda uygula ve derste öğretmen adaylarına göster, göster ki öğrenci değerlendirme yapabilsin. ... Bu çok zor değil bunun için çok uzağa gitmeye gerek yok ya yüksek lisans öğrencileri ya da doktora öğrencileri yani bu konuda uygulama da biri var mutlaka.”

 **G-Ö11:** “Bu dersi alırken, en azından bir hafta, içimizden seçilen bir grup bir okuldaki sınıfa bu anlatılan yöntem ve teknikleri uygulayabilir. Böylelikle kendisini, tartabilir, bu yöntemlerin tekniklerin nasıl kullanıldığını öğrenebilir.”

Dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin gerçek ya da gerçeğe yakın sınıf ortamlarında uygulama yaparken, öğrencilerin bilinçli ve dikkatli olmasını önerdikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrenciler sınıfta konu anlatırken, hazırladıkları çalışmaları

sunarken öğretim elemanının öğrenciyi desteklemesini ve cesaretlendirmesini de önerdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin gerçek ya da gerçeğe yakın ortamlarda uygulamaların yapılmasına fırsat verilmesine ilişkin önerileri, Yeşil'in (2009) araştırmasında getirilen önerilerle paralellik göstermektedir. Bu çalışmada da olabildiğince gerçek öğretim ortamına benzer yerlerde uygulamaların yapılmaya çalışılması önerilmiştir. Öğretmenlerin, uygulama okullarıyla iletişim halinde olunmasına yönelik önerilerinin ise Şişman'ın (2009) eğitim fakülteleri için getirdiği önerilerle paralellik gösterdiği söylenebilir:

Eğitim fakültelerinin, öğretmenlerin mesleğe hazırlandığı yerler olduğu dikkate alınarak öğretmen adaylarının eğitiminde ve yetiştirilmesinde, fakülte ve okul işbirliği geliştirilmelidir. Bunun yanında öğretim elemanı ile birlikte öğretmen adaylarının birbir uygulamalar yapabileceği uygulama okulları oluşturulmalıdır (Şişman, 2009: 406).

GEF mezunu öğretmenlerin, dersin eğitim durumu boyutuna yönelik önerilerinin önemli bir çoğunluğunun, dönem başlamadan dersin tanıtılmasına ve öğrencinin bilinçlendirilmesine yönelik olduğu görülmektedir. Öğretmen bu konuya yönelik önerileri: *“Dönem başında, dersin öğretmenliğe katkısı ve dersin amacı/kazanımları belirtilmeli”*^(%11), *“Öğrencilere eğitim derslerinin önemi anlatılmalı, öğrenciler bilinçli hale getirilmeli”*^(%4), *“Dönem başında öğrencilere ders yönergesi verilmeli, derste neler yapacakları belirtilmeli”*^(%4), *“Öğretmen dönem başında dersin içerdiği konuları gösteren bir tablo vermeli”*^(%2) ve *“Öğretmen dönem başında öğrenciyi motive etmeli”*^(%2) şeklindedir. Aşağıda verilen örnek orijinal öğretmen görüşü bu konudaki önerilerini içermektedir:

Ö1: *“Belki öğretmenlik deneyim ama bence deneyimin olması için kesinlikle bu hazır net bilgilerin önce verilmesi gerekir. Bu öğretim ilke ve yöntemleri dersi öğretmenliğin temel deneyimlerinden bir tanesi. Bu konuda hangi başlıkları içeriyor, neler var, bu dersin amacı nedir, hedefi nedir?; öğretmen bu dersi aldığında ne kazanacak; sonuç olarak eline ne geçecek ya da öğretmenlik hayatında bu ders öğretmene ne katacak? Öğrencilere bunu hazır bilgi olarak sunacak mı ya da öğretmen bu dersi hareketleriyle mi anlatacak? Ders öğretmene bilgi boyutunda mı yoksa davranış boyutunda mı yardımcı olacak? Önce bu konularda hedeflenenler net olarak verilmeli.”*

Öğrencilere eğitim derslerinin önemi anlatılması ve öğrencilerin bilinçli hale getirilmesine yönelik öneriler, Çetin'in (2009) ve Kahramanoğlu'nun (2010) araştırmalarında sunulan önerilerle paralellik göstermektedir. Bu araştırmalarda da meslek bilgisi derslerinin öneminin ve gerekliliğinin yeterince açıklanmasına yönelik öneriler sunulduğu görülmektedir.

Aşağıda verilen örnek öğretmen görüşünde de görülebileceği gibi, öğretmenler, özellikle sürecin başında öğretmen adaylarının halen daha birer öğrenci olduğunun unutulmamasını, gerekli yönlendirmelerin ve bilgilendirmelerin yapılmasını önermektedir:

 **G-Ö1:** “Öncelikle bence bir öğretmen adayına öğrenci gibi davranılmalı, geldiğimizde bilgiye ulaşmalıyız yeni sisteme göre ama bizler o kadar boşta bırakıldık ki bilgiye nasıl ulaşacağımız bile gösterilmediği için bizler bilgiye ulaşamadık.”

Öğretmenlerin önerileri arasında, öğrencilerin kendilerini bir öğretmen olarak hissetmelerinin sağlanmasının da önerildiği görülmektedir. Öğretmenlerin bu önerisi Kahramanoğlu’nun (2010) araştırmasında sunulan öneri ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu çalışmada, da öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğine rehberlik etmede daha titiz davranmalarına ve onları öğretmenlik mesleğine psikolojik olarak hazırlamalarına yönelik öneriler sunulmuştur. Öğretmenlerin dersi veren öğretim elemanları için önerilerinden bazı örnekler:

 **H-Ö15:** “Öğretmen demokratik, sabırlı, esprili, güler yüzlü, akademik açıdan yeterince donanımlı, sınıf disiplinini sağlayabilen, kendine güvenen, iş arkadaşlarıyla iyi geçinen, öğrencilerine ilgili ve onları seven, özverili olmalıdır.”

 **G-Ö12:** “Kaynak konusunda, hoca kaynakları sınırlandırabiliyor. Dünyada gelişen yöntemleri, teknikleri hocanın sınıfa sunması gerekiyor. Dolayısıyla bir kaynaktan değil birçok kaynaktan ders işlenmeli, şu kaynaktan sorumlusunuz değil de, birkaç kaynak önermeli, hocanın bu konuda rehberlik etmesi çok önemli. Çünkü lisansta öğrencinin, hocanın yönlendirmesine çok ihtiyacı var. Yüksek lisans, doktora da az çok bu kavranıyor, neyin nasıl araştırılacağı ama lisansta bu konuda öğrenci bilgilendirilmeli.”

 **G-Ö6:** “Örnek olaylar verilebilirdi ya da öğretmenlerin bu yöntemleri kullandığına dair kısa kısa hikayeler verilebilirdi. Şu tekniği uyguladım ama faydalı olmadı şeklinde, öğretmenlerin deneyimlerini aktarması şeklinde, nasıl yaptığına dair kısa kısa hikayeler verilebilirdi.”

Aşağıda verilen örnek orijinal öğretmen görüşlerinin içerdiği önerilerin de dersin eğitim durumu için dikkate alınması gereken önemli öneriler olduğu düşünülmektedir:

 **H-Ö4:** “Her konunun maketi ya da puzzle yapılabilirdi. Yani en ortaya program geliştirmeyi alıp hazırlanabilirdi. Herkesin bir süreç değerlendirmesi olabilirdi. Herkesin bir kartonu, bir maketi olabilirdi. Ne anladın, programın neresindeymiş, ne yapıyormuş, bir çizim bakalım, bir yerleştirin bakalım, neymiş. Çünkü hakikaten tamam öğrendik, hepsini öğrendik ama birbirleriyle nerde bağlanıyorlar, ne kadar etkiliyorlar, nerde birleşiyorlar, nerde kullanılacaklar. İnanın bunlar bende tamamen kopuk, uzayda böyle yüzyüyor hepsi. Bilgiler var ama kopuk kopuk.”

 **A-Ö7:** “Öğrencilerin süreçte daha aktif olacağı şekilde işlenebilir diye düşünüyorum. Fakat bunu yapabilmek için ders süresinin artırılmasında yarar var. Ben lisans eğitimim sırasında bu dersi haftada 3 ders saati olarak almıştım. Eğer ders süresi 4 saate çıkarsa bu 1 saatlik ekstra zamanı yapılan etkinliklerin toparlanması, değerlendirilmesi ve öğretim elemanı tarafından daha kapsamlı özetlenmesi şeklinde kullanılabilir diye düşünüyorum.”

4.7.3. Öğretmenlerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Önerileri

Tablo-77’de, öğretmenlerin, dersin değerlendirme boyutuna yönelik önerilerini içeren 8 farklı kodun dağılımına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 70
Öğretmenlerin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Önerilerinin Dağılımı

KODLAR	Yüzde (%)			
	GEF	HEF	AEBF	T
68. Öğrencilerin yöntem ve teknikleri uygulayışına bakıp, performansları değerlendirilmeli	20.00	33.33	36.36	31.82
64. Süreç değerlendirmesi yapılmalı	40.00	25.00	22.73	27.27
65. Değerlendirmede klasik sınav sonuçları önemli olmamalı	-	-	22.73	11.36
66. Anında dönüt ve düzeltmeler sağlanmalı	-	16.67	9.09	9.09
67. Her öğrencinin gelişim tablosu olmalı ve süreçteki gelişimi değerlendirilmeli	-	25.00	-	6.82
70. Öğrenciler gerçek sınıf ortamında ders anlatarak kendilerini değerlendirmeli	10.00	-	9.09	6.82
69. Öğrenciler birbirlerini değerlendirmeli	20.00	-	-	4.55
72. Öğrencilerin gerçekten bir dersi anlatıp anlatamadığı ölçülmeli	10.00	-	-	2.27
Toplam Görüş Sayısı	100	100	100	100

Öğretmenlerin önerilerinin, süreç boyunca öğrencilerin yöntem ve teknikleri uygulayışlarının incelenip, gösterdikleri performansın değerlendirilmesine yönelik önerilerde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu konuyu örneklemek için aşağıda verilen örnek orijinal öğretmen görüşlerinin önemli ipuçları içerdiği düşünülmektedir:

-  **A-Ö2:** “Bence süreç değerlendirmesi olarak yapılmalı. Yani karşınızdaki öğretmen adayı bunu ne kadar kullanabiliyor veya vaktinde ne kadar kullanabiliyordu, üç ay sonra beş ay sonra ne kadarını kullanabildi. Bu önemli olmalı bence. Yoksa o sınav kağıdın da yazarlar değil. Çünkü ezberleyip giriyorsunuz ve çok rahat geçiyorsunuz. Bence bu dersin amacı aslında o.”
-  **G-Ö2:** “Aslında süreci değerlendirmek daha mantıklı diye düşünüyorum. O kişinin anlık performansı değil de daha çok o kişinin gelişimi değerlendirilmeli diye düşünüyorum. Derse başladığınız anda bu kişi öğretim ilke yöntemleri ile ilgili ne biliyordu veya ne kadar uygulayabiliyordu; dersi bitirdiğiniz zaman, bir yarım dönem sonra o kişi nerde ne durumda, öğrendi mi, uygulayabiliyor mu, uygulayamıyor mu? Buna bakılması gerekir diye düşünüyorum.”
-  **H-Ö4:** “Bir tablo ya da süreç boyunca değerlendirme olsaydı; birebir sen şu konuda eksiksin şunları tamamlamla denebilirdi ya da birebir konuşmalarda işte şöyle bağlantısı var. Çünkü hakikaten dönemin başında gördüğünüz şeyleri dönemin sonuna doğru unutabiliyorsunuz. O anda o problemimizi çözselerdi eksikliğimiz ya da yanlışlığımızı o anda düzeltselerdi daha kalıcı ve daha sağlam giderdi ama hep bir tökezleme olduğu için üzerine koymakta zorlaştı tabi ki de.”

Yukarıda verilen orijinal öğretmen görüşleri dikkate alındığında, öğretmenlerin süreç boyunca her aşamada gelişimlerinin ölçülmesini ve değerlendirilmesini önerdikleri görülmektedir. Bahar, Bıçak, Durmuş ve Nartgün’ün (2006), “gerçekleştirilen öğretim uygulamalarının amaca hizmet edip etmediğinin öğretim süreci içinde sürekli ve düzenli

olarak değerlendirilmelidir” (s.4) açıklamasıyla da desteklenmektedir. Bahar vd. bu şekilde, konu veya ünite kapsamında yaşanan öğrenme eksikliklerinin, öğrenme güçlüklerinin hangi kazanımlarla ilgili olduğunun belirlenebileceğini ayrıca öğretmenin, sunduğu öğretim hizmetinin ne derece etkili olduğunu da değerlendirme şansına sahip olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca Metin ve Özmen (2010)’in araştırmasında da öğrenciler, süreç boyunca gelişimlerinin değerlendirilmesini önermiş ve bu şekilde değerlendirilmenin eğitimin kalitesini arttırmada, öğrencilerin kendilerini geliştirmelerinde, kendi düzeylerinin farkına varmalarında, özgüvenlerini geliştirmelerinde, eleştirel düşünmeyi öğrenmelerinde, zamanı etkili kullanmalarında ve motivasyonlarını arttırmada birçok olumlu etkisi bulunduğunu belirtmiştir.

Dağılım incelendiğinde yedi öğretmenin, derste yapılan klasik sınavların değerlendirmede önemli olmamasını, öğrencilerin birbirlerini değerlendirmesinin sağlanmasını önerdikleri görülmektedir:

 **A-Ö2:** “Final % 60 etkiliyordu. Yazılı sınavların değil de bizim yaptığımız sunumların daha ön planda tutulması daha iyi olurdu diye düşünüyorum. Bir öğretmen olarak böyle düşünüyorum ama öğrenci olarak böyle düşünmüyordum.”

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın sekizinci alt problemi, “**Öğrencilerin ve öğretmenlerin, dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleri nasıl bir değişim göstermektedir?**” şeklindedir.

Araştırmada öğrencilerin, dersin içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin toplam 4720 görüşünün, %41’i eğitim durumu boyutuna, %35’i içerik boyutuna ve %24’ü de değerlendirme boyutuna yöneliktir. Öğretmenlerin bu boyutlara ilişkin toplam 944 görüşünün ise %51’i içerik boyutuna, % 33’ü eğitim durumu boyutuna ve %16’sı da değerlendirme boyutuna yöneliktir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin değerlendirme boyutu ile ilgili daha az görüş belirttikleri görülmektedir.

Her üç eğitim fakültesinden elde edilen toplam görüşlerin boyutlara göre dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin değerlendirmelerinin daha çok olumlu yönde olduğu, öğretmenlerin değerlendirmelerinin ise ağırlıklı olarak olumsuz yönde olduğu

görülmektedir. Ayrıca GEF ve AEBF öğrencilerinin ve mezun öğretmenlerin görüşlerinin daha çok içerik boyutu ile ilgili olumlu değerlendirmeler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Araştırmada içerik boyutuna ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmelerin ve eğitim durumu boyutuna ilişkin olumsuz değerlendirmelerin hem öğrencilerde hem de öğretmenlerde büyük çoğunluğunun GEF'e ait olduğu görülmektedir. Ayrıca her üç fakültede de öğrencilerden ve öğretmenlerden elde edilen tüm boyutlara ilişkin olumlu ve olumsuz değerlendirmelerin büyük çoğunluğunun da GEF'e ait olduğu görülmektedir.

Öğrencilerden ve öğretmenlerden elde edilen içerik, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına ilişkin tüm görüşlerin ve bu boyutlara yönelik önerilerin karşılaştırıldığı tablolar aşağıda verilmiştir. Bu tablolarda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin hemfikir oldukları görüş ve öneriler belirtilmiştir. Ayrıca tablolarda yalnızca öğrencilere ya da yalnızca öğretmenlere ait olan görüş ve öneriler de açıkça belirtilmiştir.

Tablo 71: İçerik Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeler

	Öğrenci Görüşleri	Öğretmen Görüşleri
Öğretmenlik Mesleği İçin Gerekli/Yararlı Konuları İçermesi	☺ Öğretmen adayları için yararlı/gerekli bilgiler içeriyor ☺ Diğer eğitim dersleri içinde en önemli ve en gerekli konuları içeriyor ☺ Ders, eğitim-öğretim sürecine ilişkin, ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, strateji, yöntem ve teknikleri içeriyor [içerik adıyla uyuşmakta] ☺ Birçok kuramcının öğretime bakış açısı veriliyor ☺ Öğretmenlik mesleğinin nasıl yapıldığına dair detaylı bilgiler vererek mesleği tanıtıyor ☺ Öğretmen olma yolunda atılan ilk adım olacak bilgiler içeriyor ☺ Öğrencilere rehber olacak, yol gösterecek bilgiler içeriyor ☺ Öğretici kimliğini kullanabilme yollarını içeriyor ☺ Bir öğretmenin karşılaşılabileceği sorunları ve çözüm yollarını belirterek mesleğe hazırlıyor ☺ Öğrenciler için rahat bir sınıf ortamı oluşturma için gereken bilgileri içeriyor ☺ Bir öğretmenin ders sırasında tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiği ile ilgili bilgiler içeriyor ☺ Kaliteli-donanımlı iyi bir öğretmen olmanın şartlarını içeriyor ☺ Öğretmen yeterlilikleriyle ilgili bilgiler içeriyor ☺ Öğretmenlerin takip ettiği, yararlandığı Talim Terbiye Kurulu tarafından çıkarılan kitapların nelere dayanarak hazırlandığı hakkında bilgiler içeriyor ☺ İçerik, öğrencilerin gelişim süreçleri ile ilgili bilgiler içeriyor ☺ Öğrenci psikolojisini anlamaya yönelik bilgiler içeriyor	☺ Öğretmenlik yaşamında gerekli ve yararlı olacak konular içeriyor ☺ Diğer eğitim dersleri içinde bir öğretmen için en önemli konuları içeriyor ☺ İçerik öğretmenler için önemli konulardan oluşuyor ☺ Öğretmeyi öğreten bilgilerden oluşuyor ☺ Öğrenci merkezli yaklaşımları öğrendik ☺ Öğrenciyi hayata hazırlamak için kullanılabilecek yöntemler anlatıldı ☺ Yöntem ve tekniklerin uygulanabilirliği, nasıl kullanılacağı anlatılıyor ☺ Öğretim yöntemi için okuldaki donanım ve teknolojinin nasıl belirleneceği anlatıldı ☺ Öğrencinin yaparak-yaşayarak öğrenmesinin önemini içeriyor ☺ Öğrenciye öğrenmeyi öğretmenin önemi anlatıldı ☺ Ders öğretmen olmayı ve bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki özellikleri içeriyor ☺ Bir dersin içeriğinin öğrencilere nasıl sunulması gerektiği anlatılıyor ☺ Öğretmenin görev ve sorumlulukları verildi ☺ Öğretmenin kullanması gereken dilin özelliklerini içeriyor ☺ Öğretmenin sınıfı yönetmesi ile ilgili bilgiler verildi ☺ Konular öğretmen olma bilinciyle ilgiliydi ☺ Öğretmenin kendini geliştirmesinin gerekli olduğu anlatıldı ☺ Öğrencilerin bilgiye nasıl ulaşabileceğini içeriyor, mesleki hayatımda bu bilgidan yararlanıyorum ☺ Derse başlamadan önce dikkat çekmenin önemi anlatıldı

Etkili Eğitim-Öğretim Ortamları İçin Yararlı Bilgiler İçermesi	☺ Bilgileri daha yararlı sunma/aktarma için gerekli bilgiler içeriyor ☺ Etkili öğretim-öğrenme ortamlarının nasıl olması gerektiğini öğretiyor ☺ Hangi yöntem-teknik kullanıldığında öğretimin etkili olabileceği konusunda yararlı bilgiler içeriyor ☺ Öğrencilerin öğrenme biçimine uygun davranma ve ona göre yöntem ve teknik belirleme yolları içeriyor ☺ İçerik, eğitim ortamını zenginleştirme yollarını içeriyor ☺ Nasıl daha iyi öğrenebileceğimiz ile ilgili bilgiler içeriyor ☺ Eğitim ve öğretimde planlamanın önemini ve yararlarını içeriyor ☺ Program geliştirmenin ne olduğu, nasıl yapıldığını ve önemini içeriyor	☺ Dersin nasıl faydalı ve verimli hale getirileceğini öğreten bir içerik ☺ Öğrenmenin kalıcı olması ve etkili öğretim için önemli bilgiler içeriyor ☺ Farklı yöntem ve tekniklerle öğrencileri aktif ve dersi etkili hale getirmenin önemi anlatıldı ☺ Sınıf düzeyine ve konuya göre yöntem ve teknik belirlemede gerekli bilgiler içeriyor ☺ Dersin hakkını vererek anlatmamız gerektiği anlatıldı ☺ Basamak sistemine göre ders planını geliştirmeyi öğrendik
İçeriğin Nitelikli Olması	☺ İçerik öğrenciye uygun hazırlanmış ☺ İçeriğin kapsamı geniş [ayrıntılı] ☺ İçerik doğru, kaliteli hazırlanmış ☺ İçerik anlamlı ☺ İçerikteki konular güzel ☺ İçerik ayrıntılı olmadığı için güzel, yoğun değil ☺ İçerik sade ve net ☺ İçerik gerçekçi, gerçek hayatta uygulanabilir ☺ Kişinin ailede, işyerinde, okulda ve her yerde nasıl davranması gerektiğini öğretirken sosyal hayata hazırlayan bir içerik ☺ Öğrenci, öğretmen, okul ve sosyal çevreyi ile ilgili bilgiler içeriyor ☺ Konular yeterli ☺ İçerdiği konular basit, kavramlar kolay ☺ İçerik verimli-etkili ☺ Eğitimdeki gelişmelerle paralel konular içeriyor/hazırlanmış ☺ Dersin içeriği diğer derslerle bütünleşiyor	☺ İçerik branşımızla ilgili konulardan oluşuyordu ☺ Dersin içeriği kapsamlıydı ☺ Dersin içeriği iyi belirlenmiş ☺ Dersin içeriği güzeldi ☺ İçerik çok teferruatlı değildi
	☺ KPSS için önemli/gerekli konuları içeriyor ☺ Öğrenciyi eğitici-öğretici ve geliştirici konular içeriyor ☺ İçerikteki konular akademik başarıyı artırıyor ☺ Düşündürücü ve yaratıcılığı geliştiren bir içerik ☺ Dersin içerdiği konular dersi keyif verici hale getiriyor ☺ Kitaplarda her şey açık ve anlaşılır anlatılmış ☺ Öğrenciye teorik bilgiler ile gerçek yaşamdaki örnekleri karşılaştırma imkanı sunuyor	☺ Dersin KPSS için gerekli bilgileri içerdiğini düşünüyordum ☺ Hedeflerin ve hedeflere yönelik içerik hazırlamanın önemi anlatılıyor ☺ Öğrencinin araştırarak bilgiye ulaşmasının önemi anlatıldı ☺ Öğrencinin bilgiye ulaşabilmesinde rehber olmanın gerekli olduğu anlatıldı

Tablo incelendiğinde, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin dersin içeriğinin, öğretmenlik mesleği için gerekli ve yararlı konular içerdiği konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Her iki grup da dersin içeriğinin diğer eğitim derslerinden daha önemli ve gerekli olduğunu düşünmektedir. Ayrıca her iki grupta da dersin öğretmenlik mesleğini tanıttığı ve öğretmenin sahip olması gereken özellikleri içerdiğini belirtmektedir. Öğretmen olma bilincinde olma, öğretmen yeterlikleri hakkında bilgi sahibi olma, öğretmenin görev ve sorumlulukları, öğretmenin kendisini geliştirip kaliteli-donanımlı bir öğretmen olmasının gerekliliği ile ilgili bilgiler içerdiği konusunda da hemfikirdirler.

Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin dersin, eğitim-öğretim sürecine ilişkin ilkeleri, öğrenme-öğretme kuramlarını, yaklaşımları, stratejileri, yöntem ve teknikleri içerdiğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca her iki grubun da etkili, kalıcı ve kaliteli eğitim ortamları için farklı yöntem ve tekniklerden yararlanma konusunda ve sınıf düzeyine, konuya ve öğrencilerin öğrenme biçimine göre yöntem ve teknik belirleme ile ilgili bilgiler içerdiğini belirttikleri de görülmektedir. Her iki grup da dersin, KPSS için önemli ve gerekli konular içerdiğini düşünmektedir. Yine içeriğin kapsamlı, konuların güzel, anlamlı açık, net, sade olduğu konusunda her iki grupta hemfikirdirler.

Öğrencilerin dersin içeriğinin sosyal hayata hazırlayıcı olduğunu, gerçekçi olduğunu ve gerçek hayatta uygulanabilir bilgiler içerdiğini belirttikleri görülürken, öğretmenlerin bu yönde bir görüş belirtmemiş olmaları dikkat çekicidir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin dersin içerik boyutuna yönelik önerilerinde dersin uygulanabilir bilgiler içermesi yönünde öneri getirmeleri de bu durumu desteklemektedir. Öğrenciler dersin, öğrencilerin gelişim süreçlerini ve psikolojilerini anlamaya yönelik bilgiler içerdiğini; konuların düşündürücü, yaratıcılığı geliştirici, eğitimdeki gelişmelere paralel olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler, derste öğrencilerin araştırarak bilgiye ulaşmasının önemli olduğunu ve bu konuda öğretmenin öğrencilerine rehber olması gerektiğini içeren konular olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, içerik boyutuna ilişkin olumsuz değerlendirmeleri ise aşağıdaki tabloda karşılaştırılmıştır.

Tablo 72: İçerik Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeler

Öğrenci Görüşleri	Öğretmen Görüşleri
⊗ Gereğinden çok bilgi var	
⊗ Bir dönemlik bir ders için çok yoğun bir içerik-(yetişmedi)	
⊗ İçerik dersi zorlaştırıyor ⊗ Bazı konular zor, anlaşılır değil	
⊗ İçerik karışık [yöntemler/konular/kavramlar birbirine karışıyor]	⊗ Dersin içeriği karışık sunuldu, hangileri yöntem hangileri teknik karıştırıyorum
⊗ İçerik diğer eğitim derslerine göre daha karışık ve zor	⊗ Hangi konu neleri içeriyor, hangi başlıkta neler var bilmiyorum
⊗ Zihnimde bazı şeyler tam olarak netleşmedi, oturmadı	⊗ Dersten edindiğim bilgiler net değil, konuları tam olarak netleştiremiyorum, hepsi kopuk kopuk
	⊗ İçerikteki konuları birbiri ile ilişkilendiremiyorum
	⊗ Kuramcıların eğitime katkılarını tam olarak öğrenemedik
	⊗ İçeriğin ana hatları belirtilmedi
	⊗ Dersin içeriği konular açık bir şekilde ifade edilmedi
	⊗ Bana hiçbir şey katmadı, içerdiği konuların hiçbirini öğrenemedim
⊗ İçerik çok detaylı, gereksiz ayrıntılar var	
⊗ Dönem boyunca birbirine benzer konuların sık sık tekrar edilmesinin etkileri	
⊗ Diğer eğitim derslerinde yer alan içerik tekrarlanıyor-(benzer içerikte)	
⊗ İçerikteki bilgiler eğitim sistemimiz olanaklarında uygulanabilir değil uygulamada etkili-kullanışlı değil	
⊗ İçerikteki bilgiler yeterli değil	⊗ İçerikteki konular hakkında kısa kısa bilgiler verildi ve çok yüzeysel kaldı
⊗ Ezberlenmesi gereken bazı bilgiler var	
⊗ Öğretmenlik mesleği için deneyim kazandıracak yararlı bilgiler içermiyor	⊗ Dersin öğretmenlik için gerekli konulardan oluştuğunu düşünmüyordum
⊗ Derse kendini veremediğim için içeriği de anlamakta zorlanıyorum	⊗ Üniversite eğitiminin ilk yıllarında alınan bir ders olması, derse ve konulara ilginin azalmasına neden oluyor
⊗ Ders saatinin fazla uzun olması konuları sıkıcı hale getiriyor	
⊗ Dikkat-ilgi çekici değil	
⊗ İçerik sıkıcı	
⊗ Kitaplarda konuların uzun uzun anlatılmış olması içeriği sıkıcı hale getiriyor	
⊗ Kaynak sıkıntısı var	⊗ Öğretmenler kaynak önermedi
⊗ Kitaplarda konu sıralanışları aynı değil, kitaptan dersi takip etmek zor	
⊗ Dersin konularının tamamını içeren bir kitap yok	
⊗ Çok sayıda kitap var ancak kitaplar yeterince yararlı değil	
⊗ Kitapların dili ağır ⊗ Kitaplarda içerik karışık anlatılmış	
	⊗ Öğretmenin eksiklikleri nedeniyle, konuların tamamını öğrenemedik
	⊗ İçerikte plan konusu daha ağırlıklıydı

Tablo incelendiğinde, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin dersin içeriğinin karışık olduğunu, hangi konuların neleri içerdiğini anlayamadıklarını belirttikleri görülmektedir. Her iki grubun da içeriğin ana hatlarının belirtilmediği ve içerdiği konuların açık bir şekilde ifade edilmediğinden dolayı, edindikleri bilgilerin zihinlerinde tam olarak netleşmediğini, hepsinin kopuk kopuk olduğunu ve konuları birbirleriyle ilişkilendiremediklerini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca hem öğrenciler hem de öğretmenler içeriğin yeterli olmadığı ve konular hakkında kısa kısa bilgilerin verildiği konusunda hemfikirdirler. Öğrencilerin ve öğretmenlerin içerik boyutuna yönelik eleştirileri arasında, dersin öğretmenlik mesleğinde yararlı ve gerekli bir ders olmadığı ve öğretmenlik mesleği için deneyim kazandırmada yararlı olmadığı konusunda da ortak görüşler yer almaktadır. Yine hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin, derse gereken ilgiyi ve dikkati vermedikleri için dersin içeriğini anlayamadıklarını belirttikleri görülmektedir.

Tabloda öğrencilerin, derste gereğinden çok bilgi olduğunu ve bir dönem için çok yoğun bir içerik olduğunu, gereksiz detayların olduğunu, içeriğin sıkıcı olduğunu, anlaşılması zor konuların bulunduğunu, dönem boyunca benzer konuların tekrar ettiğini ve eğitim sistemimizde uygulanabilir bilgiler içermediğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin derste yararlanılan kitapların içeriğini eleştirmeleri dikkat çekmektedir. Öğrenciler, kitapta içeriğin karışık verildiğini, konuların tamamını içeren kitapların olmadığını, kitaplarının dilinin ağır olduğunu ve uzun uzun anlatıldığı için içeriği sıkıcı hale getirdiğini belirtmektedir.

Öğretmenlerin, derste plan konusunun daha ağırlıklı olmasını dersin içerik boyutu için olumsuz bir değerlendirme olarak belirttikleri görülmektedir. Araştırmada elde edilen bulgular arasında, plan konusu ile ilgili olarak öğrencilerin, olumlu görüş olarak, dersin içeriğinin eğitimde ve öğretimde planlamanın önemini ve yararlarını içerdiğini belirttikleri ve plan konusunun ayrı bir ders olarak ele alınmasına, uygulamalı olarak anlatılmasına ve böylece öğrencilerin derste plan hazırlamalarına olanak verilmesine yönelik öneriler sundukları görülmektedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin dersin eğitim durumu boyutuna ilişkin olumlu değerlendirmelerindeki değişimi gösteren karşılaştırma tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 73: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeler

	Öğrenci Görüşleri	Öğretmen Görüşleri
Öğrenci Gruplarının Yaptığı Sunularla Uygulama Ağırlıklı İşlenmesi	☺Öğrenci gruplarının yöntem ve teknikleri anlatmasının etkileri [öğrenci sürece aktif katılıyor, derse hazırlıklı gelmeyi sağlıyor, öğrenmelerin kalıcı olması, ders eğlenceli hale geliyor] ☺Öğrencilerin yaptığı sunumlarının etkileri [dersi daha etkili, akıcı ve eğlenceli hale getirdi, öğrenci aktifleştirdi, konular daha kolay öğrenildi] ☺Öğrenci katılımıyla, gruplar halinde ilke ve yöntemlerin sunularla anlatılması dersi verimli hale getirdi ☺Derste yapılan sunular sayesinde topluluk karşısında konuşmayı bilen bireyler haline gelmemiz sağlanıyor ☺Öğrenciler bireysel olarak ya da gruplar halinde yeni şeyler üreterek sosyal hayata hazırlıyor ☺Bireysel çalışmalar yapıldı ☺Derste ve öğrenci sunumları arasında öğretmen gerekli bilgileri bize sundu ☺Uygulama ağırlıklı işlenmesinin etkileri [akılda kalıcı öğrenmeler sağladı, dersi monotonluktan kurtardı, dersinin yararını, etkisini artırdı, daha anlaşılır hale getirdi] ☺Uygulamalar mesleğe hazırlayıcı oldu, mesleki tecrübe, deneyim sağladı ☺Ders uzun bir zamana yayılırsa, uygulamalar öğrencinin davranışı haline gelir ☺Dersin süresi uzatılırsa, uygulamalar öğrenci davranışlarını olumlu yönde etkiler ☺Etkinliklerin etkileri [ders eğlenceli hale geldi, verimli hale geldi, dikkat çekici oldu, öğrenmelerin kalıcılığını sağlandı, öğrenmeyi pekiştirdi, anlamayı kolaylaştırdı, öğrenciyi güdüledi, öğrenme isteği uyandırdı] ☺Öğrencinin derste aktif olmasının etkileri [kalıcı öğrenmeler sağlandı, dersi yararlı hale getirdi] ☺Öğrenci merkezli olmasından dolayı zevkli geçti	☺Sınıftaki diğer öğrenciler hedef kitledeki öğrenci grubu gibi davrandı, buna göre yöntem ve teknikler belirlenip sunumlar yapıldı ☺Kendi alanımıza uygun bir konu seçip, konuya uygun yöntem ve teknikleri seçerek ders anlatmamız öğretmenlik hayatımız için tecrübe sağladı ☺Öğretmen sunumlarımızı dinler, eleştirirdi ☺Gruplar oluşturup dersin içerdiği konuları arkadaşlarımıza anlattık ☺Önce öğrenciler konuyu paylaşıp sundu, daha sonra öğretmen konuyu özetledi ☺Derste yöntemleri uygulayarak sadece alanımızla ilgili değil tüm alanlarla ilgili sunumlar hazırladık ☺Grup çalışmaları belli aralıklarla değişiyordu, görevlerimiz farklılaşıyordu ☺Ders uygulama ağırlıklı işlendi, derste öğrenciler aktifti ☺Anlatılan her yöntem-teknikğin uygulaması yapıldı ☺Her öğrenci bir teknikğin uygulamasını yaptı ☺Gerçek sınıf ortamında uygulamalar yaptık, okullarda yöntem, teknikğin uygulaması yapılıp video çekildi ve görüntüler sınıfta incelendi ☺Öğretmen konuyu anlatır sonra öğrenciler uygulama yapardı

Derste Uygulama Örneklerinden Yararlanılması	☺ Öğretmenin başından geçen olaylarla–günlük hayattan örneklerle-dersi örnekleme --- Örneklerin etkileri [derse ilgimizi artırdı, akılda kalıcılığı artırdı, derse dikkat toplama, etkili öğrenim sağlama, öğrenilenlerin pekiştirilmesi] ☺ Öğretmenin derste anılarını paylaşmasıyla ders zevkli bir hale geldi ☺ Derste anlatılan ilginç olayların-örneklerin-etkileri [dikkat toplayıcı, etkin öğrenme sağlayıcı, eğlenceli ders ortamı, konu arası ilişkilendirmeye yardımcı] ☺ Derste verilen örnekler ileride karşılaştığımız problemleri çözmemizde yol gösterici oldu ☺ İçerikteki konularla ilgili uygulama örnekleri hazırladık ☺ Günlük yaşamdan örneklerle daha iyi anlaşılması sağlandı	☺ Gruplar kendi konuları olan yöntem ve teknikleri anlattıktan sonra uygulamalarla örneklendirdi ☺ İçerikteki konularla ilgili makalelerden yararlanarak, yöntem ve tekniklerin uygulamasını gördük
Eğitim Durumunun Nitelikli Olması	☺ Memnunum [dersi seviyorum, beğeniyorum] ☺ Eğlenceli [sıkıcı değil] ☺ Dersi eğlenceli hale getirdik ☺ Hem eğlendim hem etkili öğrendim ☺ Konular ağır olmasına rağmen eğlenceli geçti ☺ İlgi çekici ☺ Konular ve ders dikkat çekici ☺ Ders verimli işlendi, bize çok şey kattı ☺ Ders etkili işlendi ☺ Başarılı, verilen eğitim iyi ☺ Akılda kalıcı öğrenmeler sağlandı ☺ Ezber bilgilere yer vermeyen bir süreçti ☺ Dönem bittikten sonra unutulacak bir ders değil ☺ Konuyu kavratıcı bir süreç ☺ Açık ve anlaşılır bir süreç ☺ Dersin işleniş süreci kaliteli ☺ Öğretici, eğitici, geliştirici bir süreç ☺ Derste zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum ☺ Dersi sevdirmeye yönelik bir süreç ☺ Modern eğitim süreciyle uyuşan bir süreç ☺ Gerekli bir süreç ☺ Önemli bir süreç ☺ Dersin etkili olmasında dersin işleniş çok önemli	☺ Zevkli, eğlenceli güzel bir dersti ☺ Ders öğreticiydi ☺ Neyin nasıl olması gerektiği nasıl yapılması gerektiğini net bir şekilde gördüm

Fikir Alış Verişine Olanak Sağlanması	☺ Soru-cevap şeklinde işlenmesi öğrencilerin aktif olmasını sağlıyor ☺ İşlenen konularla ilgili soruların çözülmesi konuların pekişmesini sağladı ☺ Beyin fırtınası tekniğinin kullanılması dersi daha yararlı hale getirdi ☺ Konuların aydınlatılmasında fikirlerimizi paylaştığımızdan akılda kalıcı oldu ☺ Ders esnasında görüşleri rahatlıkla ifade etme imkanı verildi ☺ Karşılıklı bilgi alışverişi ile işlendi ☺ Fikirler üreten bireyler haline gelmemize yardımcı bir süreç ☺ Bu dersten sonra öğrenci çevresine daha eleştirel bakıyor	☺ Öğretmen dersi örnek bir olay ile işlemiştir, bu olay üzerinde düşünür, yorum yapar, tartışır
Öğretmenin Etkileri	☺ Öğretmenin etkileri [öğrencinin anlayacağı hale getirdi, iyi anlattı, açıklayıcı anlaşılır bir dille işledi, etkili, zevkli hale getirdi, faydalı hale getirdi] ☺ Öğretmen dersi verimli hale getiriyor [her hafta yaptığı tekrarlar, araştırmaya teşvik, yapıcı tutumu ile] ☺ Öğretmen yorgun olmasına rağmen dersin son noktasına kadar aktif katıldı ☺ Öğretmen önemli noktalara vurgu yaptı ☺ Ders güzel işlendi ☺ Diğer öğretmenlerimiz gibi yaşlı olmadığı için dersi daha iyi anlayabildim ☺ Öğretmen rehberlik etti ☺ Derse alan hocamız girdiği için ders güzel geçti ☺ Öğretmen gelecek hafta hakkında bilgi vererek öğrencinin derse hazırlıklı gelmesini sağladı ☺ Dersin başında bir önceki haftanın tekrarı yapıldığında unuttuklarımızı hatırlıyoruz ☺ Öğretmen eski bilgileri pekiştirip bilgilerin taze kalması sağlıyor ☺ Bu dersi aldığım öğretmenden dolayı kendimi çok ayrıcalıklı ve şanslı hissediyorum ☺ Öğretmenin sahip olduğu özelliklerin etkileri [derse çekmede başarılı, kaliteli, alanında uzman, zamanı iyi kullanıyor, derse katılıma teşvik ediyor, öğrencinin girişken olmasını sağlıyor] ☺ Öğretmen-öğrenci etkileşiminin fazla olması [öğrenimin kalıcılığını artırıyor, dersin öğreticiliğini artırıyor] ☺ Dersi öğretmen anlattı, öğrenci dinledi, not aldı ☺ Dönemin başında kavramsal bilgiler olduğu için öğretmen anlattı	☺ Öğretmen dersi güzel anlattı ☺ Dersin yararlı olmasında öğretmen etkili oldu ☺ Öğretmenin dersi işleyiş tarzı farklıydı ☺ Öğretmen öğrencileri ders sürecinde yönlendirdi ☺ Öğretmen dersle ilgili bilgi verdi, önemini/faydalarını anlattı, dersi tanıttı ☺ Öğretmen dersi anlatırdı, öğrenciler not alırdı ☺ Öğretmen dersi sunarken, biz dersi kaynaklardan takip ettik

Kaynak Kitapların Etkileri	☺ Öğretmen birçok kaynak tanıttı, derste farklı kaynaklardan yararlanıldı ☺ Slaytlarda birçok kaynaktan yararlanıldı ☺ Ders bitiminde kaynaklar verilerek konuların pekiştirilmesi sağlandı	☺ Öğretmen faydalanabileceğimiz kaynakları gösterdi ☺ Öğretmenin önerdiği kaynaklardan çalışılıp yeterince teorik bilgi edindik ☺ Derste yararlandığım, okuduğum kaynaklar kadar teorik bilgi edindim
Materyallerin Etkileri	☺ Derste slaytlardan-görsel materyallerden yararlanmanın etkileri [öğrenmeler pekiştirilerek daha iyi anlama, dersi daha anlaşılır, akıcı ve daha eğlenceli hale getirme, etkili öğrenme sağlandı, dersin çekiciliğini artırdı] ☺ Dersin materyallerle işlenmesi derse ilgimi artırdı ☺ Ders slaytlarla işlendi, öğretmen dersi slaytlarla anlattı	☺ Her öğrenci anlatacağı konu için materyal hazırladı
Konuların Birbiriyle İlişkilendirilmesi	☺ Konular aşamalı olarak birbirleriyle ilişkilendirilerek ilerlediğinden daha kolay öğrendik ☺ Konular bağlantılı olduğundan kopukluk olmadı, birbirini tamamlayarak ilerledi ☺ Planlı programlı işlendi ☺ Özelden genele ilkesine uygun işlendi ☺ Bütünden parçaya gidildi ☺ Konular birbirine bağlantılı olduğundan basitten karmaşığa işlendi ☺ Çok fazla konu olmasına rağmen, birbirinin devamı şeklinde haftalara yayıldığından güzel geçti ☺ Ünite ünite işlendiğinden kalıcı öğrenmeler sağladı ☺ Dikkat çekme, hedeften haberdar etme, güdüleme, geçiş, içerik, değerlendirme, özet basamağına uygun işlendi ☺ Akıcı işlendi	
Derste Farklı Yöntem ve Tekniklerden Yararlanılması Olumlu Etkiledi	☺ Derste farklı yöntemlerden yararlanılması öğrencinin aktif katılımı sağladı ☺ Farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılması konulara farklı açılardan bakmamı sağladı ☺ İçeriğe uygun olarak çeşitli strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlendi ☺ İçeriğe uygun olarak her dersin farklı yöntemlerle işlenmesinin etkileri [ders daha akılda kalıcı ve eğlenceli oldu] ☺ Farklı yöntemlerle işlenmesi öğrenciyi derse motive ediyor	

Sıkıcı Değildi	☺ Drama ve rol oynama tekniklerinin etkileri [öğrenci sürece aktif katıldı, kalıcı öğrenmeler sağlandı]	
	☺ Konuyla ilgili oyunlarla işlendi	
	☺ Kitaba bağlı kalmadığımız için zevkli geçti	
	☺ Derinlemesine işlenmedi, gereksiz detaylarla öğrenci sıkılmadı	
	☺ İlgi çekici yöntemlerle akıcı bir hale getirildi	
	☺ Ders süresi olması gerektiği gibi, ne çok ne de az	
	☺ Bu dersi bir dönem almak yeterli	
	☺ Dersin amacına uygun işlendi	
	☺ Dersin içeriğine uygun işlendi	
	☺ En çok isteyerek katıldığım ders	☺ Devam zorunluluğu yoktu ama dersi kaçırmamak için gidiyordum
	☺ En çok çalıştığım ders	
	☺ Korkarak girdiğim bir ders değil	
	☺ Ödevlerin etkileri [öğrencinin sürece katılımı ve dersi ciddiye alması, öğrenmelerin kalıcılığı, pekiştirilmesi ve konuların anlaşılabilirliğini artırma]	
	☺ Günlük hayatla uyumlu olarak etkin bir şekilde işlendi	
	☺ Yaptığımız araştırmalarla geçti	
	☺ Eğitimin ve öğretimin birbiriyle etkileşimi içerisinde yürütüldü	
	☺ Konu özetlerini çıkarmak öğrenilenleri kalıcı olmasını sağladı	
	☺ Dersi 2.sınıfta almamız çok faydalı oldu	
	☺ Blok dersler sıkıcı olmasına rağmen bilgi yüklü bir süreçti	
	☺ Ders KPSS çalışmalarına temel oluşturdu	
		☺ Kendimi öğretmen gibi hissettim
		☺ Dersin içerdiği yöntemlerle ilgili geliştirdiğimiz eğitim yazılımlarla bağlantılı olarak ilkeleri ve yöntemleri öğrendik
		☺ Ders yapılandırmacılık kuramını destekler şekilde işlendi

Tablo incelendiğinde, öğrenci gruplarının yaptığı sunularla yöntem ve teknikleri anlatmasının süreci olumlu etkilemesi hususunda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin hemfikir oldukları ve bu durumun etkilerini içeren birçok görüş belirttikleri görülmektedir.

Her iki grubun da dersin eğitim durumu boyutunun sahip olduğu bazı niteliklerden dolayı dersten memnun olduklarını belirttikleri görülmektedir. Dersin eğlenceli, eğitici, öğretici, geliştirici, konuları kavratıcı, etkili, kaliteli, kalıcı öğrenmeler sağlayıcı, açık, anlaşılır, net, dikkat çekici, ilgi çekici ve güzel bir ders olduğunu düşünülmektedir. Ayrıca her iki grup dersin uygulama ağırlıklı işlenmesinin olumlu etkileri konusunda da hemfikirdir. Öğretmenlerin bu konuda, derste *“öğretmen konuyu anlatır sonra öğrenciler uygulama yapardı”* görüşü ve gerçek sınıf ortamlarında uygulama yapardık, uygulamaları videoya çekip sınıfta incelerdik görüşü dikkat çekmektedir.

Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin derste verilen örneklerin olumlu etkilerini belirttikleri görülmektedir. Ancak öğrencilerin belirttikleri örnekler, öğretmenin başından geçen olaylar, günlük hayattan alınmış örnekler ve kendilerinin hazırladığı uygulama örnekleri şeklinde iken; öğretmenlerin belirttikleri örnekler, öğrencilerin kendi hazırladıkları ve konuyla ilgili makalelerden yararlanarak ulaştıkları örnekler olduğu görülmektedir.

Öğrenciler ve öğretmenler derste fikir alışverişine olanak sağlandığı konusunda hemfikirdirler. Dersin soru cevap şeklinde işlenmesinin ve beyin fırtınası yapılmasının, örnek olayların incelenmesinin öğrencilerin derse aktif katılımını sağladığını, dersi yararlı hale getirdiğini, akılda kalıcı öğrenmelere olanak sağlandığını ve çevrelerine eleştirel gözlerle bakabilmelerinde yardımcı olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin, öğretim elemanlarının süreçteki etkileri üzerine birçok görüş belirttikleri görülmektedir. Her iki grubun da öğretim elemanlarının dersi verimli, yararlı hale getirdiği, dersi güzel anlattığı; öğrencilere rehberlik ettiği, yönlendirdiği; derste teorik bilgileri kendisinin anlattığı, dersi tanıttığı, önemini, faydalarını belirttiği, önemli konuları vurguladığı konularında hemfikir oldukları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin öğretmenlerin önceki hafta işlenen konuyu

hatırlattıklarını, eski bilgilerin pekiştirilerek unutulmamasının sağlandığını ve gelecek hafta işlenecek konu hakkında bilgiler vererek öğrencinin derse hazırlıklı gelmesinin sağlandığını belirttikleri dikkat çekmektedir.

Hem öğrenciler hem de öğretmenler, öğretmenin yararlanılabilecek kaynakları tanıttığı ve derste farklı kaynaklardan yararlanıldığı konusunda hemfikirdir. Ayrıca öğretmenlerin derste teorik bilgiyi bu kaynaklardan yararlanarak edindiklerini belirttikleri de görülmektedir.

Tabloda öğrencilerin, slaytlardan ve görsel materyallerden yararlanmanın etkilerini belirttikleri görülmektedir. Öğretmenler, materyallerden yararlanmanın etkilerine ilişkin herhangi bir görüş belirtmemiştir. Ancak her öğrencinin anlatacağı ve sınıfa sunacağı konu için materyal hazırladığını belirtmişlerdir. Tabloda dikkat çeken nokta, öğrencilerin dersin planlı, programlı işlendiğini belirtmeleridir. Öğrenciler konuların birbiriyle ilişkilendirildiğini düşünmektedir. Böylece daha kolay öğrendiklerini, konular arasında kopukluk olmadığını ve birbirini tamamlayarak ilerlediğini, dersin akıcı işlendiğini ve kalıcı öğrenmelerin sağlandığını belirtmeleri dikkat çekicidir. Ayrıca öğrencilerin, dersin içeriğine uygun strateji, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak işlendiğini ve derste farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmanın olumlu etkilerini de belirttikleri görülmektedir.

Görüşler incelendiğinde, öğrencilerin de öğretmenlerin de derse isteyerek katıldıklarını belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin, dersin sıkıcı olmadığını belirttikleri görülmektedir. Derste kitaba bağlı kalınmadığı, derinlemesine işlenmediği, gereksiz detaylara girilmediği, konuyla ilgili oyunlarla ve dramalar ile eğlenceli hale getirildiğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler, dersin süresinin yeterli olduğu, dersin içeriğine ve amacına uygun işlendiği, KPSS'ye temel oluşturduğu ve günlük yaşamla uyumlu bir şekilde işlendiği konularında da görüş belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin de kendilerini öğretmen gibi hissettiklerini ve dersin içerdiği yöntemlerle ilgili geliştirdikleri eğitim yazılımları ile bağlantılı olarak ilkeleri ve yöntemleri öğrendiklerini belirttikleri görülmektedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, eğitim durumu boyutuna ilişkin olumsuz görüşleri aşağıdaki tabloda karşılaştırılmıştır.

Tablo 74: Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeler

	Öğrenci Görüşleri	Öğretmen Görüşleri
Sıkıcı Bir Dersti	⊗ Sıkıcı bir ders olmasının etkileri [etkili öğrenme sağlanmadı] ⊗ Dersin soru-cevap şeklinde olması bazen dersi sıkıcı hale getirdi ⊗ Bütün eğitim hocaları sıkıcı olduğundan ders sıkıcı geçiyor ⊗ Derse ilgisizliğimden dolayı, sürece katılmadığım için sıkıcı geçti ⊗ Öğretmen merkezli olduğundan sıkıcı bir dersti ⊗ Öğretmen oturarak ders anlattığı ve not tuttuğu için sıkıcı bir süreç ⊗ Önceki konuların tekrarının uzun tutulduğu sıkıcı bir süreç ⊗ Dersin süresi çok uzun, bir süre sonra sıkı, dikkatim dağıldı	⊗ Sıkıcı bir dersti
Uygulama Ağırlıklı İşlenmedi	⊗ Anlatım yöntemiyle sadece teorik bilgi verildiği ve anlatılanların uygulaması yapılmamasının etkileri [dersi sıkıcı bir hale getirdi, ders faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı] ⊗ Anlatım yöntemi kullanıldığı için bilgi ve kavrama düzeyinde öğrenmeler gerçekleşti ⊗ Yöntemler konusu teorik olarak verildiğinde ders amacına uygun işlenmedi ⊗ Sınıf ortamı uygun olmadığı ve kalabalık olduğu için uygulama yapamadık, anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldık [dersin verimli olmasını engelledi] ⊗ Derse hazırlıklı gelmediğimiz için öğretmen anlatım yöntemini kullanmak zorunda kaldı	⊗ Teorik olarak verildiğinden yararlı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu ⊗ Ders yeterince uygulama ağırlıklı değildi ⊗ Düz anlatım yöntemiyle işlendi, sadece bilgi bazında kaldı, uygulama yapılmadı ⊗ Öğrenciler yöntem ve teknikleri sınıfa anlattı ancak uygulama yapılmadı ⊗ Okul deneyimi derslerinde ÖİY dersi içeriğinde yer alan yöntem ve teknikleri kullanma, uygulama fırsatı verilmedi
Başarısız Bir Süreçti	⊗ Başarısız [Verimli olmadı, faydalı olmadı, kalıcı öğrenmeler sağlanmadı, etkili olmadı, hiçbir katkısı olmadı] ⊗ Kişilik açısından hiçbir katkısı olmadı	⊗ Dersi etkili işlemediği için kalıcı olmadı ⊗ Ders etkili/verimli işlenmedi
		⊗ Dersin ne işe yarayacağı anlatılmadığı için motive olamadık ders faydalı olmadı
	⊗ Memnun kalmadım [ders beni okuldan soğuttu]	⊗ Zevksiz bir dersti
	⊗ Öğretmen aktif, öğrenci pasif [öğretmen merkezli, sıkıcı]	⊗ Derste öğrenciler aktif değildi
	⊗ Özet çıkarılarak ders işlendiğinden verimli ve etkili olmadı	
	⊗ Ezbere iten bir süreçti-ezber öğrenmeleri oluşturan [dersin sıkıcı olmasına neden oldu]	

Farklı Yöntem ve Tekniklerden Yararlanılmadı	⊗ Öğretmen ders anlatım yöntemlerini anlattı ancak ders ismine uygun olarak ilkelere dikkat edilerek, yöntem ve teknikler kullanılarak işlenmedi	⊗ Ders farklı yöntem ve tekniklerle işlenmedi
Ders Dikkat Dağıtıcı	⊗ Dersin işlenişi derste dikkatimizi toplamaya yardımcı olmadı, monoton dikkat dağıtıcı [uzun süre anlatım tekniğinin kullanılması dikkat dağıttı] ⊗ Dersin sürekli-sadece slayt takibi şeklinde geçmesi sıkıcı oldu ve dikkat dağıttı ⊗ Ders saatinin çok erken olması dikkat dağınıklığına neden oldu	⊗ Öğretmen derste öğrenci ilgisini toplayamıyordu
Ders Saati Yeterli Değil	⊗ Süre yeterli değil ⊗ Konular önemli olduğu için süre yetersiz ⊗ Sürenin yeterli olmaması, detaya inilmemesi ve yüzeysel kalması dersi verimsiz hale getirdi [içselleştiremedim] (konu çok süre yeterli değil) ⊗ Yeterli bilgi düzeyine ulaşmak için süre yeterli değil ⊗ Süre yetmediği için düz anlatım yöntemiyle ders işledik, uygulama yapamadık ⊗ Konu kapsamı geniş olduğu için süre yetersiz [anlaşılmadan geçiyor] ⊗ Bu dersi bir dönemde almak yeterli değil	
Öğrenci Sunuları Bazı Olumsuzluklara Neden Oldu	⊗ Gruplar kendi konusuna odaklandığından, diğer grup çalışmalarını dinleyemedi, takip edemedi [dersi geçme telaşı yaratıcılığı etkiledi, diğer konular eksik kaldı, ders verimli olmadı] ⊗ Grup çalışmalarında zorluklar yaşanıyor [yer ve malzeme sorunu] ⊗ Öğrenci sunumlarının etkileri [öğretici değil, faydalı değil, gerçekçi değil, üstünkörü anlatılıyor, ilgi çekici değil] ⊗ Öğrenciler sunumlarında neyin önemli neyin önemsiz olduğunu bilmediğinden aksaklıklar yaşanıyor ⊗ Grupları kendimiz oluşturuyoruz bu da başarısız sonuçlar getiriyor	⊗ Öğrenciler ders anlatırken hedef kitleye göre ders anlatılması diğer öğrencileri sıktı, ders basit geldi
Yoğun Bir Süreçti	⊗ Dersler dolu dolu, süreç çok yoğun geçti ⊗ Bu dersi 3 saat boyunca görmek çok yorucu ⊗ Üç saatlik bir derste çok fazla konunun işlenmesi anlamamızı güçleştiriyor	
Ders Yüzeysel İşlendi, Yetersiz Kaldı	⊗ Konular örneklerle pekiştirilmedi	⊗ İlke, yöntem ve tekniklerle ilgili yeterince uygulama örneği yoktu ⊗ Derste yöntem ve tekniklerin nasıl kullanılacağı anlatıldı ancak çok yüzeysel kaldı
		⊗ Yöntem değiştirmek gereken durumlar için deneyim kazandırmadı

Öğretmen Süreci Olumsuz Etkiledi	⊗ Öğretmenin etkileri [dersi sıkıcı hale getirdi, öğretmen bildiğini anlatamadı, bizim seviyemize uygun anlatamadı]Öğretmen çok hızlı anlattığından anlaşılır olmadı	⊗ Sıkıcı bir öğretmendi
	⊗ Öğretmenin ders işleyiş tarzı farklı, karışık işlediği için takip edemedim, konuları anlamadım	⊗ Öğretmen yeterince donanım sahibi değildi
	⊗ Öğretmen kitaptan okuyarak işlendiği için ders verimli-etkili değil	⊗ Öğretmen sıklıkla, ders konusuyla ilgisiz olan kendi hayat hikayelerini anlatırdı
	⊗ Öğretmen-öğrenci iletişimde sorunlar oldu	⊗ Öğretmen öğrencilerle iletişim kurmazdı
	⊗ Çok sıkı disiplin uygulandı	
	⊗ Öğretmen sadece derse girmiş olmak için geliyor	
	⊗ Öğretmenler özgürlükten uzak ve sıradan bireyler yetiştiriyor	
		⊗ Öğretmen dersi sadece slaytları okuyarak anlatırdı
	⊗ Ders süresi uzun, fazlasıyla önemsiz konulara giriliyor, gereksiz yere uzatılıyor	
	⊗ Ders saati geç olduğu için zorluklar yaşadık, verim alamadık	
	⊗ Çok sayıda kitap olması herkesin farklı bir kaynaktan yararlanması dersin takip edilmesini zorlaştırıyor	
	⊗ Sınıfın kalabalık olması dersin anlaşılmasını ve öğretmenle etkileşimi zorlaştırdı	
	⊗ Elimizde kaynak kitap yok, kitap takip etmiyoruz	
	⊗ Ödevler etkileri [verilen süre yeterli olmadığı için dersi verimsiz hale getirdi, kontrol edilmiyor, dönüt verilmiyor, dersi sıkıcı hale getirdi]	
	⊗ Yoğun bir akademik dille karşılaştığımız için anlamakta zorlandık	
	⊗ Çok fazla etkinlik yapmaya uygun değil	
	⊗ Ders planına göre neredeyiz anlamış değilim ⊗ Konu sırası biraz kafa karıştırıcıydı	
	⊗ Slayttan ders anlatılması öğrenmenin kalıcılığını sağlamıyor	
	⊗ Hayata uygunluk ilkesi göz ardı edildi	
		⊗ Öğretmen teorik bilgiden çok uygulama üzerinde durdu, teorik bilgi eksik kaldı, ders faydasız oldu
		⊗ Teorik bilgi verilmeden, bir konunun nasıl anlatılacağını bilmeden, anlamadan konu anlattık

Tablo incelendiğinde öğrencilerin ve öğretmenlerin, dersin sıkıcı olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Ayrıca öğrenciler dersti sıkıcı hale getiren nedenleri ve dersin sıkıcı olmasının etkilerini de belirtmiştir. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin dersin uygulama ağırlıklı işlenmediğini, derste farklı yöntem ve tekniklerden yararlanılmadığını, öğrenci sunumlarının bazı olumsuzluklara neden olduğunu ve öğretmenin süreci olumsuz yönde etkilediğini belirttikleri görülmektedir. Öğrencilerin, grup çalışmalarında öğrencilerin kendi konularına odaklandığından, diğer çalışmaları dinleyemediklerini, takip edemediklerini, grup çalışmalarında zorluklar yaşadıklarını, grup çalışmalarının başarısızlıklara neden olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin de öğrencilerin dersti, hedef kitledeki öğrencilere göre anlatmalarının dersti sıkıcı ve basit hale getirdiğini belirtmeleri dikkat çekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin dersti işleyiş tarzının, sınıf yönetiminin ve öğrenciler ile iletişimindeki aksaklıkların olumsuz etkilerinde de hemfikir oldukları görülmektedir.

Her iki grup da dersin yüzeysel işlendiği, yöntem ve teknik değiştirme konusunda yeterince deneyim kazandırmadığı ve yeterince uygulama örnekleri ile pekiştirilmediği konusunda hemfikirdir. Hem öğrenciler hem de öğretmenler dersin eğitim sürecinin başarısız olduğunu düşünmektedir. Dersin etkili ve verimli olmadığı, kalıcı öğrenmelerin sağlanmadığı, dersin dikkat dağıtıcı olduğu konusunda hemfikirdirler. Ayrıca öğrencilerin, dersin sadece PowerPoint sunularının takibi şeklinde geçtiği ve ders saatlerinin çok erken olduğu için dikkat dağınıklığına neden olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öğrenciler dersin geç saatte olmasının da zorluklar yarattığını ve dersten verim alamadıklarını belirtmektedir. Görüşler incelendiğinde, öğrencilerin ders saatinin yetersiz olmasını eleştirdikleri görülmektedir: Süre yetmediği için detaya inilemediği, yüzeysel kaldığı ve derste uygulamaların yapılmadığı ve düz anlatım yöntemi ile işlendiğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler derslerin dolu dolu geçtiğini, bu nedenle çok yoğun, yorucu ve anlaşılması zor olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında, derste teorik bilgiden çok uygulama üzerinde durulması, teorik bilginin eksik kalması, bu nedenle dersin faydasız olduğunu belirtmeleri dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, değerlendirme boyutuna ilişkin olumlu görüşleri aşağıdaki tabloda karşılaştırılmıştır.

Tablo 75: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumlu Değerlendirmeler

	Öğrenci Görüşleri	Öğrenci Görüşleri
Sınıf İçi Performansın Değerlendirmeye Katılması Olumlu Etkiledi	☺ Ders içi etkinlikler-aktiviteler değerlendirmeye katıldı [öğrenci sunumları, derste sorulan sorular, ödevler] ☺ Sadece sınavların değil, ders içi performansların da etkili olmasının etkileri [yıl boyu derse motive olmamızı ve değerlendirmenin daha sağlıklı olmasını sağladı] ☺ Performansımızın değerlendirmeyi etkilemesini doğru buluyorum ☺ Her öğrenci sarf ettiği emeğe göre değerlendirildi ☺ Derse katılımın vizeyi etkilemesi derse etkin katılmamızı sağladı ☺ Sınıftaki her etkinliğe puan verilmesi derse ilgimizi artırdı ☺ Uygulamalarımızın değerlendirmesi yapıldı [mesleğe hazırlıyor] ☺ Grup çalışmalarıyla öğrenilenler pekiştirildi ve çalışmalar değerlendirmeye katıldı ☺ Sunumların değerlendirmeye eklenmesinin etkileri [derse katılımı, dersin yararlı olmasını ve dersi ciddiye almamızı sağladı] ☺ Sunumlar sonunda yaptığımız değerlendirmelerin katkıları [etkileşimimizi artırdı, farklı görüşler edinmemizi sağladı] ☺ Sunumlarda öğrenci performansları genel olarak başarılıydı ☺ Grup çalışmaları sınavlara hazırlıkta yardımcı oldu ☺ Verilen görevleri yerine getirip getirmemiz değerlendirmeye katılıyor ☺ Öğrenci merkezli değerlendirme yöntemlerinden yararlanıldı ☺ Konu özetleri değerlendirmeye katılıyor ☺ Derste verilen araştırma ödevleri (proje ödevleri) değerlendirmeye katıldı ☺ Ödevlerin değerlendirmeye katılması çok boyutluluk kazandırdı	☺ Sürecin değerlendirmesi yapıldı ☺ Sadece uygulamalarımızın değerlendirilmesi yapıldı, performansa dayalı değerlendirmeydi ☺ Değerlendirme sürecinde öğrenci aktifti ☺ Dönem sonunda öğrenci sunumlarının ağırlığı daha fazla olmasından memnun kaldım ☺ Hazırladığımız projeler üzerinden değerlendirildik ☺ Öğretmen sunumlarımızda anında dönüt verdi ve düzeltmeler yaptı ☺ Grup sunumları ders sonunda öğretmen ve öğrenciler tarafından değerlendirildi

Sınavın Test Şeklinde Olması Etkili Oldu	☺ Sınavın çoktan seçmeli test olmasının etkileri [iyi, yararlı, etkili, verimli, zorlayıcı değil, değerlendirme amacına uygun, öğretici, birçok soru görme imkanı verdi] ☺ Test şeklinde KPSS' ye yönelik olması KPSS' ye hazırlık oldu ☺ Çok fazla konu olduğu için değerlendirmenin testlerle yapılması uygun ☺ Konular birbirini takip ettiği için test ve klasik değerlendirmenin yapılmasını uygun buluyorum	☺ Vize ve finalde çoktan seçmeli sınavlar yapıldı
Ders Esnasında ya da Sonunda Sorulan Soruların Olumlu Etkiledi	☺ Ders sonlarında sorulan soruların etkileri [dönüt ve düzeltmeler ile eksikliklerimiz giderildi, dikkatimizi toplamamızı sağladı, kalıcı öğrenmeler sağladı, derse hazırlıklı gelmemiz sağlandı] ☺ Ders esnasında yapılan küçük sınavların etkisi [dersi eğlenceli hale getirdi, derse hazırlıklı gelmemizi sağladı, öğrenmelerin kalıcılığını sağladı, sınava hazırladı] ☺ Sorulan sorularla öğrencinin derse katılımı sağlandı ☺ Ders esnasında öğretmen listeden bir öğrenciyi kaldırıp, soru sorarak sözlü sınav yaptı ☺ Her konunun sonunda soruların çözülmesi konunun kavranmasını sağladı ☺ Derste sorulan sorulara doğru cevap bulunana kadar soruların tekrarlanması bilginin kalıcılığını sağlıyor ☺ Soru- cevaplarla süreçte bilgilerimiz ölçüldü ☺ Ünite değerlendirmeleri yaptık ☺ Derste çalışıp özet yapıyoruz soru çıkarıyoruz ☺ Öğretmen anlatmak istediğini sorularla, ipuçlarıyla bize buldurdu ☺ Her hafta bir önceki haftanın konusuyla ilgili soru hazırlayıp sınıfta cevaplandırmamız etkili oldu ☺ Derslerin sonunda öğrencilerin hazırladığı soruları cevaplandırdık ☺ KPSS' ye hazırlık kitaplarından soru çözerek sınava girmemiz başarılı olmamıza yardımcı oldu	
Sınavlar Bilgi Ölçmede Yeterli	☺ Sınavlar bilgi ölçmede yeterli ☺ Neyi ne kadar öğrendiğimizin ölçülmesi açısından güzel ☺ Dönem içerisindeki durumumuzu ve ne derece dersi anladığımızı görebildik ☺ Sınavların belirleyici olduğunu düşünüyorum ☺ Vize ve finallerde eksik olan öğrenmeler ortaya çıkıyor	☺ Nerede de kadar eksikimiz olduğunu görebiliyorduk

	☺ Değerlendirme tam anlamıyla yapıldı	
Ortak Sınavların Yapılması Uygun	☺ Ortak bir sınavla değerlendirmemizden memnunum ☺ Ortak sınavlar tüm bölümlerin aynı oranda dersi işleyip işlemediklerinin görülmesini sağladı ☺ Ortak sınavlarda birçok öğretmenin soru hazırlıyor olmasından memnunum	
Değerlendirme Boyutu Öğrenmeleri Olumlu Etkiledi	☺ Değerlendirme boyutu iyiydi ☺ Derste değerlendirilenin objektif olduğunu düşünüyorum ☺ Öğrencinin özellikleri göz önüne alınmış ☺ Derste en çok sevdiğim kısım değerlendirme	☺ Değerlendirmeden çok memnun kaldım ☺ Değerlendirmesi diğer eğitim derslerinden farklıydı, daha iyiydi
	☺ Değerlendirme derste en önemli-gerekli boyut, öğrenmeler bu aşama ile tamamlandı ☺ Ölçme ve değerlendirme boyutundan çok verim aldık ☺ Ölçme ve değerlendirme süreci bilgilerin kavranmasına dayanıyor ☺ Vizede kavramların yerine oturduğunu gördük	
Yazılı Sınav Olması Olumlu Etkiledi	☺ Derste açık uçlu soruların sorulması bilgilerin akılda kalıcılığını sağladı ☺ Sonucun tek olmadığı, öğrenci yorumunun önemsendiği yoruma dayalı değerlendirme yapıldı	
	☺ Değerlendirme yazılı sınav şeklinde yapılıyor ☺ Yazılı sınavın katkıları [örneklerle cevaplayabildik, kavradığımızı görebildik, ezbere öğrenmeleri önledi] ☺ Klasik ölçme ve değerlendirmenin olması bizim için daha iyi oldu	☺ Vize ve final klasik sınav oldu
	☺ 1 vize, 1 sunum ve 1 final ile değerlendirilmemizden memnunum ☺ İkinci vizenin uygulamalı olması mesleki gelişimimiz için yararlı oldu ☺ Bir vize bir final bir de grup ödevin yapılması değerlendirmeden verim alınmasını sağlıyor ☺ Bir vizemizin uygulamalı olması yeterli oldu ☺ Vize yazılı sınav, final test oldu	☺ Vizede proje-sunum değerlendirmesi, finalde klasik sınav yapıldı ☺ Vizede sınav olduk, finalde sunumlarımız değerlendirildi ☺ Finalde sınav olmadı, dersle ilgili görüşlerimiz alındı
	☺ Her ders bir önceki dersin tekrarı ile öğrenimler değerlendiriliyor	
	☺ Vize ve finalin yeterli olduğunu düşünüyorum	
	☺ Sınavda başarısız oldum-düşük not aldım-ama bilgi olarak kendimi geliştirdiğime inanıyorum	
	☺ Sorular dersin amacına hizmet ediyor	☺ Değerlendirme dersin amacına hizmet ediyordu

Soruların Nitelikli Olması	☺ Sorular açık ve anlaşılırdı	
	☺ Sınav soruları mantıklıydı	
	☺ Sınavda genel bilgiler soruldu, ayrıntı yoktu	
	☺ Sınavlar bilen ile bilmeyeni ayırımını yapabiliyor, ayırt edici-seçici	
	☺ Değerlendirme soruları güzeldi	
	☺ Sınavda soru sayısı çoktu, her konudan soru vardı	
	☺ Sınav öğretilen bilgiler doğrultusunda, ders içeriğine uygun olarak hazırlandı	
	☺ Sınavlarda öğrendiklerimizin kapsamlı bir değerlendirmesi yapıldı	
	☺ Ders süreci dikkate alınarak hazırlanmış	
	☺ Sınav sonucu tahmin etmesi ile öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesine fırsat veriliyor	
	☺ Derse hazırlıklı gelmemiz, sınavlarda kolaylık sağladı	
	☺ Dersi etkin bir şekilde işlediğimiz için sınav kolay geldi	
	☺ Değerlendirmede kullanılan etkinlikler oyuna benzediği için eğlenceli bir süreçti	
	☺ Sınavlara çalışırken birçok kaynak tarayarak öğrendiklerimizi pekiştirdik	
	☺ İleride öğrencilerimizi nasıl değerlendireceğimiz konusunda yol gösteriyor	
	☺ Öğrendiğimiz ilke ve yöntemler yardımıyla ders esnasında ve sonrasında öğrencinin ne kadar öğrendiğini belirleyebileceğiz	

Değerlendirme boyutuna ilişkin olumlu görüşler incelendiğinde, süreç değerlendirmesi yapılmasının, sınıf içi performansın değerlendirmeye katılmasının süreci olumlu etkilediği, sınavların bilgi ölçmede yeterli olduğu, soruların nitelikli olduğu ve değerlendirme boyutunun öğrenmeleri olumlu etkilediği konularında öğrencilerin ve öğretmenlerin hemfikir oldukları görülmektedir. Her iki grup da değerlendirme boyutunun iyi olduğunu, memnun kaldıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler değerlendirmenin objektif olduğunu, öğrenci özelliklerinin göz önüne alındığını, bu boyut sayesinde öğrenmelerinin tamamlandığını, dersten verim aldıklarını ve kavramların yerine oturduğunu belirttikleri görülmektedir.

Bir vize, bir sunum ve bir final ile yapılan değerlendirmelerin öğretmenlik mesleği açısından yararlı olduğu konusunda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin hemfikir oldukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenler, sınavların çoktan seçmeli test şeklinde yapıldığını belirtirken, öğrencilerin sınavların test olmasının etkilerini de açıkladıkları görülmektedir. Öğrenciler içerikteki konuların yapısının ve çok fazla konu içermesinin değerlendirmenin testle yapılması açısından uygun olduğunu ve böylece KPSS'ye de hazırlayıcı olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde öğretmenler yine sınavların klasik olduğunu belirtirken, öğrencilerin sınavın klasik olmasının ve açık uçlu sorulardan oluşmasının olumlu etkilerini de açıklamaktadır.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin, ders esnasında ve sonrasında sorulan soruların olumlu etkilerini ve ortak sınavların yapılmasının uygun olduğunu belirttikleri de görülmektedir. Ayrıca öğrenciler derste bir önceki dersin tekrarı ile öğrenmelerin değerlendirildiğini, öğrenciye sınav sonucunu tahmin ettirmenin öğrencinin kendi kendisini değerlendirmesine fırsat verdiğini, derslere hazırlıklı gelmelerinin sınavları kolaylaştırdığını, değerlendirmede kullanılan etkinliklerin eğlenceli olduğunu belirttikleri görülmektedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, değerlendirme boyutuna ilişkin olumsuz görüşlerin karşılaştırılmasına ise aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 76: Değerlendirme Boyutuna İlişkin Olumsuz Değerlendirmeler

	Öğrenci Görüşleri	Öğretmen Görüşleri
Sınav Soruları Zor	⊗ Sınav soruları zordu ⊗ Sınavlarda çok konu olduğu, çok kapsamlı olduğu için zordu ⊗ Tüm eğitim derslerinin sınavlarında zorlanıyorum ⊗ Dersi kalıcı olmadığından, sınavlarda zorlanıyorum ⊗ Sınavlar çok zor da değil çok kolay da değil ⊗ Sınavda çok fazla sözel, felsefi ifadeler ve kavramlar olduğundan zordu ⊗ Öğrenci merkezli yöntemler çoğaldıkça ölçme ve değerlendirme zorlaşıyor ⊗ Sınav öncesinde bir önyargı oluştuğu için ya az çalıştık ya da hiç çalışılmadan sınava girdik ve kolay sorularda zor geldi ⊗ Yönetmeliğin hazırladığı ortak sınav soruları çok zordu	⊗ Sınav soruları çok zordu ⊗ Sınavda zor sorular sorulurdu KPSS' ye faydalı oldu ama öğretmenlikte fayda sağlamadı
Ortak Sınav Yapılmasının Olumsuzluklara Neden Oldu	⊗ Ortak sınav olmasından memnun değilim, yapılmasın ⊗ Ortak sınav olduğundan sorular derste işlediklerimizden alakasız-çok farklı- uymuyor ⊗ Ortak sınavlarda sorular hatalı olduğu için sonuçların doğru olduğuna inanmıyorum ⊗ Ortak sınavın adil olmadığını düşünüyorum, objektif değil ⊗ Öğretmenler farklı şekilde ders işleyip, farklı kaynaklardan yararlandığı halde, sınav ortak olarak hazırlanıyor ⊗ Her öğretmenin derste kullandığı kaynak farklıyken sınavın ortak olması sorunlar çıkardı ⊗ Ortak sınav soruları KPSS' ye yönelik değil ⊗ Ortak sınavdaki sorular çelişkili ve anlaşılması zordu ⊗ Ortak sınavlarda başarısız olmam benim hatam değil sınav sisteminin hatası ⊗ Ortak sınav soruları derslerdeki uygulamaları kolaylaştıracak yönde değil ⊗ Ortak sınav soruları ayırt edici değil ⊗ Ortak sınav sorularını birçok hocanın hazırlaması olumsuz etkiledi ⊗ Öğretmenimiz konuyu branşımıza göre anlattı ancak ortak sınav nedeniyle diğer konuları da anlatınca ders karıştı	

Sadece Sınavların Yapılması Yeterli Değil	⊗ Sadece vize ve final de sınavlarla değerlendirilmemiz yeterli değil ⊗ Bu derste sadece sınavlarla ölçülemeyeceğimizi düşünüyorum ⊗ Bu derste ne kadar öğrendiğimiz sınavlarla ölçülemez ⊗ Vize ve finaldeki sınavlarla sadece teorik bilgiler ölçüldü	⊗ Sadece dönem sonunda sınav yapıldı
Sınavlar Ölçücü Değil	⊗ Bu derste gerçekten öğrencinin bilgisinin ölçüldüğünü düşünmüyorum [yeterli olmadı, faydalı olmadı] ⊗ 50 soruluk bir testle öğrencinin kabiliyetinin ölçülebileceğini düşünmüyorum ⊗ Sınavlar ölçücü değil ⊗ Sınavlarda tam olarak kendimizi ifade edemedik	⊗ Klasik ve sadece teorik bilgileri ölçen bir değerlendirmeydi ⊗ Eksik öğrenmelerim göreve başladığımda ortaya çıktı
Sınavın Çoktan Seçmeli Test Şeklinde Olması Uygun Değil	⊗ Sınavlar test olduğu için bilgi yüklüydü ⊗ Eğitim fakültesinde sınavlar test şeklinde olmasını uygun-mantıklı bulmuyorum ⊗ Test ile değerlendirmenin yapılmasını değerli bulmuyorum ⊗ Test ile iyi değerlendirilemedik ⊗ Vize ve finalde testlerle değerlendirilmenin etkileri [mantıksız, dersi monotonlaştırdı] ⊗ Sınavların test şeklinde olmasını bazı arkadaşlarımız kopya çekerek kötüye kullanıyor ⊗ Test sorularını anlayamayıp cevaplayamadığım için dersten soğuyorum	
Sınav Soruları Nitelikli Değil	⊗ Sınavlar çok basitti ⊗ Soru bilgiyi değil dikkati ölçüyor ⊗ Sınavdaki açık uçlu soruların yoruma açık olması sıkıntı yaratıyor ⊗ Bilgiye dayalı bir değerlendirme, yoruma dayalı değil ⊗ Sınavlarda bilgi ve kavrama düzeyinde sorular soruldu, üst düzey beceriler ölçülmedi ⊗ Testte birbirine benzer çok fazla soru vardı, farklı cümlelerle benzer sorular tekrarlanmıştı ⊗ Sınavlardaki soruların birden çok cevabı olduğundan sorunlar çıktı ⊗ Sorular çok ayrıntılıydı ⊗ Sınav soruları kaliteli değildi ⊗ Sınav soruları titizlikle hazırlanmamış ⊗ Soru karmaşası yaşadık ⊗ Sınavın güvenilir olduğuna inanmıyorum	⊗ Sınavlar öğrencileri öğrenmekten çok ezbere yöneltiyordu ⊗ Konuları ezberlediğimde sınavlardan yüksek puan alırdım

Sunumlar Değerlendirmede Etkili Değil	⊗ Ders işlenişi sırasında değerlendirme yapılmıyor ⊗ Kanaat notunun kullanılmaması ilgi ve isteksizliğe neden oluyor	⊗ Sunumlara verilen notların değerlendirmede ağırlıklı olmaması dersi etkisiz hale getirdi ⊗ Derste sunum yapmak sınava hazırlanmaktan zordu, ancak sununun değerlendirmeye etkisi yoktu ⊗ Derste yaptığımız sunumların değerlendirmeye bir etkisi yoktu ⊗ Sunumlarımızı öğretmenin nasıl değerlendirdiğini bilmiyorduk, değerlendirme kriterlerinden haberdar değildik ⊗ Süreç değerlendirmesi yapılmadı
	⊗ Klasik sınavlar yapılmasının etkileri [etkili olmadı, öğrenmeler kalıcı olmadı, ezbere öğrenmelere neden oldu] ⊗ Sınavın klasik olması çok fazla bilgi gerektiriyor ⊗ Soru sayısının az olması değerlendirmeyi olumsuz etkiledi (4-5 soru) ⊗ İçerik geniş olduğu için sınavlar ve sorular yetersiz kalıyor ⊗ Elimizdeki kaynaklarda bazı bilgiler eksik, sınavda bunları yapamıyoruz	
Dönüt ve Düzeltme Verilmedi	⊗ Vize ve final dışında yapılan sözlü sınavları ve quizleri fazla buluyorum ⊗ Ödevlerdeki yanlışlarımızın dönütünü alamadık ⊗ Bazı ödevlerimiz kabul edilmedi, değerlendirilmedi ⊗ Sınavlarda yanlışlarımızın dönütünü alamadık	⊗ Öğrenciler sunumlarından dönüt ve düzeltme almadı
Değerlendirme Başarısız	⊗ Beklediğimden düşük not aldım, Başarısız oldum, iyi bir not alamadım. ⊗ Cevabı bildiğim halde yapamadım. Sınavlarda neye çalışacağımı bilemiyorum ⊗ Sorumluluk almaktan kaçındığım için başarısız oldum ⊗ Dersin değerlendirme sürecinden memnun değilim ⊗ Sınav sonucumuzu tahmin edeceğiz, tahminimizin tutmasına göre puan eklenip silinecek olmasını sevmedim ⊗ Öğretmeninden dolayı değerlendirmeyi beğenmiyorum ⊗ Değerlendirme belirli bir düzene oturtulmamış ⊗ Derste işlediklerimiz sınavda çıkmıyor	⊗ Değerlendirmenin hiçbir katkısı olmadı
	⊗ Branşımıza göre görsellik önemliyken sınavlar için kitaba bağlı Kalıyoruz ⊗ Sınav sistemi dersle çelişkili-derse uygun değil ⊗ Öz değerlendirme yapamıyoruz ⊗ Bu sürecin önemli olduğunu düşünmüyorum ⊗ Uygulamaların değerlendirmesi için zaman yeterli değil	

Öğrencilerin ve öğretmenlerin değerlendirme boyutuna ilişkin olumsuz görüşleri incelendiğinde, sınav sorularının nitelik sorunlarında, sınavların zorluğu konusunda, sadece sınavla değerlendirilmenin yeterli olmadığı ve sınavların ölçücü olmadığı konusunda, değerlendirme boyutunun başarısız olduğu, bir düzene oturtulmadığı ve hiçbir katkısının olmadığı konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Ayrıca öğrenci sunumlarının ve ders içi etkinliklerin değerlendirmede etkili olmamasının bazı olumsuz sonuçlara neden olduğu; sınavlar, ödevler ve sunular için dönüt ve düzeltmelerin hemen verilmediği konusunda da hem fikir oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin, sınavların ortak yapılmasına yönelik birçok olumsuz görüş belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler sınavların çoktan seçmeli test şeklinde yapılmasının eğitim fakülteleri için uygun olmadığını belirttikleri de görülmektedir. Bunun dışında öğrenciler testin bilgi yüklü olduğunu, bazı öğrencilerin testi kötüye kullandığını ve test sorularını anlayamadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin, ders çok fazla bilgi içerdiği halde soru sayısı az olan klasik sınavlarla değerlendirildiği için sınavların ve soruların yetersiz kaldığını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca öğrenciler, sınav sisteminin dersle çeliştiğini, vize ve final dışında yapılan küçük sınavların çok fazla olduğunu, yararlanılan kaynak kitaplarda bilgilerin eksik olduğu için zorlandıklarını, eksik öğrendiklerini ve sınavda başarısız olduklarını, sınavda neye çalışmaları gerektiğini bilmediklerini, öz değerlendirme yapmadıklarını belirttikleri görülmektedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, içerik boyutuna ilişkin önerilerin karşılaştırılmasına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 77: İçerik Boyutuna Yönelik Öneriler

Öğrenci Önerileri	Öğretmen Önerileri
⇒ Konular azaltılarak kapsam daraltılmalı, işe yaramayan konular çıkarılmalı	
⇒ Her bölüm/branş için ayrı bir içerik hazırlanmalı, yöntem ve teknikler ayrı olmalı	
⇒ Bölüm için yararlı olacak bilgilerin tümü verilmeli	
⇒ İçerik geliştirilmeli, daha kapsamlı olmalı [yöntemler geliştirilmeli]	⇒ İçerik genişletilmeli
	⇒ İçerik güncelleştirilmeli, yeni yöntem, teknik ve stratejiler eklenmeli
	⇒ Bilimdeki gelişmeler, teknolojik ilerlemeler içeriğe yansıtılmalı
⇒ Öğrencilere nasıl daha etkili bir öğretim sunulabileceğini öğreten bir içerik olmalı	
⇒ Mesleki yarar sağlayacak, rehberlik edecek konulara yer verilmeli [mesleğe hazırlamalı]	
⇒ Öğretmen olduğumuzda karşılaştığımız sorunlara yönelik olmalı	
⇒ Eğitim-öğretimin nasıl olacağını öğretmeli	
⇒ Ders somutlaştırılmalı	
⇒ Konular öğrenci psikolojisine uygun olmalı	
⇒ İçerik basitten karmaşığa doğru olmalı	
⇒ Kalıplaşmış kelimeler tekrar edilmemeli	
⇒ Farklı ülkelerdeki ders anlatım metotlarından örnekler verilmeli	
⇒ Sınıf kademelerine göre farklı örnekler verilmeli	
⇒ Alan dersleriyle bütünleştirilmeli	
	⇒ İçerikteki bilgiler uygulanabilir olmalı
	⇒ İçerikteki konular seçilirken ileri doğru tahminler yapılmalı
	⇒ Dersin içerdiği konuların tamamı öğrencilere tam olarak verilmeli
	⇒ İçeriğin ana hatları belirlenmeli
	⇒ Hangi alt başlığın hangi konuya ait olduğu belli olmalı
	⇒ Eğitim kuramcılarının görüşleri ülkemize, okullarımıza ve öğrencilerimize uyarlanarak dersin kapsamına alınmalı

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, içerik boyutuna yönelik önerileri incelendiğinde yalnızca içeriğin genişletilmesi, daha kapsamlı hale getirilmesi, güncelleştirilip yeni strateji, yöntem ve tekniklerin eklenmesine yönelik önerilerde hemfikir oldukları görülmektedir. Bunun dışında öğrenciler, konuların azaltılması, kapsamın daraltılması, her branş için ayrı bir içeriğin hazırlanması, mesleki yarar sağlayacak, rehberlik edecek konulara yer verilmesi, dersin somutlaştırılması, sınıf kademelerine göre farklı örneklerin verilmesi, farklı ülkelerdeki ders anlatım metotlarından örneklerin yer alması ve konuların öğrenci psikolojisine uygun olması konularında öneriler sunmuştur.

Öğretmenler, içerikteki bilgilerin uygulanabilir olması, konular seçilirken ileri doğru tahminlerin yapılması ve eğitim kuramcılarının görüşlerinin ülkemize, okullarımıza ve öğrencilerimize uyarlanarak dersin kapsamına alınması hususunda öneriler sunmuştur. Ayrıca öğretmenler, içeriğin ana hatlarının belirlenmesi, hangi alt başlığın hangi konuya ait olduğunun belli olmasına yönelik öneriler sunmuştur.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, eğitim durumu boyutuna yönelik önerileri aşağıdaki tabloda karşılaştırılmıştır.

Tablo 78: Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Öneriler

	Öğrenci Önerileri	Öğretmen Önerileri	
Sınıf Ortamı Ders İçin Uygun Hale Getirilmeli	⇒ Sınıftaki öğrenci sayısı azaltılmalı, 25-30'u geçmemeli [derse dikkat dağınıklığını önlemek için] ⇒ Öğretmen ve öğrencilerin daha rahat olacağı ortamlar yaratılmalı [geniş, sıcak, grup çalışmalarına uygun, donanımlı, sınıf mevcuduna uygun] ⇒ Bu dersin yapılacağı sınıflar özel olarak hazırlanmalı, ders için uygun hale getirilmeli ⇒ İşlenen konulara göre farklı zaman ve mekanlar ayarlanmalı ⇒ Daha küçük bir sınıfta ders işlenmeli ⇒ Alttan alanlarla aynı sınıfta ders alınmamalı		
Derse Ayrılan Zaman Artırılmalı	⇒ Ders saatleri uzatılmalı-artırılmalı ⇒ Derse uygulama saatleri eklenmeli ⇒ Ders haftada iki ya da üç gün olmalı	⇒ Ders saati artırılmalı	
	⇒ İki dönem alınmalı, bir yıl boyunca işlenmeli ⇒ Bu ders üniversite eğitimi süresince olmalı, daha uzun zamana yayılmalı ⇒ Konular çok fazla bütün konular bir döneme sıkıştırılıp anlatılmamalı	⇒ Ders iki döneme yayılmalı, tek bir dönem verilmemeli	
	⇒ Yöntem ve tekniklere daha çok zaman ayrılmalı, kuramlar azaltılmalı		
	⇒ Zaman ve içerik iyi ayarlanmalı		
	⇒ Öğrenciler slayttan not almaya çalışırken dersi kaçırıyor, not tutabilecek zaman tanınmalı ⇒ Düzenli not tutabilme imkanı sağlanmalı		
	KPSS' ye Yönelik İşlenmeli	⇒ KPSS ye yönelik çalışma saatleri eklenmeli ⇒ KPSS soru örnekleri derste tartışılmalı ⇒ KPSS ye yönelik kaynaklardan yararlanılmalı ⇒ KPSS yönelik işlenmeli [öğrenciler derse daha çok katılır]	
		⇒ İçeriğin tamamını kapsayan kesin ve tek bir ders kitabı hazırlanmalı ⇒ Daha sistemli kitaplardan yararlanılmalı, hangi konu hangi başlık içinde yer alıyor daha net ve anlaşılır olmalı ⇒ Kaynak olarak daha iyi bir kitap kullanılabilirdi	

Derste Yararlanılan Kitaplara Dikkat Edilmeli	⇒ Sadece bir kitaba bağlı kalınmamalı birkaç kaynaktan yararlanılmalı	⇒ Kaynak konusunda sınırlama yapılmamalı
	⇒ Bir ya da birçok kaynaktan yararlanılmalı	⇒ Öğretmen tek bir kaynağa bağlı kalmamalı
		⇒ Öğretmen kaynaklara ulaşma konusunda öğrencileri yönlendirmeli, bilgilendirmeli
	⇒ Kitaba bağlı kalınmamalı	⇒ Öğretmen kitaba bağlı kalmamalı
Uygulama Ağırlıklı Olmalı	⇒ Bölümlere göre kitaplar hazırlanmalı	
	⇒ Teknoloji kaynaklardan-materyallerden yararlanılmalı	
	⇒ Uygulama ağırlıklı işlenmeli	⇒ Ders uygulama ağırlıklı olmalı, öğrenci dersin içeriğini uygulayarak öğrenmeli
	⇒ Teorik bilgi verildikten sonra ilke ve yöntemler uygulamalarla pekiştirilmeli [zihninde daha kolay canlanması ve ezber öğrenmeleri engellemek için]	⇒ ÖİY dersinin içeriğindeki bilgileri uygulayabilecek bir uygulama okulu olmalı ve öğrenciler gerçek ortamlarda uygulama yapmalı
	⇒ Öğrencilere yöntem ve teknikleri sınıfta uygulama fırsatı verilmeli	⇒ Uygulamanın önemli olduğu tüm eğitim dersleri için uygulama okullarıyla iletişim halinde olunmalı
	⇒ Teorik bilgiler pratiğe (uygulamaya) dökülmeli böylece bilgiler ve uygulamalar birbirini desteklemeli	⇒ Devlet okullarında ya da özel okullarda görev yapan öğretmenler ile bu dersi alan öğrenciler, uzaktan eğitim ile sanal ortamlarda iletişim kurmalı
	⇒ Uygulamaya dayalı bir anlatımla işlenmeli [daha etkili, kalıcı, yararlı hale getirebilmek için]	⇒ Öğrencilerin uygulama okullarında anlattıkları dersler videoya çekilip sınıfta incelenmeli/değerlendirilmeli
	⇒ Grup uygulamaları-çalışmaları yapılmalı (kavramlar) Stratejiler, kuramlar uygulamalarla pekiştirilerek anlatılmalı	⇒ Öğretmenlik deneyimi kazandıran uygulamalardan önce öğrenciye bilmesi gereken teorik bilgi net bir şekilde verilmeli
	⇒ Staj sadece 4. sınıfta olmamalı her yıl staj uygulaması yapılmalı	⇒ Öğretmen gerekli ön bilgiyi verdikten sonra, öğrencilere ödev verilmeli ve uygulama yaptırılmalı
	⇒ Gerçek sınıf ortamlarında yöntem ve tekniklerin nasıl uygulanacağı gösterilmeli staj şeklinde uygulatılmalı	
	⇒ Gerçek sınıf ortamlarından dersler gösterilmeli, izlenmeli, gerçek ortamlarda uygulama yapılmalı	
	⇒ Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamın bir parçası haline getirebilmeleri için fırsatlar sunulmalı	

Öğrenci Merkezli Olmalı	⇒ Öğrenci merkezli olmalı [sorularla ve proje ödevleriyle derse katılmalı, konuyla ilgili görüşlerini açıklamalı] ⇒ Öğrenciler sunular yapmalı [daha kalıcı öğrenmeler için] ⇒ Yapılan etkinliklere tüm sınıf dahil olmalı ⇒ Öğrencinin derse ilgilenmesi sağlanmalı, etkin katılımı için teşvik edilmeli ⇒ Öğrencinin derse aktif katılımı sağlanmalı [dersin daha kalıcı ve daha eğlenceli hale getirilmeli, derse dikkatin artırılması için] ⇒ Öğretmen ve öğrenci aktif olmalı [beraber araştırmalar yapmalı] ⇒ Öğrenciler derse gereken önemi vermeli, öğrenmek için çaba göstermeli ⇒ Çoğunlukla öğretmen anlatımıyla geçmemeli	⇒ Sınıfta gerçeğe yakın sınıf ortamları oluşturulmalı öğrenciler, arkadaşları ders anlatırken hedef kitledeki öğrenci gibi davranmalı ⇒ Sınıf bir laboratuvar ortamına dönüştürülmeli
Derste Çeşitli Yöntem ve Tekniklerden Yararlanılmalı	⇒ Yöntem ve teknikler uygun strateji, yöntem ve teknik kullanılarak anlatılmalı ⇒ Öğretmen ilkelere dikkat ederek ders anlatmalı ⇒ Sadece anlatım yöntemi kullanılmamalı, uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılmalı ⇒ İçeriğin kalıcı olarak öğrenilebilmesi için derste farklı anlatım teknikleri kullanılmalı ⇒ Farklı yöntemler denenmeli [Öğrencinin derse ilgisini artırmak ve derse güdülemek, derse katılımı artırmak, daha kolay öğrenmesini sağlamak için] ⇒ Dersteki bilgiler günlük hayatla ilişkilendirilmeli ve bilgilerin hayata geçirilmesi için farklı yöntemler denenmeli	⇒ Ders tek düze bir anlatımla verilmemeli
Gerçek Yaşamdan Alınmış Örnek Olaylar İncelenmeli	⇒ Gerçek olaylardan örneklerle zenginleştirilerek anlatılmalı ⇒ Olaylara ve konulara örnekler verilerek anlatılmalı [dersin kalıcı ve anlaşılır olması için] ⇒ Gerçek yaşamdan alınmış örnekler videoda gösterilmeli [dersin daha kalıcı ve dikkat çekici olması için] ⇒ Örneklerin birbirleriyle karşılaştırılmalı [daha iyi öğrenilebilmesi için] ⇒ Örnek olay incelemesi yaptırılıp deneyim kazandırılmalı	⇒ Bütün öğretim yöntem ve tekniklerinin uygulanış örnekleri/örnek olayları derste verilmeli ⇒ Öğretmen yöntem ve tekniklerle ilgili deneyimlerini paylaşmalı

Ders Net ve Anlaşılır Hale Getirilmeli	⇒ Öğretmen daha net ve anlaşılır bir dil kullanmalı ⇒ Öğrencinin neyi nasıl öğreteceği daha iyi açıklanmalı ⇒ Dersi, seviyemize inebilecek öğretmenler vermeli ⇒ Konular daha basite indirgenerek anlatılmalı [öğrencinin kolaylaşması için] ⇒ Yabancı sözcüklerin açıklaması yapılarak öğrencinin daha iyi kavraması sağlanmalı	⇒ İçerik net ve anlaşılır hale getirilmeli
Materyallerden Yararlanılmalı	⇒ Slaytlarla-PowerPoint ve videolarla işlenmeli [daha etkin ve anlaşılır olması için] ⇒ PowerPoint sunuları [daha dikkat çekici, renkli olmalı] ⇒ Slaytlarda konuyla ilgili karikatürlerden yararlanılarak daha eğlenceli hale getirilmeli ⇒ Gereken tüm materyallerden yararlanılmalı [daha etkili olması için] ⇒ Gerekli araç-gereçten yararlanılmalı ⇒ Kullanılan araç gereçlerin önemi bilinmeli	
Tartışma Ortamları Oluşturulmalı	⇒ Tartışma ortamları sağlanmalı ⇒ Ders içi-dışı düşünmeye zorlayıcı etkinlikler-aktiviteler yapılmalı ⇒ Öğrencilerin orijinal fikirlerini belirtme olanakları sağlanmalı ⇒ Öğretmen öğrenciyi dersle ilgili yorumlar yapmaya yönlendirmeli ⇒ Derste konuyla ilgili sorular incelenmeli [Konuyu daha iyi kavramak için]	⇒ Öğrenciler yanlışlığı doğruyu ayırt edebilmeli
Öğrenci Sunularına Dikkat Edilmeli	⇒ Öğrenci konu anlatımları azaltılarak tek konuya yönelme önlenmeli ⇒ Öğretmen merkezli olmalı [öğrenci konu anlatmamalı, öğretmen anlatmalı] ⇒ Öğrencinin konuyu anlatması azaltılarak stres ortadan kaldırılmalı ⇒ Derste anlatılan sunumlar daha kısa tutulmalı ⇒ Bireysel uygulamalar yapılmalı, grup çalışmaları azaltılmalı ⇒ Grup çalışmaları verimli olmadığından yapılmamalı, değişik yöntemlere başvurulmalı ⇒ Grup çalışmalarında konular daha önceden verilmeli	⇒ Derste teorik bilgiyi öğrenci değil öğretmen anlatmalı

Öğrencinin İlgi ve Dikkati Toplanmalı	⇒ Öğretmen sınıf içerisinde gezinerek öğrencinin dikkatini toplamalı, kürsüde oturarak hitap etmemeli ⇒ Derse başlamadan önce öğrencinin dikkati toplanmalı ⇒ Öğretmen önemli olan konuları vurgulamalı ve üzerinde durmalı ⇒ Öğretmen jest ve mimikleriyle ilgi çekici şekilde anlatmalı ⇒ Öğrencinin derse isteyerek gelmesi sağlanmalı [devam zorunluluğu olmamalı] ⇒ Ders mizahi bir anlatımla sohbet havasında geçmeli ⇒ Önemli bir ders olduğu için daha eğlenceli hale getirilmeli ⇒ Ders esnasında öğrencinin dikkatini toplamak için fıkralar anlatılmalı ⇒ Ders monotonluktan kurtarılmalı ⇒ Öğrencinin derste sıkılması önlenmeli, ders sıkıcılıktan kurtarılmalı	
Dersin İçeriği Anlaşılır ve SistematiK Sunulmalı	⇒ İçerik sistematik olmalı [konuların sıralı anlatılması dersi daha anlamlı ve anlaşılır hale getirir] ⇒ Ders daha iyi işlenmeli, iyi planlanmalı ⇒ Kavram haritaları oluşturulmalı ⇒ Öğrencilerin kavramları rahatlıkla karşılaştırabilmesi sağlanmalı ⇒ Dersin daha anlaşılır olması için özet bilgiler sunulmalı ⇒ Bilgilerin sindirilmesi sağlanmalı	⇒ Öğretmen, dönem başında dersin içerdiği konuları gösteren bir tablo vermeli ⇒ Ders içeriği karışık sunulmamalı/konuların sırası belli olmalı ⇒ İçerikteki konuların ilişkilendirilebilmesi için, her konuya ait maketler ya da puzzle oluşturulmalı ⇒ Ayrıntılara girilmemeli genel hatlarıyla verilmeli ⇒ Dersin verimli hale gelmesi için öğrenciler tarafından içselleştirilmesi sağlanmalı
Öğrenci Mesleğe Motive Edilmeli	⇒ Öğretmen dersin önemini ve gereğini anlatmalı ⇒ Öğrenen kendisi için öğreniyor olduğunu düşünmeli ⇒ Geleceğin öğretmeni olduğumuz hissettirmeli ⇒ Öğrenci motivasyonu sağlanmalı ⇒ Öğrencilerin derse hazırlıklı gelmesi sağlanmalı	⇒ Dönem başında, dersin öğretmenliğe katkısı ve dersin amacı/kazanımları belirtilmeli ⇒ Öğretmen, öğrencinin kendini bir öğretmen gibi görmesini sağlamalı ⇒ Öğrencilere eğitim derslerinin önemi anlatılmalı, öğrenciler bilinçli hale getirilmeli ⇒ Dönem başında öğrencilere ders yönergesi verilmeli, derste neler yapacakları belirtilmeli ⇒ Uygulamalarda öğrenci bilinçli ve dikkatli olmalı ⇒ Öğretmen dönem başında öğrenciyi motive etmeli
Öğretim Elemanı Öğrencilere Rehberlik Etmeli	⇒ Öğretmen rehber olmalı, kılavuzluk etmeli	⇒ Öğrenciler bilgiye ulaşma konusunda yönlendirilmeli ve bilinçlendirilmeli ⇒ Öğrenciler öğrendiklerini nasıl uygulayacakları konusunda yönlendirilmeli ⇒ Öğrenciler konularının sınıfa sunarken öğretmen öğrencileri

		cesaretlendirmeli/desteklemeli
Derste Verilen Ödevlere Dikkat Edilmeli	⇒ Öğrenciye her konu bitiminde o konuyla ilgili ödevler hazırlatarak öğrenmeler desteklenmeli ⇒ Ödevler-görevler dersten soğutmamalı ilgi çekici olmalı ⇒ Çok fazla ödev verilmemeli ⇒ Verilen ödevler özet şeklinde olmamalı	
Öğretim Elemanları Kendini Geliştirmeli	⇒ Öğretmen alanında uzman olmalı ⇒ Öğretmen kendini geliştirmeli ve değiştirmeli, diğer öğretmenlerle iletişim halinde olmalı ⇒ Öğretmenler yaratıcı olmalı ⇒ Dersi genç öğretmenler vermeli	⇒ Öğretmen kalıp bilgilere bağlı kalmamalı ⇒ Öğretmen sadece kendi deneyimlerine bağlı kalmamalı
Ders Amacına Uygun İşlenmeli, Uygunluğu Araştırılmalı	⇒ Ders amacına uygun işlenmeli ⇒ Öğretmenler bu dersin bir eğitim dersi olduğunu unutmamalı	⇒ YÖK'ün programlarına uygunluğu araştırılmalı ⇒ Öğrencilere verilmesi gereken içeriğin gerçekten verilir vermediği araştırılmalı
Öğretim Elemanı Dersi Etkili ve Vurgulu Anlatmalı	⇒ Derste anlatılacak konu dersin başında etkili bir girişle belirtilmeli ⇒ Yöntem ve tekniklerin farklılıkları ve benzerlikleri üzerinde durulmalı ⇒ Öğretmen konuları hızlıca geçmemeli daha ayrıntılı işlemeli ⇒ Ders soru cevap şeklinde işlenmemeli ⇒ Üniversitede bu dersi veren öğretmen sayısı artırılmalı ⇒ Plan konusu ayrı bir ders olarak ele alınmalı [uygulamalı olarak anlatılmalı] ⇒ Öğrenciler derste plan hazırlamalı ⇒ Ders daha erken saatlerde olmalı ⇒ Dersin süresi azaltılmalı [dikkatin dağılmasını önlemek için] ⇒ Ders daha etkili-verimli hale getirilmeli ⇒ Çok sıkı disiplin uygulanmamalı ⇒ Dersler bölüme-branşa göre işlenmeli ⇒ Öğretmen daha aktif olmalı ⇒ Sürekli-sadece slayttan işlenmemeli ⇒ Slayttan okuyarak ders anlatılmamalı ⇒ Araştırma ödevleri daha çok verilmeli, araştırmaya daha çok teşvik edilmeli ⇒ Konuyla ilgili gerekli notlar öğrencide bulunmalı ve öğrenci dersi	

onlardan takip etmeli	
⇒ Anlatılan slayt dokümanları öğrencilerde bulunmalı	
⇒ Öğretmen öğrenci etkileşimi artırılmalı	
⇒ Önceki haftanın genel tekrarı ile ders başlamalı	
⇒ Ders dramalarla zenginleştirilmeli	
⇒ Konuların bazıları sınıfta canlandırılmalı	
⇒ Daha çok etkinlik yapılmalı	
	⇒ Ders diğer derslerle ilişkilendirilmeli
	⇒ Tüm öğretmenlik meslek bilgisi dersleri iç içe olmalı

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, dersin eğitim durumu boyutuna yönelik önerileri incelendiğinde, ders saatlerinin artırılmasına yönelik önerilerde ve derste yararlanılan kaynaklara, kitaplara yönelik önerilerde hemfikir oldukları görülmektedir. Derslerin kitaba bağlı işlenmemesi, öğretmenlerin kaynaklara, kitaplara ulaşma konusunda öğrencileri yönlendirmesi, kaynak konusunda sınırlama yapılmaması ve birçok kaynaktan yararlanılması kaynaklara ilişkin öneriler arasında yer almaktadır.

Her iki grup da dersin uygulama ağırlıklı işlenmesi, öğrenci merkezli olması ve derste çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılması konularına ilişkin birçok öneri sunmuştur. Bu konulara ilişkin öneriler arasında, derste öğrenciye teorik bilginin net ve tam olarak verilmesinden sonra, öğrencilerin uygulama etkinlikleriyle öğrendiklerini pekiştirmelerine olanak sağlanmasının vurgulandığı görülmektedir. Her iki grup da öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi için, gerçek ya da gerçeğe yakın sınıf ortamlarında mikro öğretim yönteminden yararlanılmasını ve gerçek sınıf ortamlarında görev yapan öğretmenlerle iletişim halinde olunmasını önermiştir. Ayrıca, derste teorik bilginin öğrenci tarafından değil öğretmen tarafından verilmesi, öğrencilerin yaptığı grup çalışmalarının azaltılıp bireysel çalışmalara ağırlık verilmesi ve öğrenci sunularının daha yararlı hale getirmesine vurgu yapılmaktadır.

Öğrenciler ve öğretmenler, süreçte gerçek yaşamdan alınmış örneklerin incelenmesine, tartışma yönteminden yararlanılmasına, dersin içeriğinin anlaşılır bir dille ve sistematik olarak sunulmasına ve dersin amacına uygun işlenmesine, amacına uygun değerlendirilmesine yönelik benzer öneriler sunmuştur. Her iki grup da bilgilerin içselleştirilmesi, sindirilmesi için içeriğin net ve daha kolay anlaşılır halde sunulması için öneriler sunmuştur. Bunun için, öğrencilere dönem başında dersin içerdiği konuları gösteren bir tablonun verilmesi ve bu tabloda belirtilen sıra ile konuların planlı bir şekilde sunulması, öğrencilerin kavramları daha kolay karşılaştırabilmesi için kavram haritalarının oluşturulması, konuların ilişkilendirilebilmesi için, her konuya ait maket ya da puzzle oluşturulması önerilmiştir. Ayrıca derste gereksiz ayrıntılara girilmeden, genel hatlarıyla ve özet bilgilerin sunulması, konuların daha basite indirilerek, yabancı sözcüklerin açıklaması yapılarak, öğrenci seviyesine getirilmesi, daha net ve anlaşılır bir dille sunulmasının önerildiği görülmektedir.

Dersi veren ğretim elamanına yönelik önerilerde her iki grubunda hemfikir oldukları bazı öneriler bulunmaktadır. Bunlar, ğretmenin öğrenciyi mesleğe motive etmesi, öğrencilere rehberlik etmesi ve öğretmenin kendini yenilemesi, değiştirmesi ve geliştirmesi hususundadır. Öğretmenin dersin önemini, gereğini, amacını öğrenciye bildirmesi, öğrenciyi bilinçli hale getirmesi, öğrencinin kendini geleceğin ğretmeni olarak hissetmesi, mesleğe motive olması ve kendisi için öğreniyor olduğunu düşünmesi önerilmektedir. Ayrıca her iki grup da ğretim elemanının kendi deneyimlerine ya da kalıp bilgilere bağlı kalmaması, kendini geliştirmesi, diğer öğretmenlerle iletişim halinde olması ve alanında uzman olması önerilmiştir. Bu neriler dışında öğrencilerin, derste ğrenci ilgi ve dikkatinin toplanması, dersin monotonluktan kurtarılıp eğlenceli hale getirmesi, öğretmenin önemli konuları etkili ve vurgulu bir şekilde anlatması, sınıf ortamının derse uygun hale getirilmesi, dersin KPSS'ye yönelik işlenmesi, derste materyallerden yararlanılması ve verilen ödevlerin nitelikli olmasına yönelik birçok öneri sundukları görülmektedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, değerlendirme boyutuna yönelik nerileri aşağıdaki tabloda karşılaştırılmıştır.

Tablo 79: Değerlendirme Boyutuna Yönelik Öneriler

	Öğrenci Önerileri	Öğretmen Önerileri
Değerlendirme Çok Boyutlu Olmalı	⇒ Uygulamaların değerlendirmesi olmalı ⇒ Öğrencilerin yöntem ve teknikleri uygulayabilirlikleri test edilmeli ⇒ Öğrenciler sadece vize ve finalle değerlendirilmemeli [süreç değerlendirmesi yapılmalı, sınıf içi performans değerlendirilmeli] ⇒ Sınıf içinde öğrencinin derse katılımı değerlendirmede etkili olmalı ⇒ Devamsızlık değerlendirmede etkili olmalı ⇒ Grup çalışmaları değerlendirmeye katılmalı ⇒ Derste yapılan öğrenci sunumları değerlendirmede etkili olmalı ⇒ Sınavlar haricinde farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmalı ⇒ Değerlendirme çok boyutlu olmalı, sadece klasik ya da test tipi sorularla ölçülmemeli ⇒ Her konu bitiminde konu ile ilgili araştırma ödevleri verilmeli ve ödevlerin değerlendirilmesi yapılmalı ⇒ Dersin işlenişine uygun değerlendirmeler yapılmalı ⇒ Sınav stili ders anlatış yöntemiyle uygun olmalı	⇒ Öğrencilerin yöntem ve teknikleri uygulayışına bakıp, performansları değerlendirilmeli ⇒ Öğrencilerin gerçekten bir dersi anlatıp anlatamadığı ölçülmeli ⇒ Süreç değerlendirmesi yapılmalı ⇒ Her öğrencinin gelişim tablosu olmalı ve süreçteki gelişimi değerlendirilmeli ⇒ Değerlendirmede sadece klasik sınav sonuçları önemli olmamalı
*Ders Esnasında ve Sonunda Küçük Sınavlarla Öğrenmeler Pekiştirilmeli	⇒ Sürekli test sorularıyla pekiştirilmeli ⇒ Ders sonunda değerlendirmeler yapılmalı, dersin ardından hemen anlayıp anlamadığı kontrol edilmeli ⇒ Sınav öncesi soru-cevapla öğrenmeler pekiştirilmeli ⇒ Her derste konuyla ilgili sorular çözerek sınava hazırlanarak sınav stresinde uzaklaştırılmalı ⇒ Ünite sonlarında konuyla ilgili testler çözülmeli ⇒ Ders esnasında küçük sınavlar-quizler yapılmalı	
Öz Değerlendirme Yapılmalı	⇒ Grup çalışmaları ile öğrencilerin kendilerini değerlendirip geliştirmesi sağlanmalı ⇒ Öğrencilerin bireysel olarak kendilerini değerlendirmeleri sağlanmalı	⇒ Öğrenciler gerçek sınıf ortamında ders anlatarak kendilerini değerlendirmeli
Dönüt ve Düzeltmeler Hemen Verilmeli	⇒ Öğretmen araştırma ödevlerindeki ve sınavlardaki eksiklikleri ve yanlışlıkları düzelterip hemen dönüt vermeli ⇒ Sunu yaparken öğrenci hataları sunu bitiminde düzeltilmeli, dönütler hemen verilmeli	⇒ Anında dönüt ve düzeltmeler sağlanmalı

Ortak Sınavlar İçin Öneriler	⇒ Ortak sınava devam edilecekse her bölüm aynı konuları işlemeli, aynı kaynaktan yararlanmalı ⇒ Sınavlar ortak olmamalı ⇒ Ortak sınavlar artırılırsa ders daha verimli olabilir ⇒ Sınav sorularını her öğretmen kendisi hazırlarsa ikilem oluşması engellenebilir ⇒ Her bölümün sınav soruları ayrı hazırlanmalıdır ⇒ Ortak sınav soruları hazırlandıktan sonra komisyon tarafından detaylı bir şekilde incelenmeli	
Değerlendirme Derste Öğrenmeleri Tamamlayıcı Olmalı	⇒ Derste sürekli bir not telaşı olmamalı ⇒ Sınav için değil gerçekten öğretmek için bu ders verilmeli ⇒ Değerlendirme boyutu bilgi ölçmek yerine dersi tamamlayıcı olmalı ⇒ Değerlendirme boyutuna gereken özen-itina gösterilmeli	
Sınav Sorularının Niteliği İçin Öneriler	⇒ Sınavlar çok çeldirici olmamalı, öğrenciyi zorlamamalı	
	⇒ Sınav soruları daha kolay olmalı	
	⇒ Soru dağılımına dikkat edilmeli, işlenen her konudan soru sorulmalı	
	⇒ Sorular daha açık ve anlaşılır olmalı	
	⇒ Vizedeki sorular yüzeysel, final soruları ise daha derinlemesine olmalı	
	⇒ Değerlendirme KPSS' ye hazırlayıcı olmalı [öğrenci ilgi ve dikkatini derse toplayacaktır, motive edecektir]	
	⇒ Değerlendirme soruları KPSS' ye yönelik olmalı	
	⇒ Sorular daha kaliteli olmalı	
	⇒ Sınavlar ayırt edici olmalı, öğrenciler şans eseri soruları cevaplamamalı	
	⇒ Sınav konuları çok kapsamlı olmamalı ana hatlarıyla sorulmalı	
	⇒ Tanım sorularına daha çok yer verilmeli	
	⇒ Klasik yazılı sınav yapılmalı, açık uçlu sorular sorulmalı	
	⇒ Sınavlar bilgilerin ezberlenmesine neden olmamalı, kalıcı öğrenmeler sağlamalı	
	⇒ Daha yoruma dayalı sorular sorulmalı [öğrenci kendini rahat hissetmeli]	
	⇒ Sınavlarda direk tanım sorulmamalı	
	⇒ Sınav öncesi kitap ezberlemek yerine daha çok şey öğrenebileceğimiz faaliyetlere yer verilmeli	

⇒ Daha çok sınav yapılmalı	
⇒ Daha fazla soru sorulmalı	
⇒ Finalin değerlendirmeye etkisi azaltılmalı	
⇒ Ödevler değerlendirmede etkili olmamalı	
⇒ 2 vize de uygulamalı olmalı, final bilgileri ölçmeli	
⇒ Vizede 50 soru yerine daha az soru sorulmalı	
⇒ Öğretmen çok fazla sözlü yapmamalı [dersten soğutuyor]	
⇒ Klasik sınavlar yerine test tekniği kullanılmalı	
⇒ Öğretmen ölçme ve değerlendirme yaparken eşit davranmalı, adil olmalı	
	Öğrenciler birbirlerini değerlendirmeli

Değerlendirme boyutuna yönelik öneriler incelendiğinde, öğrencilerin ve öğretmenlerin değerlendirmenin çok boyutlu olması konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Her iki grubun da süreç değerlendirmesinin yapılması, sınıf içi performansın değerlendirmeye katılması ve öğrencilerin yöntem ve teknikleri uygulayabilirliklerinin test edilmesine yönelik öneriler sundukları görülmektedir. Uygulamaların değerlendirmesinde öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri hususunda da ortak öneriler sundukları görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öz değerlendirme dışında arkan değerlendirmesini de önerdikleri görülmektedir.

Öğretme-öğrenme sürecinde, istenilen davranışların kazanılıp, kazanılmadığı, bu davranışların ne düzeyde kazanıldığına ilişkin olarak öğrencilerin bilgilendirilmesi işlemiyle öğrencilerin eksiklik ve yanlışlıkları belirlenir; bu eksiklikleri tamamlama ve yanlışları doğrulama işlemi dönüt ve düzeltme olarak adlandırılır. Öğretme-öğrenme sürecinde dönüt ve düzeltme genelde birlikte kullanılmakta ve sonraki öğrenmelere motive etme açısından önem taşımaktadır (Reece ve Walker 1993: 366-453). Bu araştırma bulgularında da hem öğrenciler hem de öğretmenler sınavların, öğrenci sunumların ve ödevlerin değerlendirilmesinde dönüt ve düzeltmenin verilmesi konusunda hemfikirdir. Ayrıca dönüt ve düzeltmenin anında verilmesi gerektiğini bildirmişlerdir.

Tabloda öğrencilerin, değerlendirmelerin dersteki öğrenmeleri tamamlaması ve ders esnasında, ders sonrasında yapılan küçük sınavlar ile öğrenmelerin pekiştirilmesi böylece öğrencilerin sınava hazırlanması hususunda öneriler sunduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenciler, sınav sorularının niteliğine yönelik ve ortak sınavlara yönelik öneriler de sunmuştur. Bunun dışında öğrenciler, iki vizede de uygulamaların değerlendirilmesi, finalde ise bilgilerin ölçülmesi ve finalin değerlendirmeye etkisinin azaltılmasına yönelik öneriler sunmuştur.

BÖLÜM V

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak sunulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Öğrencilerin ÖİY Dersine Yönelik Memnuniyet Durumları İçin Elde Edilen Sonuçlar

Öğrencilerin önemli bir çoğunluğu Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinden memnun olduğunu belirtmiştir. Araştırmada, Hacettepe Eğitim Fakültesi öğrencilerinin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersine yönelik memnuniyetinin diğer iki fakülteye oranla nispeten daha yüksek; Gazi Eğitim Fakültesi öğrencilerin derse yönelik memnuniyetinin ise diğer iki fakülteye oranla daha düşük olduğu görülmüştür.

5.1.2. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarını Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirme Sonuçları

5.1.2.1. Öğrenci Görüşlerine Göre Dersin İçerik Boyutunu Değerlendirme Sonuçları

Öğrenciler, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin “içerik” boyutuna yönelik, çoğunlukla olumlu yönde eleştirilerde bulunmuştur. Öğrencilerin önemli bir çoğunluğu, bu dersin içeriğini, öğretmenlik mesleğine ilişkin ayrıntılı bilgiler vererek mesleğe hazırlayan önemli ve gerekli bir içerik olarak değerlendirmiştir. Ancak bazı öğrenciler, dersin içeriğinin, derse ayrılan dönemde yetiştirilemeyecek kadar geniş bir kapsama sahip olduğunu; dersin içeriğinin öğrenebilirlik düzeyinin kendilerine uygun olmadığını, kavramların karışık ve anlaşılması zor olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler, Öğretim İlke ve Yöntemleri ders kitaplarında yer alan kavramlar ve konu sıralanışları tutarlı olmadığı için dersin içeriğini kapsayan bu materyallerde de içeriğinin anlaşılabilirliğinin düşük olduğunu belirtmiştir.

5.1.2.2. Öğrenci Görüşlerine Göre Dersin Eğitim Durumu Boyutunu Değerlendirme Sonuçları

Öğrenciler, dersin “eğitim durumu” boyutuna yönelik çoğunlukla olumlu yönde görüş belirtmiştir. Bu görüşler büyük bir oranda, öğrencilerin grup çalışmalarıyla süreçte uygulama etkinliklerine katılmalarına, konuların birbiriyle ilişkilendirilerek işlenmesine; öğretim elemanının çeşitli öğretim yöntem ve teknikleriyle, görsel materyallerle ve somut örneklerle süreci zenginleştirmesine yöneliktir.

Dersin uygulama ağırlıklı işlendiğini belirten öğrencilere göre nispeten daha az oranla, ancak olumsuz eleştirilerde önemli bir çoğunlukla, dersin her bir öğretim yöntem ve tekniğinin kendine özgü kuralları ve ilkeleri doğrultusunda uygulamalı olarak işlenmediğini belirtilmiştir. Öğrencilere göre grup çalışmalarında birçok yanlış uygulama bulunmaktadır. Öğrencilerin önemli bir çoğunluğu ise dersin “eğitim durumu” boyutunu “sıkıcı” olarak değerlendirmektedir. Öğrencilerin dersin bu boyutuna yönelik olumsuz eleştirilerinin çoğunlukla öğretim elemanının etkilerine odaklanması dikkat çekici bir sonuçtur. Ayrıca öğrenciler derse ayrılan sürenin yeterli olmamasının dersin verimini düşürdüğünü belirtmiştir.

5.1.2.3. Öğrenci Görüşlerine Göre Dersin Değerlendirme Boyutunu Değerlendirme Sonuçları

Öğrencilerin dersin “değerlendirme” boyutuna yönelik eleştirileri, dersin “içerik” ve “eğitim durumu” boyutlarında da olduğu gibi, çoğunlukla olumlu yöndedir. Bu görüşler önemli bir oranla, süreçte çoktan seçmeli test tekniğinden yararlanılmasında yoğunlaşmıştır. Öğrenciler bu ölçme aracının, kapsam geçerliğinin yüksek olduğunu düşünmektedir. Öğrencilere göre genel olarak bu boyut, dersin hedeflerine ve içeriğine uygundur. Ayrıca öğrencilerden elde edilen olumlu görüşler içerisinde, hem öğretim uygulamalarına yön veren hem de bu uygulamaların etkililiği konusunda değerlendirmeler yapmaya imkan sağlayan, sınıf içi ölçme ve değerlendirme tekniklerinin, öğretim uygulamaları esnasında ve sonunda kullanılmasının olumlu etkileri de çoğunluktadır.

Öğrencilere göre dersin “değerlendirme” boyutunda yapılan en önemli yanlış uygulama, süreçte ölçme aracı olarak klasik tip yazılı sınav tekniğinin kullanılmasıdır. Öğrenciler

bu tekniğin, ölçülen alanı daralttığını dolayısıyla kapsam geçerliğini düşürdüğünü ve sınavları zorlaştırdığını belirtmiştir. Ayrıca öğrenciler, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini alan tüm bölümlerin ortak bir sınavla değerlendirilmesinin ve ölçme aracı olarak çoktan seçmeli test tekniğinin kullanılmasının birçok olumsuzluk taşıdığını belirtmiştir. Bu görüşler, tekniğin olumlu etkilerini belirten öğrencilerin görüşlerine göre nispeten daha az oranda ancak olumsuz eleştiriler içerisinde önemli bir çoğunluktadır. Öğrenciler bu ölçme aracında soru hazırlama ilkelerine uyulmadığını ve soruların nitelik sorunları taşıdığını düşünmektedir.

Genel olarak öğrencilere göre bu boyuttaki sorun, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde öğrencilere kazandırılmak istenilen davranışlarla, bu davranışları ölçmede kullanılan araçların uyumlu olmamasından kaynaklanmıştır.

5.1.3. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarını Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin

Görüşlerine Göre Değerlendirme Sonuçları

5.1.3.1. Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Dersin İçerik Boyutunun Değerlendirme Sonuçları

GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri, dersin “içerik” boyutu için genel olarak olumlu görüş belirtmiştir. Her üç fakültedeki Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri de dersin, öğretmenlik yaşamlarında eğitim-öğretim hizmetlerinin niteliğini artıracak bilgiler içerdiği konusunda hemfikirdir. Öğrenciler dersin bu boyutunu kapsamlı ve anlaşılabilir olarak yorumlamıştır. Ancak özellikle GEF ve AEBF sınıf öğretmeni adaylarından bazıları, dersin içeriğinin bir dönemde yetiştirilemeyecek kadar kapsamlı olmasının yanlış bir uygulama olduğunu düşünmektedir.

5.1.3.2. Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Göre Dersin Eğitim Durumu Boyutunun Değerlendirme Sonuçları

GEF, HEF ve AEBF Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri genel olarak dersin etkili ve verimli işlendiği konusunda hemfikirdir. Öğrencilerin olumlu eleştirileri, eğitim sürecinde grup çalışmalarından ve soru-cevap yönteminden yararlanılmasıyla sürece aktif olarak katılabilmelerinde, dersin çeşitli etkinliklerle eğlenceli hale getirilmesinde ve konuların birbiriyle ilişkilendirilerek işlenmesinde birleşmiştir. GEF ve HEF Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri, çoğunlukla dersin çeşitli öğretim strateji, yöntem ve

tekniklerinden yararlanılarak işlendiğini belirtirken; AEBF Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri, dersi veren öğretim elemanın sahip olduğu kişisel özelliklerinin ve öğrenciyle iletişiminin etkili olduğunu düşünmektedir.

Her üç fakültedeki sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin de süreçte yanlış bulduğu uygulama, dersin teoriğe dayalı olmasıdır. Dersin bu boyutunu “sıkıcı” olarak değerlendiren GEF ve AEBF sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri, derse ayrılan sürenin yeterli olmadığını ve süreçte pasif kaldıklarını belirtmiştir.

5.1.3.3. Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerin Görüşlerine Göre Dersin Değerlendirme Boyutunun Değerlendirme Sonuçları

GEF, HEF ve AEBF sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, dersin “değerlendirme” boyutunda birleştikleri tek nokta, bu süreçte sadece ara dönemde ve dönem sonunda yapılan bir sınavla değerlendirilmelerinin yetersiz olmasıdır. Öğrencilerin olumlu eleştirileri dikkate alındığında, GEF ve HEF sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, ders esnasında ve sonunda yapılan sınavlarda ve ders içi etkinliklerde gösterdikleri performansın değerlendirmede etkili olmasının; süreçte ölçme aracı olarak çoktan seçmeli test tekniğinden yararlanılmasının olumlu etkilerinde hemfikir oldukları görülmektedir. Öğrencilerin genel olarak bu boyuta ilişkin görüşleri dikkate alındığında ise sınavların dersin içeriği doğrultusunda olduğunu ancak sınav sorularının nitelik sorunu taşıdığını ve kapsam geçerliğinin düşük olduğunu belirttikleri görülmektedir.

5.1.4. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutu İçin Öğrencilerin Önerileri

5.1.4.1. Öğrencilerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Önerileri

Öğrenciler, dersin içeriği kapsamında olan bazı konuların kendi branşlarında yararlanamayacakları bilgiler olduğunu düşünmekte ve bu görüşlerine dayanarak konuların azaltılmasını ve branşlarında daha yararlı olacak konularla, dersin içeriğin genişletilmesini önermektedir.

5.1.4.2. Öğrencilerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna İlişkin Önerileri

Öğrenciler çoğunlukla, bu dersin eğitim-öğretim sürecinin öğrenci merkezli olmasını ve süreçte teorik bilginin pratiklerle pekiştirilmesini; gerçek sınıf ortamlarında karşılaşmış ya da karşılaşılması muhtemel durumların öğrencilere belirtilmesini, bu durumlarda karşılaşılan olası sorunlara çözüm yollarının aranmasını ve sürecin kaynak çeşitliliğiyle zenginleştirilmesini önermiştir. Ayrıca öğrenciler, mesleki deneyim edinebilmek için mikro öğretim yönteminin kullanılmasını önermiştir.

Öğrencilerin önerilerin önemli bir çoğunluğu da dersin daha eğlenceli hale getirilebilmesine; öğretim elemanının dersin içeriğini öğrencilere iletirken görsel, işitsel materyallerden yararlanmasına, mizahi bir anlatımla, jest ve mimiklerle iletişimin verimini artırmasına yöneliktir. Öğrenciler süreçte, geleceğin öğretmeni olduklarının hissettirilmesini ve güdülenmelerinin sağlanmasını istemektedir.

Öğrenciler, belirttikleri birçok nedene dayanarak, sınıfların derse uygun hale getirilmesini; sınıftaki öğrenci mevcudunun azaltılmasını ve sayısının 25-30'u geçmemesini önermiştir. Ayrıca öğrenciler dersteki yoğunluğu önlemek için haftalık ders saatinin azaltılmasını ve dönemlik ders saatinin de artırılmasını önermiştir.

5.1.4.3. Öğrencilerin Dersin Değerlendirme Boyutuna İlişkin Önerileri

Öğrenciler çoğunlukla uygulama etkinliklerindeki performanslarının, ölçme ve değerlendirme sürecinde etkili olmasını istemektedir. Öğrenciler, dönem boyunca, sınavlara alternatif ölçme teknikleriyle, öğrenmelerinin ölçülmesini; öğretim sırasında dersin içeriğini ne kadar anladıklarına, kavradıklarına ilişkin durumun öğretimin sonunda hemen tespit edilmesini önermiştir. Öğrenciler özellikle bu uygulamanın, sözlü sınav tekniğine dönüşmemesini ve öğretim elemanının notla tehdit etmemesini istemektedir.

Öğrenciler, ölçme araçlarının ve sınavlarda yer alan soruların branşlarına uygun olmasını, ölçme araçlarında kapsam geçerliğine dikkat edilmesini; sınavlarda yer alan soruların yoruma dayalı olmasını ve Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) hazırlayıcı olmasını istemektedir.

5.1.5. Öğretmenlerin ÖİY Dersinin Mesleki Yaşamları Açısından Etkisine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler çoğunlukla, dersin içeriği kapsamında olan öğretim yöntem ve tekniklerinden ve plan çeşitlerinden, mesleki yaşamlarında yararlandıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin, mesleki yaşamlarında, hakkında yeterince bilgi sahibi oldukları, kolaylarına geldiğini belirttikleri öğretim yöntem ve tekniklerden; görev yaptıkları okulun teknolojik donanımına ve ders için ayrılan süreye bağlı kalarak uygun yöntem ve tekniklerden yararlandıklarını belirtmelerini dikkat çekici bir sonuçtur. Süreçte bizzat uygulama etkinliklerine katıldıkları konuları hatırlayabildiklerini belirten öğretmenler, dersin mesleki yaşamları açısından kısmen yararlı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretmenler, derste kendilerine sunulan teorik bilginin yetersizliğinin ve derslerin uygulama ağırlıklı işlenmemesinin eksikliğinin, göreve başladıklarında ortaya çıktığını belirtmiştir.

5.1.6. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarını Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirme

Sonuçları

5.1.6.1. Öğretmen Görüşlerine Göre Dersin İçerik Boyutunu Değerlendirme Sonuçları

Öğretmenler çoğunlukla, dersin “içerik” boyutunun, etkili ve kalıcı eğitim-öğretim süreçleri için gerekli tüm bilgileri kapsadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin, dersin içeriğinde yer alan konulardan, branşlarında kendilerine yardımcı olacağını düşündükleri için özellikle üstünde durdukları ve süreçte bizzat uygulamasını yaptıkları konuları rahatlıkla hatırlayabilmelerini belirtmeleri sonucu, dersin “eğitim durumu” boyutu için önemli bir ipucu niteliğindedir. Ayrıca öğretmenler, dersin içerdiği konuların ana hatlarıyla belirlenmemesinin birçok olumsuz duruma neden olduğunu düşünmektedir.

5.1.6.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Dersin Eğitim Durumu Boyutunu Değerlendirme Sonuçları

Öğretmenlerin dersin “eğitim durumu” boyutuna yönelik eleştirileri çoğunlukla olumsuz yöndedir. Süreçte aktif katıldığı uygulama etkinliklerinden edindiği mesleki

deneyimi belirten görüşlerin oranı, dersin teoriğe dayalı bir anlatımla işlendiğini belirten görüşlere oranla nispeten daha azdır. Ayrıca bazı öğretmenler de teorik bilgi tam olarak sunulmadan derste uygulama etkinliklerinin yapılmasının, teorik bilgi yetersizliğine neden olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerden bazıları, öğretim elemanının, dersi tanıtmasının, süreç boyunca gerekli görülen teksirleri dağıtmasının ve grup çalışmalarında zamanı geldikçe düzeltmeler, eklemeler ve özetler yapmasının olumlu etkilerini belirtirken; bazı öğretmenler öğretim elemanlarının bu dersten mesleki yaşamlarında nasıl yararlanacaklarını belirtmediğini, öğretim elemanının yeterince donanım sahibi olmadığını ve süreçte öğrencilerin ilgisini toplayamadığını belirtmiştir.

5.1.6.3. Öğretmen Görüşlerine Göre Dersin Değerlendirme Boyutunu Değerlendirme Sonuçları

Öğretmenler çoğunlukla, süreçte hazırladıkları projelerin ve sunuların ölçme ve değerlendirmede etkili olmasının olumlu etkilerini belirtmiştir. Ancak öğretmenler bu derste, klasik tip yazılı sınav tekniğinden ya da çoktan seçmeli test tekniğinden yararlanılmasının, eksikliklerinin ölçülmesi ve değerlendirmesi açısından uygun olmadığını düşünmektedir. Ayrıca bazı öğretmenler de dersin değerlendirme boyutunda etkili olan, öğrenci sunularının öğretim elemanları tarafından nasıl bir değerlendirmeye tabii tutulduğundan haberdar edilmemelerini eleştirmektedir.

5.1.7. ÖİY Dersinin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutu İçin Öğretmenlerin Önerileri

5.1.7.1. Öğretmenlerin Dersin İçerik Boyutuna İlişkin Önerileri

Öğretmenlerin dersin “içerik” boyutuna ilişkin önerilerinin büyük bir çoğunluğu, içerikteki bilgilerin uygulanabilir olmasına yöneliktir. Öğretmenler bilimdeki gelişmelerin, teknolojik ilerlemelerin içeriğe yansıtılmasını ve içeriğin güncelleştirilmesini önermiştir. Ayrıca öğretmenler, dersin içeriğinin genişletilmesini; özellikle yeni öğretim stratejilerinin, yöntemlerin ve tekniklerin eklenmesini ve çeşitli eğitim kuramcılarının görüşlerinin ülkemize, okullarımıza ve öğrencilerimize uyarlanarak derse alınması önermiştir.

5.1.7.2. Öğretmenlerin Dersin Eğitim Durumu Boyutuna Yönelik Önerileri

Öğretmenler çoğunlukla, dönemin başında öğretim elemanının bu dersin amacını, öğretmenlik mesleğine katkılarını açıklamasını, öğrencileri mesleğe motive etmesini; dersin içerdiği konulara ait gerekli ön bilgileri öğrencilere eksiksizce sunmasını, ardından gerçek ya da gerçeğe yakın sınıf ortamlarında mikro öğretim yönteminden yararlanmasını ve süreç boyunca uygulama okullarıyla iletişim halinde olunmasını önermiştir. Ayrıca öğretmenler, öğretim elemanlarının uygulama etkinliklerinde öğrencileri bilinçlendirmesini, cesaretlendirilmesini ve desteklemesini istemektedir.

5.1.7.3. Öğretmenlerin Dersin Değerlendirme Boyutuna Yönelik Önerileri

Öğretmenler, süreç boyunca öğrencilerin öğretim yöntemlerinden ve tekniklerinden nasıl yararlandıklarının, nasıl uyguladıklarının incelenip, bu uygulamalarda gösterdikleri performansa göre değerlendirilmelerini önermiştir. Öğretmenler çoğunlukla değerlendirmede klasik tip yazılı sınav tekniğinin kullanılmamasını istemektedir.

5.1.8 Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Dersin İçerik, Eğitim Durumu ve Değerlendirme Boyutlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Değişim İçin Elde Edilen Sonuçlar

Hem öğrenciler hem de öğretmenler, dersin “içerik” boyutunun, nitelikli bir öğretmen olabilmek ve nitelikli eğitim-öğretim ortamları oluşturabilmek için gerekli konuları kapsadığı konusunda hemfikirdir; her iki grup da bu dersin içeriğinin diğer eğitim derslerinden daha önemli ve gerekli olduğunu düşünmektedir. Ancak her iki grup da dersin içeriğini “karışık” bulmaktadır. Bu durumun nedenin dersin içeriğinin ana hatlarıyla ve konular arasındaki bağlantılarla açıkça ifade edilmemesini belirtmeleri, bu sorunun dersin “eğitim durumu” boyutundan kaynaklandığını göstermektedir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin, dersin “içerik” boyutuna yönelik önerileri ise çoğunlukla içeriğin daha kapsamlı hale getirilmesine, güncelleştirilmesine ve yeni öğretim stratejilerinin, yöntemlerinin ve tekniklerinin eklenmesine yöneliktir.

Süreçte öğrencilerin hazırladığı ve sunduğu grup çalışmalarında uygulama etkinliklerine yer verilmesinin; süreçte örnek olay incelemesi, tartışma, soru-cevap yöntemlerinden ve beyin fırtınası tekniğinden yararlanılmasının, derste verilen eğitimin niteliğini artırdığı konusunda her iki grup da hemfikirdir. Ayrıca hem öğrenciler hem de öğretmenler, bu dersi veren öğretim elemanlarının, derste verilen eğitimin niteliğinde önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Ancak her iki grup da dersin “eğitim durumu” boyunu “sıkıcı” olarak değerlendirmiş ve dersin uygulama ağırlıklı işlenmediği, mesleki deneyim kazandırmadığı, öğretim elemanının süreçte çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanmadığı ve grup çalışmalarının, verilen eğitimin niteliğinde bazı problemlere neden olduğu konusunda ortak görüşler belirtmişlerdir. Bu nedenle her iki grup da dersin öğrenci merkezli olmasını, içerikte yer alan teorik bilgilerin anlaşılır bir dille ve sistematik olarak sunulmasını, teorik bilgilerin pratiklerle pekiştirilmesini, derste çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmasını, öğretim elemanının öğrenciyi mesleğe güdülemesini, öğrenciye rehberlik etmesine ve kendini değiştirip geliştirilmesi önermiştir.

Öğrenciler ve öğretmenler, süreç değerlendirmesi yapılmasının, sınıf içi performanslarının değerlendirmede etkili olmasının; sınavların ölçücü ve soruların nitelikli olmasının bu derste verilen eğitimin niteliğinde olumlu etkilere sahip olduğu konusunda hemfikirdirler. Her iki grup da bu derste sadece sınavla değerlendirilmelerinin yeterli olmadığını düşünmektedir. Her iki grubun da bu boyuta yönelik önerileri, eğitim süresince çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerinden yararlanılması, özellikle uygulama etkinliklerinde gösterdikleri performansların değerlendirmede etkili olması, bu uygulamalarda öz değerlendirme ve akran değerlendirme tekniklerinden yararlanılması, grup çalışmalarında ve bireysel ödevlerde geri bildirimin zamanında verilmesi önerilerinde yoğunlaşmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanılarak yapılan öneriler, üç ana başlık altında sunulmuştur:

- (1) Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini veren öğretim elemanlarına yönelik öneriler, (2) Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi program geliştirme çalışmalarına yönelik öneriler, (3) Araştırmacılara yönelik öneriler.

5.2.1 Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersini Veren Öğretim Elemanlarına Yönelik Öneriler:

- a. Dönem başında öğretim elemanı, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi için ayrıntılı bir ders izlencesi (syllabus) hazırlamalı ve bu izlence öğrencilere dağıtılmalıdır. Dağıtılan izlence, zamanı geldikçe, öğretim elemanı tarafından açıklanmalıdır.
- b. Dönem başında, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal giriş davranışlarını ölçen bir uygulama yapılmalıdır.
- c. Dönem başında ve eğitim-öğretim süresinde gerekli görüldükçe, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin, öğretmenlik mesleği açısından önemi vurgulanmalıdır.
- d. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin ilkeleri doğrultusunda, dersin “eğitim durumu” boyutu gerçek yaşamla ilişkilendirilmeli, süreç somut öğelerle desteklenmeli ve öğrencilerin derse güdülenmesi sağlanmalıdır.
- e. Öğretim elemanları, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkileyecek bir rehber olmalıdır.
- f. Eğitim-öğretim sürecinde yararlanılan ders kitabı ve kitaplarının haricinde öğrencilerin bilgi, beceri ve duygu dünyalarını genişletecek kaynaklar tanıtılmalıdır. Bu derse yönelik kaynaklardan nasıl yararlanabilecekleri somut bir biçimde öğrencilere sunulmalıdır.
- g. Öğretim elemanı öğrenciyi, sınıf içinde ve dışında, bir birey ve birer öğretmen adayı olarak görmeli ve buna dayanarak davranmalıdır.
- h. Öğretim elemanı ders esnasında isteksizliğini veya daha başka sorunlarını öğrenciye yansıtmamalıdır.
- i. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin kuramsal kısmı, öğretim elemanı tarafından mantıki bir sırayla ve ön hazırlığı yapılarak anlaşılır bir biçimde

sunulmalıdır. Dersin uygulama kısmı ise öğretmenlerin ve öğrencilerin aktif olarak katılacağı, işbirliğine dayalı farklı yöntem ve teknikleri işe koşacak şekilde hazırlanmalı ve sunulmalıdır.

- j. Tüm derslerde olduğu gibi Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinde de dersin temelini oluşturan kavramlar, öğretim elemanı tarafından ezbere dayanmayan uygulamalarla açıklanmalı ve kavram yanlışlarının oluşması önlenmelidir.
- k. Öğretim elemanı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamalı olarak işe koşmalıdır. Yöntem ve teknikleri anlatan bir dersin bir ya da iki yöntemle işlenmesi bu dersin amacıyla çalışmaktadır. Süreçte öğrencilere, dersin içeriğinin kapsamında yer alan bu yöntem ve teknikleri uygulama fırsatı verilmelidir.
- l. Öğretim elemanı ders esnasında görsel ve işitsel araçlardan yararlanmalıdır. Ders sadece, PowerPoint programı kullanılarak hazırlanan slayt gösterilerinin okunması şeklinde işlenmemelidir. Ayrıca, öğretim elemanları slayt gösterilerinin hazırlanması konusunda kendilerini eğitmelidir.
- m. Öğretim elemanı, öğretimi destekleyici materyallerden biri olan ödevlerin, öğrenci seviyesine uygunluğuna dikkat etmelidir. Ödevler için gerekli dönüt ve düzeltmeler, öğrenciye zamanında verilmelidir.
- n. Eğitim-öğretim sürecinde, işbirliğine dayalı öğrenme yöntemlerinden ve tekniklerinden yararlanılıyorsa, bu süreç öğretim elemanı rehberliğinde planlamalı, uygulanmalı ve değerlendirilmelidir. Sadece ders kitaplarında konuların öğrencilere dağıtılıp, sınıfta sunulması şeklinde bir uygulama yapılmamalıdır.
- o. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi diğer eğitim dersleriyle ilişkilendirilmelidir. Öğretim elemanları dönem başında bir araya gelerek, dersin “içerik”, “eğitim durumu” ve “değerlendirme” boyutları konusunda fikir alışverişinde bulunmalıdır.
- p. Süreçte, öğrencilere deneyim imkanı sunan mikro öğretim yönteminden yararlanılmalıdır.
- q. Öğretim elemanı ders içinde ve dışında öğrencilerle etkili bir iletişim kurmalı ve bu konuda öğrencilerine örnek olmalıdır.
- r. Öğrencilere eğitim-öğretim sürecinde sık sık geri bildirim verilmelidir. Öğrenciler notla tehdit edilmemelidir.

- s. Dönem boyunca öğretim elemanı kendi dersinin durumu hakkında değerlendirmeler yapmalıdır.
- t. Sınavların kapsam geçerliğine dikkat edilmelidir.
- u. Süreçteki ölçme ve değerlendirme uygulamaları, sadece çoktan seçmeli test tekniğine dayalı olmamalıdır. Öğrencileri düşünmeye zorlayıcı, problem çözmede yaratıcılıklarını ortaya çıkaran açık uçlu soruların yer aldığı yazılı sınavlardan ve alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerden yararlanılmalıdır.
- v. Ara sınavlarda ve dönem sonu sınavlarında öğrencilerin eksiklikleri ders saati veya ofis saati içerisinde, öğrencilerle birlikte değerlendirilmelidir.

5.2.1.1.Yönetime Yönelik Öneriler

Fiziki koşullar derste uygulama etkinliklerinin yapılmasına uygun olmalıdır. Sınıf ortamı ve sınıftaki öğrenci mevcudu, eğitim-öğretim sürecindeki proje çalışmalarına ve grup çalışmalarına uygun hale getirilmelidir.

5.2.1.2.Kitap Yazarlarına Yönelik Öneriler

Değişen bilgi ve bilgi teknolojileri doğrultusunda, Öğretim İlke ve Yöntemleri dersine yönelik kitaplar değiştirilmeli ve geliştirilmelidir. Kitap yazarları özellikle kavramlar konusunda işbirliğine dayalı bir çalışma yapmalıdır.

5.2.2. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi program geliştirme çalışmalarına yönelik öneriler

Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi ile ilgili olan bu araştırma ve bu konuda yapılan diğer çalışmaların sonuçlarına dayalı olarak, bu derse bir öğretim programı geliştirilmeli veya dersin kur tanımı daha kapsamlı bir hale getirilmelidir.

5.2.3. Araştırmacılara yönelik öneriler

- a. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi, nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak, bu dersi veren öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilebilir.
- b. Öğretim İlke ve Yöntemleri ders kitaplarının içeriklerini inceleyen bir araştırma yapılabilir.

- c. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin daha ayrıntılı incelenmesi için, ders dönem boyunca gözlenebilir ve belli aralıklarla öğrencilerle ve öğretim elemanlarıyla görüşmeler yapılabilir.
- d. Öğretim İlke ve Yöntemleri dersinin yalnızca “eğitim durumu” boyutuna odaklanan ve dersi öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendiren araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, B. ve Kılıç, A. (2007). Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre Öğretmen Yetiştirme Programlarındaki Derslerin Gerekliklik ve İşe Vurukluk Düzeyi. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 17. (21-37).
- Açıkgöz, K. Ü. (2000). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Ada, S. (2001). Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Okullarda Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Program İçindeki Yeri. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 14. (1-10).
- Akbayır, K. ve Taş, Z. (2009). Türkiye’de Matematik Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Journal of Qafqaz University*. 26. (190-197).
- Akpınar, B. ve Özer, B. (2004). Teknik Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 14(2). (147-166).
- Aksu, M. (2005, 22-23-24 Eylül). *Eğitim Fakültelerinin Değişen Roller ve Avrupa Boyutu*. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunulmuştur. Ankara.
- Aktepe, L. ve Aktepe, V. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri: Kırşehir BİLSEM Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 10(1). (69-80).
- Akyol, H. (2005, 22-23-24 Eylül). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı Hakkında Görüş ve Öneriler*. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunulmuştur. Ankara.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2008)*. Ankara. Pegem Akademi.
- Alkan, H. (2005, 22-23-24 Eylül). *Yarının Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi ve Görevlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunulmuştur. Ankara.
- Altun, T. ve Yiğit, N. (2011). Bir Hizmet İçi Eğitim Kursu’nun Etkililiği: Öğretim Yöntem ve Teknikleri. *Milli Eğitim Dergisi*. 189. (118-130).
- Anık, C. (2007). Eğiticinin Performansını Niteleyen Faktörler. *Bilig. Ahmet Yesevi Üniversitesi Mütevelli Heyet Başkanlığı*. 43. (133-168).

- Arslan, Y. (2011, 08-11 Eylül). *Eğitim Fakültelerinin Öğrenci Sayısı ve Öğretim Üyesi Sayısı Değişkenlerine Göre İncelenmesi*. 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuştur. Burdur.
- Arslantaş, H. İ. (2011). Öğretim Elemanlarının Öğretim Stratejileri-Yöntem ve Teknikleri, İletişim ve Ölçme Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8(15). (487 – 506).
- Atay, D.Y. (2003). *Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atıcı, B. ve Taşpınar M. (2002). Öğretim Model, Strateji, Yöntem ve Becerileri/Teknikleri Kavramsal Boyut. *Eğitim Araştırmaları*. 2(8). (207-215).
- Aydede, M. N., Çağlayan, Ç., Gülnaz, O. ve Matyar, F. (2006). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(32). (24-34).
- Bahar, M., Bıçak, B., Durmuş, S. ve Nartgün, Z. (2006). *Geleneksel-Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Öğretmen El kitabı*. Ankara. PegemA Yayıncılık.
- Bilen, M. (1999). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara: Takav Matbaacılık
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Öğretmen Yetiştirme Açısından Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Bilimleri Tarihi*. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi.
- Binbaşıoğlu, C. (2005). *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi “Araştırmalar” –Eğitim Kavram ve Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi-*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Binler, A., İ. (2007). *Fen Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Yetkinlikleri*. Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Kars.
- Birgin, O.,Çatlıoğlu, H. ve Kutluca, T. (2007). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Uygulama Etkinliklerinin Öğretmen Adaylarına Sağladığı Faydalar. *Eğitim Fakültesi Dergisi*. XX(1). (89-110).
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metodları Öğretimde Planlama Uygulama*. (10.Baskı). İstanbul. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Cansaran, A. (2004). Biyoloji Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji Öğretmenliği Programı Hakkında Düşünceleri. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24(1). (1-21).
- Celep, C. (Editör). (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Çalışkan, N. (1998). *Almanca Öğretim Yapan Anadolu Liselerinde Uygulanan Almanca Öğretim Programının Girdi ve Süreçler Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Çapri, B., Çelikkaleli, Ö. ve Yelken, T. (2007). Eğitim Fakültesi Kalite Standartlarının Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Adayı Görüşleri (Mersin Üniversite Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2). (191-215).
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 19. (207-237).
- Çetin, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Tutumları. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25. (58-64).
- Çınar, F. (2005). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma (Isparta Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta
- Çimen, O. (2010). *Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Öğretim Performansını Değerlendirme Yöntemleri. "Öğretim Elemanı ve Ders Değerlendirme Anketlerinin Değerlendirilmesi"*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Delen, H.(1998). *Temel Eğitim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Kubaşık Öğrenme Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana.
- Demirel, H. ve Erdamar, G. K. (2010). Öğretmen Adaylarının Grup Çalışmalarına İlişkin Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(3). (205-223).
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Öğretme Sanatı*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dikici, A., Gündoğdu, R. ve Yavuzer Y. (2006). Eğitim Fakültesi Mezunlarının Eğitim Bilimleri Derslerine İlişkin Görüşleri (Niğde Üniversitesi Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*. 172. (250-262).
- Doğanay, A. (Editör). (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Duman, B. (Editör). (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Maya Akademi

- Duman, T. (2005, 22-23-24 Eylül). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin Tarihçesi*. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunulmuştur. Ankara.
- Durmuş, A. ve Hesapçıoğlu, M. (Editörler). (2006). *Cumhuriyetten Günümüze Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları*. Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ekici, G. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Tutumları İle Öğrenme Biçimlerinin Değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(1). (111-132) <http://efdergi.yyu.edu.tr>.
- Ekiz, D. ve Yiğit, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Görüşlerinin Program ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(3). (543-557).
- Erdem, A., Gürdal, A., Önen, F., Saka, M. ve Uzal, G. (2008). Hizmet İçi Eğitime Katılan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretim Tekniklerine İlişkin Bilgilerindeki Değişimin Tespiti: Tekirdağ Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(1). (45-57).
- Erden, M. (1995). *Eğitimde Program Değerlendirme*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erişen, Y. ve Şen H. Ş. (2002). Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(1). (99-116).
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel Araştırma Sarmalı*. (1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Eroğlu, E. (2004). *Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (2009). *Tez Yazım Kılavuzu*. [18.06.2009 tarihli Gazi Üniversitesi Senatosu Kararı]
- Gelişli, Y. (2001). Öğretmen Yetiştirmede Ankara Yüksek Öğretmen Okulu Uygulaması. *Milli Eğitim Dergisi*. 149. (45-53).
- Gibbs, G. (1992). *Assesing More Students*. Oxford: Oxford Brookes University.
- Gömleksiz, M. (1997). *Kubaşık Öğrenme Yöntemi ile Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişiye Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Gözütok, F.D. (1988). *Öğretmen Eğitiminde Meslek Formasyonu Eğitiminin Öğretim Elemanı Davranışlarına Yansımaları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Gözütok, D. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Hayırsever, F. (2002). *İlköğretim Okullarında Uygulanan Küme Çalışması Yönteminin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Hayırsever, F. (2010). *Sosyal Bilgiler Ders, Öğretmen Kılavuz ve Öğrenci Çalışma Kitaplarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Kazandırılması Hedeflenen Temel Beceriler Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Hesapçıoğlu, M. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta Basın Yayın.
- İnç, N. A. (2009). *Fen ve Teknoloji Dersi Veren Öğretmenlerin Kılavuz Kitaptaki Yöntem ve Tekniklerle İlgili Yeterliliklerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Trabzon.
- Jacobs, D. ve Hayırsever, F. (2011, 05-08 Ekim). “*Student-Centered Learning*” from the Point of View of Teacher Candidates, What Does It Mean, How It Work?. Anadolu Üniversitesi. (I. International Congress on Curriculum and Instruction) I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi’nde sunulmuştur. Eskişehir.
- Jonassen, D.H. (2000). Revisiting activity theory as a frame work for designing student-Centered Learning environments. In D.H. Jonassen& S.M. Land (Eds.), *Theoretical Foundations of Learning Environments* (89-121). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kahramanoğlu, R. (2010). *Eğitim Fakültelerinde Okutulmakta Olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.
- Kalaycı, N. (2008a). Yükseköğretimde Uygulanan Toplam Kalite Yönetimi Sürecinde Göz ardı Edilen Unsurlardan “Tky Merkezi” ve “Eğitim Programları”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(2). (163-188).
- Kalaycı, N. (2008b). “Yüksek Öğretimde Proje Tabanlı Öğrenme” Projeyi Yöneten Öğrenciler Açısından Analiz: An Application Related to Project Based Learning in Higher Education Analysis in Terms of Students Directing the Project. *Education&Science (Eğitim ve Bilim)*. 147(33). (85-105).
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (16.Baskı). Ankara: Nobel Basımevi.
- Karakütük, K. (2006). *Eğitim Bilimlerinin Eğitim Kurumlarımızda Yapılanması*. Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 35(1-2). (1-14).

- Kılıç, I. (2008). Müzik Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretim Yöntem Bilgilerinin Araştırılması. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26, (107 -119).
- Kocaçınar, M. (1966). *Genel Öğretim Metodu (Bilgisi)*. (3. Baskı). İstanbul: Arkın Kitapevi.
- Kök, M. (2005, 22-23-23 Eylül). *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırma Sürecinde Okul Öncesi Öğretmenliği Programının Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi. Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunulmuştur. Ankara.
- Kurtuldu, M. K. (2010). Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Algılarının ve Öğretmenlik Mesleğine Bakışlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 186. (249-264).
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları (Program Geliştirme Açısından Bir Yorum)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Küçükahmet, L. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 Öğretim Yılında Uygulanmaya Başlanan Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(2), 203-218
- Küçükahmet, L. (2008). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (2009a). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (23. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (Editör). (2009b). *Eğitim Bilimine Giriş*. (7.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- McNamara, C. (Şubat, 1998). Basic Guide to Program Evaluation. <http://managementhelp.org/evaluation/program-evaluation-guide.htm> adresinden Kasım 2010’da alınmıştır.
- Metin, M. ve Özmen, H. (2010). Biçimlendirici Değerlendirmeye Yönelik Öğretmen Adaylarının Düşünceleri. *Milli Eğitim Dergisi*. 39. (293-310).
- Milli Eğitim Bakanlığı. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2008a). *Öğretmen Yeterlikleri Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- Milli Eğitim Bakanlığı. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2008b). *“Öğretmen Eğitimine Yeni Bir Yaklaşım” Okul Temelli Mesleki Gelişim Süreç Raporu. (01 Mart 2006 - 29 Şubat 2007 Dönemi Pilot Uygulama).*
- Milli Eğitim Bakanlığı. Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2009). *MEB 2010-2014 Stratejik Planı.* Ankara: Türk Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı. Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2011). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2010-2011.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Milli Eğitim Vekaleti. (1953). *Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Muşta, M.C. ve Taşkaya, S. M. (2008). Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.* 7(25). (240-251).
- Mutluer, K. (2008). *Türkiye’de Yükseköğretimin Başlıca Sorunları ve Sorunlara Çözüm Önerileri.* Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.
- Nacakcı, Z. (2010). Müzik Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri ve Programı Uygulama Yöntemlerinin Belirlenmesi. *Milli Eğitim Dergisi.* 185. (353-364).
- Neo, M. ve Kian, K.N.T. (2003). Developing a Student-Centered Learning Environment In the Malaysian Classroom- A Multimedia Learning Experience. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET.* 2(1). (13-21).
- Ocak, G. (Editör). (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri.* (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Oğuzkan, F. (1966). *Eğitim Üzerine.* Ankara: Ülkü Yayınları.
- Okçabol, R. (2004, 6-9 Temmuz). *Öğrenci, Öğretmen, Öğretmen Adayı ve Öğretim Elemanı Gözüyle Öğretmen Yetiştirme.* XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Oliva, P. (2008). *Developing the Curriculum.* Pearson Education.
- Özdemir, S. ve Yalın H. İ. (1998). *Her Yönüyle Öğretmenlik mesleği.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. *SETA Analiz/Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.* Sayı: 17.
- Öztürk, C. (2005). *Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar.* İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanabilme Yeterlikleri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi.* 5(2). (75-83).

- Peker, R. (1992). Geri Bildirimin Üniversite Öğrencilerinin Ölçme ve Değerlendirme Dersindeki Başarısına Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. VI(1).
- Popham, J. W. (1993). *Educational Evaluation (Third Edition)*. USA: Allynand Bacon.net.
- Reece, I. ve Walker, S. (1993). *Teaching Training and Learning*. (Second Edition). Great Britain: Business Education Publishers Limited Inc.
- Sağlam, M. ve Yüksel, İ. (2007). Program Değerlendirmede Meta-Analiz ve Meta-Değerlendirme Yöntemleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 18.
- Sarı, S. ve Ubuz, B. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının İyi Öğretmen Olma İle İlgili Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28. (53- 61).
- Senemoğlu, N. (1987). *Bilişsel Giriş Davranışlarıyla Dönüt Düzeltmenin Erişkiye Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Senemoğlu, N. (2000). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Soylu, Y. (2009). Sınıf Öğretmen Adaylarının Matematik Derslerinde Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanabilme Konusundaki Yeterlilikleri Üzerine Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(1). (1-16).
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stufflebeam, D. (2003, 10 March). *The CIPP Model for Evaluation*. Presented at the 2003 Annual Conference of The Oregon Program Evaluators Network. Portland.
- Sülün, A., Yalçın, P. ve Yiğit, D. (2002). Erzincan Eğitim Fakültesinde Öğrenim Görmekte Olan Öğretmen adaylarının Yöntem Seçme ve Dersi Planlama Becerileri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4(1).(79-90).
- Sünbül, A. M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Şahin, H. (2007). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersiyle İlgili Erişi Düzeyleri, Tutumları ve Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Şişman, M. (2009, 2-3 Kasım). *Gelecek Kuşak Öğretmenlerin Nitelikleri: Mevcut Durum ve Öneriler*. Gazi Üniversitesi. Aramızdan Ayrılışının 40. Yılında Prof. Dr. Mümtaz Turhan Sempozyumu. Ankara.
- Tan, Ş. (Editör). (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Taşpınar, M. (Editör). (2002). *Öğretmenlik Mesleği*. Ankara: Elazığ Üniversite Kitapevi.
- Taşpınar, M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- Taşpınar, M. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Data yayınları.
- Tezcan, H. ve Yörük, D. (2009). Öğrenci Görüşlerine Göre Etkili Öğretmenin Özellikleri. *Milli Eğitim Dergisi*. 183. (219-227).
- Topbaş, E. ve Toy, B. (2007). Kalabalık Sınıflarda Öğrenci Merkezli Öğretim Uygulaması Etkinliklerinin Değerlendirilmesi: Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(3). (405-433)
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük*. (1.Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen Yeterlilikleri (özet rapor)*. “Öğretmene Yatırım, Geleceğe Atılım”. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Uslu, Z. (2006). Almanca Öğretmenliği Lisans Programına İlişkin Öğrenci Görüşleri Işığında 2006-2007 Öğretim Yılında Yapılan Değişikliklerin Değerlendirilmesi: Dicle Üniversitesi Örneği. *Ç. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32. (169-185).
- Ünsal, H. (2000, 10-12 Mayıs). *Eğitim Bilimlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretmenlik Formasyon (Meslek) Derslerine İlişkin Görüşleri*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi. II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumunda sunulmuştur. Çanakkale.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme. Teoriler-Teknikler*. Ankara: Akım Kitapçılık Yayıncılık
- Yeşil, R. (2009). Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Yeterlilikleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(2). (327-352).
- Yılman, M. (2006). *Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri*. (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, B. (2007). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersinde Uygulanan Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının, Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Yunt, P. (1978). *Onay Dönüt ve Düzeltme Etkenlerinin Okulda Öğrenmeye Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Yüksel, İ. (2010). *Türkiye İçin Program Değerlendirme Standartları Oluşturma Çalışması*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Yüksel, S. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.42(1). (435-455).

Yüksel, Y. D. (2011). “Kalite ve Kaliteli Üniversite” Kavramlarının Paydaş Olarak Üniversite Öğrencilerinin Görüşleri İle Belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Yükseköğretim Kurulu. (2007-1). *Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını.

Yükseköğretim Kurulu. (2007-5). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). (Öğretmenin Üniversitede Yetiştirilmesinin Değerlendirilmesi)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını.

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2 Mayıs 2012 tarihinde, http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlikleri_Kitab%C4%B1_genel_yeterlikler_par%C3%A7a_2.pdf adresinden indirilmiştir.

14 Haziran 1973 tarih ve 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu.

Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı (ÖLP), Almanca ÖLP, Arapça ÖLP, Beden Eğitimi ve Spor ÖLP, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri ÖLP, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ÖLP, Türkçe ÖLP, Sosyal Bilgiler ÖLP, Resim İş ÖLP, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık LP, Okul öncesi ÖLP, Müzik ÖLP, Japonca ÖLP, İşitme Engelliler ÖLP, İngilizce ÖLP, İlköğretim Matematik ÖLP, Görme Engelliler ÖLP, Fransızca ÖLP, Fen Bilgisi ÖLP, Zihinsel Engelliler ÖLP, Üstün Zekalılar ÖLP.

Programlar ve Ders İçerikleri, 19 Eylül 2010 tarihinde http://www.yok.gov.tr/component/option,com_docman/task,cat_view/gid,134/Itemid,215, adresinden alınmıştır.

EKLER

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)**

SAYI : B.30.2.GÜN.0.72.01.38/ 5115 - 23903
KONU:

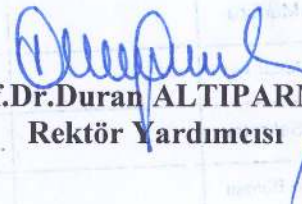
23.12/2011

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İLGİ : 26/08/2011 tarih ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00/7486 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Yüksek Lisans öğrencisi Seda DEMİR Doç.Dr.Nurdan KALAYCI'nın danışmanlığında yürüttüğü **“Eğitim Fakülteleri Programı Kapsamında Yer Alan Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinin Değerlendirilmesi”** tezi ile ilgili olarak Öğretim İlke ve Yöntem Dersi Öğretmen Adayı Değerlendirme Formunu uygulama isteğine ilişkin ilgi yazınız anket çalışması yapılacak, Üniversite Rektörlüklerine ve Üniversitemiz Gazi Eğitim Fakültesi Dekanlığına iletilmiş olup; alınan cevabi yazıların birer örneği yazımız ekinde gönderilmektedir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Prof.Dr.Duran ALTIPARMAK
Rektör Yardımcısı

Ek :

-Cevabi yazılar (4 sayfa)



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI



SAYI : B.30.2.GÜN.0.12.72.01/4738
KONU : İzin

05 Ekim 2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığına

İLGİ : 22.09.2011 tarih ve B.30.2.GÜN.0.72.01.38/3470-17125 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Seda DEMİR'in, öğretim üyesi Doç.Dr. Nurdan KALAYCI'nın danışmanlığında yürüttüğü, **"Eğitim Fakülteleri Programı Kapsamında Yer Alan Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinin Değerlendirilmesi"** konulu tezi ile ilgili "Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu"nu uygulama isteği Dekanlığımızca uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Ali GÜL

Dekan V.



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GENEL SEKRETERLİK

Öğrenci İşlerine
gidecek.

YAZI İŞLERİ MÜDÜRLÜĞÜ

06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon: 0 (312) 305 1008-1039 • Faks: 0 (312) 310 5552
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr

30.11.11

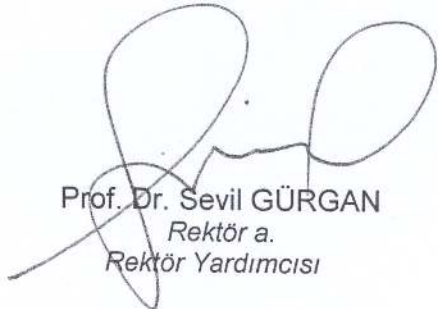
Sayı: B.30.2.HAC.0.70.01.00/ 240-3813

Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne,

İlgi: 02.11.2011 tarih ve GÜN.0.72.01.38/4286-20545 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Seda DEMİR'in öğretim üyelerinizden **Doç.Dr. Nurdan KALAYCI**'nin sorumluluğunda yürüttüğü **"Eğitim Fakülteleri Programı Kapsamında Yer Alan Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinin Değerlendirilmesi"** konulu 410.01-3654 başvuru nolu çalışma, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **24 Kasım 2011** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize saygılarımla arz ederim.


Prof. Dr. Sevil GÜRGAN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı :B.30.2.ANK.0.72.00.00- .302.08.01/5392
Konu Seda DEMİR'in uygulama isteği hk.

46327

06.12.2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 22/09/2011 tarih ve B.30.2.GÜN.072.01.38/3470-17125 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Seda DEMİR'in Doç. Dr. Nurdan KALAYCI danışmanlığında "Eğitim Fakülteleri Programı Kapsamında Yer Alan Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinin Değerlendirilmesi" konulu tezi ile ilgili olarak "Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Öğretmen Adayı Değerlendirme Formu"nu Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. sınıf öğrencilerine uygulama isteği hakkında ilgili Fakülte Dekanlığından alınan 23/11/2011 tarih ve B.30.2.ANK.0.12.70.01.044-8617 sayılı yazı örneği ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinize ve gereğini saygı ile arz ederim.

Prof. Dr. Nilgün HALLORAN
Rektör Vekili

EK:

Yazı örneği (1 sayfa)



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
DEKANLIĞI



Sayı :B.30.2.ANK.0.12.70.01.044

Konu : Anket Uygulama İsteği Hk.

23.11.11 08617 -

REKTÖRLÜK MAKAMINA

İlgi: 04.11.2011 tarih ve B.30.2.ANK.0.72.00.00.08.01-4834-42152 sayılı yazınız.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Seda DEMİR'in Doç. Dr. Nurdan KALAYCI danışmanlığında **"Eğitim Fakülteleri Programı Kapsamında Yer Alan Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersinin Değerlendirilmesi"** konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz 2. Sınıf öğrencilerine uygulama çalışmaları yapmasına ilişkin ilgi yazınız bölüm başkanlıklarımızın görüşüne sunulmuş, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bölümü başkanlığı dışında diğer bölümlerimizce bizzat araştırmacının kendisi tarafından uygulanması koşuluyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz ederim.


Prof. Dr. A. Gönül AKÇAMETE
Dekan

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRESİ	
Tarih	28.11.2011
Sayı	12003
Dosya No	30208.01

EK-2

**“ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ” DERSİ
ÖĞRETMEN ADAYI
DEĞERLENDİRME FORMU**

Değerli Öğretmen Adayları,

Ankette, Eğitim Fakülteleri programı kapsamında yer alan Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinden Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi'nin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ankete vereceğiniz cevaplar, dersi değerlendirmeyi ve değerlendirme sonucunda ortaya çıkan durumları dikkate alarak, ders programı için öneriler getirmeyi amaçlayan **“Eğitim Fakülteleri Programı Kapsamında Yer Alan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinden “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin Değerlendirilmesi”** konulu yüksek lisans tezi için önem taşımaktadır. Anketin amacına ulaşabilmesi vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır.

Anket “Kişisel Bilgiler” ve “Öğretim İlke ve Yöntemleri Ders Programı İle İlgili Görüşler” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci ve ikinci bölümdeki sorularda ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (X)işareti ile belirtiniz.

Katkılarınız için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Seda DEMİR
Yüksek Lisans Öğrencisi
Danışman: Doç. Dr. Nurdan KALAYCI

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

a. Cinsiyet	☐ Kız ☐ Erkek
b. Bölüm Adı	.....
c. “Öğretim İlke ve Yöntemleri”(ÖİY) Dersini kaçınıcı alışıınız?	☐ İlk alışıım ☐ 2. Alışıım ☐ 3. Alışıım
	
 Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini ilk alışıınız değilse, aldışıınız dersleri karşılaştırınız.	

BÖLÜM II

“Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersi İle İlgili Görüşler

1- Aldığınız “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinden memnun musunuz? Nedeniyle açıklayınız.

Evet ☐ Nedenlerini açıklayınız.....

.....

.....

.....

Hayır ☐ Nedenlerini açıklayınız.....

.....

.....

.....

Kısmen ☐ Nedenlerini açıklayınız.....

.....

.....

.....

2- “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içeriği hakkında ne düşünüyorsunuz.

***📝 Açıklama:** İçerik, eğitim programında belirlenen hedeflere ulaşmak için “Ne Öğretelim?” sorusunun cevabını veren boyuttur. Bu soru, ÖİY dersinin içeriğini oluşturan konuların değerlendirmesini amaçlamaktadır.*

3- “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin işleniş sürecini (eğitim durumunu) değerlendiriniz.

***📝 Açıklama:** İşleniş, bir eğitim programında içeriği “Nasıl öğretelim?” sorusuna cevap veren boyuttur. Bir dersin işleniş, tanınan zaman diliminde içeriğin öğretilmesi için yapılabilecek her türlü etkinliği kapsar.*

4- “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin ölçme ve değerlendirme boyutunu değerlendiriniz.

*✍ **Acıklama:** Programın son boyutu değerlendirme süreçleridir, bu boyutta “Ne kadar öğrettik?” sorusunun cevabı aranır. Böylece bir programın amacına ulaşmış olup olmadığı bu değerlendirmeler sonucunda anlaşılır.*

5- Bu dersin daha yararlı olması için önerileriniz nelerdir?

Dersin içeriğine ilişkin,.....

 Dersin işlenişine (eğitim durumuna) ilişkin,

 Dersin değerlendirme boyutuna ilişkin,.....

 Dersin geneline ilişkin,.....

6. Ders ile ilgili eklemek istediğiniz görüşleriniz varsa belirtiniz.

Katkılarınız için teşekkür ederim ☺

“ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ” DERSİ ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRME FORMU



Değerli Öğretmenler,

Bu görüşmede, Eğitim Fakülteleri programı kapsamında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi'nin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Görüşmede vereceğiniz cevaplar, bu dersi değerlendirmeyi ve değerlendirme sonucunda ortaya çıkan durumları dikkate alarak, dersin öğretim programı için öneriler getirmeyi amaçlayan **“Eğitim Fakülteleri Programı Kapsamında Yer Alan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinden “Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersinin Değerlendirilmesi”** konulu yüksek lisans tezi için önem taşımaktadır. Çalışmada, hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz bu dersin öğretim programının içeriği, öğrenme-öğretme süreçleri ve dersin değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleriniz ve değerlendirmeleriniz alınacaktır. Çalışmanın amacına ulaşması vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır.

Bu görüşme formu, “Kişisel Bilgiler” ve “Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersine İlişkin Görüşler” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Katkılarınız için teşekkür eder, başarılar dilerim.

Seda DEMİR

Yüksek Lisans Öğrencisi
Danışman: Doç. Dr. Nurdan KALAYCI

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

A. Cinsiyet

- ☐ Kadın
☐ Erkek

B. Mezun Olunan Üniversite

C. Mezun Olunan Fakülte

- ...
☐ Eğitim Fakültesi
☐ Teknik Eğitim Fakültesi
☐ Mesleki Eğitim Fakültesi
☐ Fen-Edebiyat Fakültesi
☐ Diğer, yazınız

D. Eğitim Düzeyiniz

- ☐ Lisans
☐ Yüksek Lisans
☐ Doktora

E. Branşınız



F. Görev yaptığınız okul türü

- ☐ Özel okul
☐ Devlet okulu

G. Görev yaptığınız eğitim kademesi

- ☐ İlköğretim 1. Kademe
☐ İlköğretim 2. Kademe
☐ Ortaöğretim

H. Kaç yıldır öğretmenlik yapmaktasınız?

- ☐ 1 Yıl
☐ 2 Yıl
☐ 3 Yıl
☐ 4 Yıl
☐ 5 ve Daha Fazla

İ. Öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitim kurslarına katıldınız mı?

- ☐ Evet
☐ Hayır

BÖLÜM II

“Öğretim İlke ve Yöntemleri” Dersine İlişkin Görüşler

1. Hizmet öncesi eğitimde (üniversitede) almış olduğunuz öğretmenlik meslek bilgisi (eğitim) derslerine ilişkin genel anlamda düşünceleriniz nelerdir?

→

2. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz Öğretim İlke ve Yöntemleri (ÖİY) dersine ilişkin hatırladığınız şeyler nelerdir?

Dersin içerdiği konulara ilişkin →

Dersin işleniş sürecine (eğitim durumuna) ilişkin →

Dersin değerlendirme boyutuna ilişkin (Ders süreci ve sonu değerlendirmeler) →

Dersi veren öğretim elemanına ilişkin →

3. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz ÖİY dersinin içeriğini genel anlamda değerlendiriniz.

Öğretim ilkelerinden hangilerini hatırlıyorsunuz.

() Öğrenciye görelilik ilkesi

() Yakından uzağa ilkesi

() Bilinenden bilinmeyene ilkesi

() Ayanılık (açıklık) ilkesi

() Somuttan-soyuta ilkesi

() Ekonomiklik ilkesi

Öğretim yöntem ve tekniklerden hangilerini hatırlıyorsunuz?

Öğrenme ve öğretme stratejilerinden hangilerini hatırlıyorsunuz?

Öğretimde kullanılan plan çeşitlerinde hangilerini hatırlıyorsunuz?

Öğretmen nitelikleri ve öğretmenin görev ve sorumluluklarına ilişkin neler hatırlıyorsunuz?

☆☆ Sizce bunları hatırlamanıza ya da hatırlayamamanıza etken olan faktörler nedir?

4. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içeriğinden memnun kaldınız mı?

Evet () Nedenlerini açıklayınız. →

Hayır () Nedenlerini açıklayınız. →

Kısmen () Nedenlerini açıklayınız. →

5. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin işlenişini (eğitim durumlarını) genel anlamda değerlendiriniz.

→

☆☆ Dersin içeriğinde yer alan, Öğretim ilkelerinin, Öğretim Yöntem ve tekniklerinin, Öğrenme Öğretme stratejilerinin, Öğretimde planlamanın ve plan çeşitlerinin, Öğretmenin görev ve sorumluluklarının öğretimi ve öğrenimine ilişkin yorumlarınız nelerdir?

6. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin işlenişinden (eğitim durumlarından) memnun kaldınız mı?

Evet () Nedenlerini açıklayınız. →

Hayır () Nedenlerini açıklayınız. →

Kısmen () Nedenlerini açıklayınız. →

7. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin değerlendirme boyutunu genel anlamda değerlendiriniz.

→

8. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin ders sürecinde ve sonunda yapılan değerlendirmelerden memnun kaldınız mı?

Evet () Nedenlerini açıklayınız. →
Hayır () Nedenlerini açıklayınız. →
Kısmen () Nedenlerini açıklayınız. →

9. Hizmet içi eğitim almış ise,

Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz ÖİY dersi ile hizmet içi eğitimde aldığınız ÖİY dersini karşılaştırınız ve öğretmenlik mesleğinize katkıları açısından değerlendirirsiniz.

→

10. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin içeriğini, işlenişini (eğitim durumlarını) ve dersin değerlendirme boyutunu dikkate aldığınızda, dersin mesleki yaşamınız açısından yararlı olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet () Ders mesleğinize ne gibi katkılarda bulunmuştur?
Hayır () Nedenlerini açıklayınız.
Kısmen () Nedenlerini açıklayınız.

11. Hizmet öncesi eğitimde almış olduğunuz “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin,

İçeriğine ilişkin önerileriniz nelerdir? →
İşlenişine (eğitim durumuna) ilişkin önerileriniz nelerdir? →
Ders süreci ve sonundaki değerlendirmelere ilişkin önerileriniz nelerdir? →

Katkılarınız için teşekkür ederim

EK-4

GS-63

4.....

5.....

6. Dersle ilgili eklemek istediğiniz görüşlerinizi varsa ekleyiniz.

Dersi seviyorum. Çok zor ama çok önemli bir ders. Bizim görevimiz çok zor o yüzden teknikleri iyi öğrenmemiz gerekiyor. Hitap ettiğimiz grup 6-14 yaş arası bu grubun anlayacağı biçimde onların yaşına inmemiz gerekiyor.

Dersi seviyorum

Zor bir ders

Öğretmenlik mesleği açısından önemli bir ders

Dersin içeriğini iyi öğrenmemiz gerekiyor

Öğrencilerin anlayacağı şekilde nasıl hitap edeceğimiz öğretilmeli

Çetelenen orijinal cümleden anlamlı verilerin kod olarak belirlenmesi

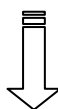
Orijinal cümle

↓

6. soru: Dersle ilgili eklemek istediğiniz görüşlerin...						
KODLAR	GEF				HEF	
	RİE	OÖE	SÖ	..	.....	.....
1.....			..	..		
2.....			..	..		
149. Öğretmenlik mes.	1	1	2	..	....	....
.....			..	..		
207. Dersi seviyorum	.	.	4	..	....	....
.....			..	..		
226.Dersin içeriği iyi ..	.	.	1	...	....	....
227.Öğrencilerin anla..	.	.	1	...	....	....
.....			..	..		
233.Zor bir ders	.	.	2	...	....	....
.....			..	..		
.....			..	..		

Belirlenen kodların sıralanarak tablolaştırılması

Üniversite ve anabilim dallarında kodun söylenme sıklığı açısından sınıflandırma sütunları



6. soru: Dersle ilgili eklemek istediğiniz görüş....

KODLAR	GEF			.....
	RİE	OÖE	SÖ	
1.....			...	
2.....			...	
149. Öğretmenlik mes. ... (içerik)(olumlu görüş)	1	1	2	.....
.....			...	
.....			...	
207. Dersi seviyorum (işleniş) (olumlu görüş)			4	.....
.....			...	
226.Dersin içeriği iyi.... (işleniş)(Olumsuz değerlendirme)	.	.	1	...
.....			...	
.....			...	
.....				

Kod tablolarından
Taslak temaların
belirlenmesi ve
kesinleştirilmesi

6. soru: Dersle ilgili eklemek istediğiniz görüş....

Kategori		Kod	GEF	HEF
			f	f
Dersin içeriğine ilişkin	Olumlu görüş	149. Öğretmenlik mes. ...	1	2
			...	
				
Dersin işlenişine ilişkin	Olumlu görüş	.....	.....	.....
	.....	207. Dersi seviyorum	3	.....
	Olumsuz görüş	.....	.....	.....
				
	Öneri	226.Dersin içeriğini iyi....	2	.....
.....				

Kesinleştirilen temaların içine yerleştirilmiş kodları bulunduran son analiz tablolarının hazırlanması

Üniversitelerde kodun söylenme sıklığı açısından sınıflandırma sütunları