

# ÖĞRETMENLERİN, BELİRLİ ÖĞRETİM FONKSİYONLARINI YERİNE GETİRME DERECELERİ'NE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Arş. Gör. Oğuz GÜRBÜZTÜRK\*

## I. PROBLEM

Çağımızda, bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler ve bunun sonucunda ortaya çıkan değişimler, toplum yapısını da hızla değiştirmekte ve bu durum, genel anlamda, kişilerde davranış değiştirmeyi amaçlayan eğitimin, yaşam boyu bir süreç olarak karşımıza çıkmasının nedenleri arasında sayılmaktadır. Zira, değişen bir dünyada, kişilerin bu değişikliklere kayıtsız kalmasının mümkün olmadığı düşünülürse, eğitimin bir süreç-davranış değiştirme süreci-olarak ortaya çıkması da doğal sayılmaktadır.

Eğitim yaşam boyu sürerken, bunun bir kısmı okullarda, diğer kısmı ise okul dışında geçmektedir. Okullar, eğitimin kurumsallaşması için kurulmuş ve belirli bir mekânı kapsamaması nedeniyle genelde öğretim etkinliklerinin yapıldığı yerler olarak tanımlanmıştır. Bu yönüyle, eğitim ve öğretim arasında fark vardır. Yaşam boyu süren eğitimin okulda planlı, programlı olarak yürütülen kısmı, öğretimi oluşturur. Ayrıca eğitim, zaman ve mekân yönünden kapsamlı ve çok boyutlu iken, öğretim, daha dar kapsamlı olup, öğretmenin, öğrencinin ve velinin beklentilerine de yer verilmektedir. Eğitimde, tesadüfi olan ya da olmayan her türlü tecrübe sözkonusu iken, öğretimin, planlı, programlı ve güdümlü olma gibi özellikleri bulunmaktadır. Bu kapsamda, öğrencinin öğretmen ve içinde bulunduğu ortamla etkileşimi önem taşımaktadır. Eğitimin bir alt süreci olarak öğretim, "öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Vanış, 1988-a, s. 19) ve bu süreçlerde kazanılan deneyimlerin eğitimsel olması gerekmektedir.

Yukarıda sözü edilen gelişme ve değişimler, eğitimin amaçlarında, yöntemlerinde ve öğretmenin geleneksel rollerinde değişmelerin olması

\* Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, Program Geliştirme Anabilim dalı.

na yol açmıştır. Bu durum, okul programlarının ve öğretim materyallerinin sürekli olarak yenilenmesini, öğrencilere yeni bilgilerin en kısa zamanda ve en etkili biçimde kazandırılmasını gerektirmektedir. Doğal olarak, toplumu oluşturan bireylerin, meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalarında ve bu uyumla birlikte, toplumun gelişmesine katkıda bulunma konusunda eğitim kurumlarına -okullara- ve bu kurumlarda çalışan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu yönden öğretmenler, çağın gereklerine uygun biçimde, üzerlerine düşen görevleri başarıyla gerçekleştirmek durumundadır ki, bu da, öğretmenin öğretimini yapacağı alanda ya da alanlarda bilgi ve beceri sahibi olmasını ve eğitim-öğretim alanında da teorik ve uygulamalı olarak yetişmesini gerektirmektedir.

Sınıf-içi öğretimin etkinlikle sürdürülebilmesi için, öğretmenin nitelikleri geliştirilir; dengeli bir program, yöntem zenginliği, öğrenci-öğrenci etkileşimi üzerinde durulur ve uygulanan çeşitli yöntemlerle öğrenci aktiviteye yöneltilir. Bu yönüyle öğretmenin sınıf içindeki rolü, geleneksel anlamda bilgi aktarmaktan çok, bilginin kazanılmasında öğrencileri birtakım arayışlara yöneltmek gibi kompleks davranışlar bütününe göstermesine doğru bir yönelim içine girmektedir.

“Öğretmenlik statüsü, yalnızca bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makinaları, TV, radyo vb. araçlarla yapmak mümkün olurdu. En azından teknoloji yönünden gelişmiş ve teknoloji ötesine geçmiş toplumlarda öğretmen problemi kolayca çözümlenirdi. Oysa davranış bilimleri, bize, öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarından etkilendiğini göstermektedir...” (Varış, 1988-b, s. 117).

yargısı da, yukarıdaki açıklamaları doğrulamaktadır. Öğretmenin, sınıf içinde yerine getirmesi gereken bu kompleks davranışlar bütünü, doğal olarak, etkili bir öğretim yapmada öğretmenin hazırlıklı olması ve hakkında bazı ön bilgilere sahip olması gerekli noktaları gündeme getirir. Bunlar, a) Öğrenci grubunun özelliklerini bilmesi ve böylelikle öğretim açısından belli standartların öğrenci düzeyine göre uyarlanması önemlidir. b) Bireysel ayrılıklar konusunda, öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarının birbirinden farklı olması dolayısıyla, öğretim sürecinde, özellikle bağımsız çalışmalarda esnek yaklaşımlara yer vermek, önemli bir nokta olarak ortaya çıkmaktadır. c) Genel ve özel amaçların öğretmen tarafından çok iyi bilinip, özellikle genel amaçlardan davranış haline dönüştürülebilecek özel amaçların sürekli gözönünde bulundurulması gerek-

mektedir. d) Davranışların izlenmesi; öğretimde davranış değiştirmek esas olduğundan, öğretmenin, istenen davranışların kazanılıp kazanılmadığını kontrol etmesi önem taşımaktadır. Bunun için de, sürekli değerlendirilmelere yer verilmektedir. e) Yöntem zenginliği açısından, öğretmenin, öğrenci gelişim özellikleri ve varolan koşullara göre, çeşitli yöntemleri kullanması gerekmektedir. f) Tecrübeler arasında bağıntı kurma konusunda, her bir dersin, bir önceki derste öğrenilenlerle bağıntısının kurularak işlenmesi ve yeni tecrübelerin eskilerle bağıntılı olarak seçilmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir.

Yukarıdaki noktalardan yola çıkıldığında, öğretmenin, etkili bir öğretim yapmak, öte yandan, artan ve gittikçe kompleks bir görünüm arzeden bilgileri öğrencilere kazandırabilmek amacıyla öğretim sürecinde yaptığı etkinlikler, temelde, 1. Derse başlangıç etkinlikleri, 2. Dersi aktarma ya da diğer adıyla sunu, 3. Uygulamalara ve gerektiğinde bağımsız uygulamalara yer verme, 4. Değerlendirme etkinlikleri olarak, dört noktada toplanmaktadır.

Bu etkinliklerin her biri ya da bütünüyle ilgili olarak, öğretimdeki etkilerinin ne olduğu üzerinde, literatürde pekçok araştırmaya rastlanılmaktadır. Bunlardan kısaca sözetmek gerekirse;

Bilgi-işlem teorisindeki önemli yapılardan biri, beklenti oluşturma, diğer bir deyişle, amaçları kısaca açıklamadır. Öğrenciler, öğrendikleriyle ne yapabileceklerini ve bunu, davranışa nasıl dönüştürebileceklerini bilmeyi beklerler. Dersin başlangıcında amaçları açıklama, öğrenmeyi kolaylaştırır (Gagne, Briggs ve Wager, 1988, s. 11).

Rosenshine'ye göre, öğretimde etkili öğretmenler, derse, yeni öğrenilecek bilgiyle ilişkili önceki bilginin incelenmesi ve düzeltilmesine, dersin ilk 5-15 dakikasını ayırarak, başlarlar. Önceki bilginin gözden geçirilmesi, yeni öğretilen bilginin öğretimi açısından önemlidir (Rosenshine, 1988, s. 79-80). Good ve Grouws (1979) yaptıkları çalışmada, öğretimde etkili olan öğretmenlerin % 80'inin, önceki bilgileri gözden geçirerek ve yeni bilgiyle önceki bilgiler arasında ilişki kurarak derse başladıklarını ortaya koymuşlardır (Rosenshine ve Stevens, 1986, s. 380).

Yapılan bir araştırmaya göre, kazandırılacak bilginin genel çerçevesi verildiğinde, bilginin hem genel hatları ve hem de parçaları daha iyi öğrenilir ve hatırlanır (Corkill, Bruning ve Glover, 1988, s. 79).

Fortune (1967) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenin beş öğretim davranışının, öğrenci başarısını etkilediği ortaya çıkmıştır. Bunlar: a) Dersin genel çerçevesini tanıtarak konuya girme, b) Anlaşılmayan noktaları tekrar ele alma, c) Öğrencilerin doğru cevaplarını ödüllendirme d) İpuçlarına yönelten soruları tercih etme, e) Konuyu bütünlük içinde ele alma'dır (Bropy ve Good, 1986, s. 353).

Nordin (1979) yaptığı çalışmada, öğretmenin ipucu verme ve öğrenci katılımını sağlamanın, başarıyı etkilediğini ortaya koymuştur. Tannenbaum (1982) ise, tam öğrenme yöntemi ile, ipucu verme, katılımı sağlama ve pekiştireç vermenin etkisini araştırmış ve tam öğrenme yöntemine ek olarak, katılımında bulunan ve pekiştireç verilen öğrencilerin başarılarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Bloom, 1979, s. 12-14).

Otte ve Schuck, soru sorma tekniğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, soru sorma tekniği açısından eğitilmiş öğretmenlerin başarılarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Otte ve Schuck, 1983, s. 526).

Kısakürek'in çalışmasında ise, öğrencilerin, dersi, öğretmeni algılamasının, derslere katılımlarının, işbirliğinin, öğretmenin dersi planlamasının, başarıyı olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır (Kısakürek, 1985, s. 55-58).

Yapılan araştırmalar, insanın çalışan belleğinin (working memory), bir defada alabileceği bilgi miktarının sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır (Gagne ve Glaser, 1987, s. 54). Buna göre, öğretmen, konuyu küçük basamaklara bölmeli ve adım adım ilerlemelidir.

Yeni konuların öğrenilmesi, ünite sonlarındaki tekrarlamalar yoluyla artırılabilir. Öğretim programlarının çoğu, periyodik tekrarları ve öğrencilerin zayıf olduğu noktaların yeniden öğretilmesini gerektirir. Bu tekrarlar ve değerlendirmeler, öğretmene, anlamayı kontrol etmede ek fırsat sağlayıp, hem gerekli ön bilgi ve becerilerin öğrenilip öğrenilmediğini gösterir ve hem de kendisinin öğretim hızını kontrol etmesine olanak sağlar. Bu yolla, öğrencilerin yanlışları düzeltilerek, daha sonraki öğrenmelerin artırılması sağlanır (Rosenshine ve Stevens, 1986, s. 389).

Yukarıdaki araştırma bulgularından yola çıkılarak ortaya konulan öğretim fonksiyonlarının, öğretim sürecine yansıdığı oranda öğretim düzeyinde olumlu gelişmeler sağlanabileceği dikkate alındığında, öğretmenin bu fonksiyonları sınıf-İçi süreçlerde ne düzeyde yerine getirdikleri de, önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırma da,

öğretmenlerin, özellikle, belli öğretim fonksiyonlarını ne derece yerine getirdiklerini ortaya koyma gereksiniminden kaynaklanmaktadır. Bunun ortaya konulmasıyla, daha önce yapılan, öğretim fonksiyonlarının başarıyı etkilemesine dönük araştırma bulgularının daha anlamlı olması sağlanacaktır.

#### Araştırmanın Önemi:

Öğretim süreçlerinde yer verilen ve öğretmenin yapması gereken belli başlı öğretim fonksiyonlarının, öğrenmede önemli bir değişken olması gerçeğinden hareketle, bu araştırmadan ortaya çıkacak bulguların, sınıf-içi öğretim süreçlerine, ve öğretmenlerin eksikliklerini saptayıp bu doğrultuda değişikliklere gitmelerinde yeni boyutlar kazandırma yoluyla, katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

## II. YÖNTEM

Burada, araştırmanın amacına yer verilmekte ve araştırmanın yürütülebilmesi ve sonuçlarının alınmasında izlenen yolların ne olduğu ortaya konulmaktadır.

#### Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmanın amacı, öğretim sürecinde yer verilen belli fonksiyonları, öğretmenlerin ne derece yerine getirdiklerini ortaya koymaktır. Bu genel amaç çerçevesinde, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

#### Öğretmenler;

1. "Günlük gözden geçirme ve ev ödevlerini kontrol etme" ile ilgili etkinlikleri,
2. "Sunu" ile ilgili etkinlikleri,
3. "Rehberlik edilen uygulamalar" ile ilgili etkinlikleri,
4. "Yanışları düzeltme ve geri bildirim verme" ile ilgili etkinlikleri,
5. "Öğrencilerin bağımsız uygulamaları" ile ilgili etkinlikleri,
6. "Haftalık ve aylık tekrarlar" ile ilgili etkinlikleri, ne derecede yerine getirmektedirler?

Veri toplamak üzere, araştırma kapsamına Ankara İli Altındağ ilçesindeki bir ilkokulun\* ikinci devresinde (4. ve 5. sınıflar) öğretim ya-

\* Okul ismi, araştırmacıda saklı tutulmaktadır.

pan 10 öğretmeni alınmış ve belli öğretim fonksiyonlarını yerine getirme açısından gözlemlenmiştir. 4. ve 5. sınıfların, bağımsız çalışmalarda diğer sınıflara göre daha etkili olacakları, düşüncesinden hareketle, bu sınıflarda gözlem yapılarak veriler toplanmaya çalışılmıştır. 1 öğretmenin sağlık probleminden dolayı raporlu olması nedeniyle, 9 öğretmen (beşi 5. sınıf; dördü 4. sınıf öğretmeni olmak üzere) 2 hafta süreyle (bu sürenin bir haftası, "haftalık tekrarlar" kategorisine giren etkinliklerin gözlenmesine ayrılmış) gözlemlenmiştir.

Verilerin toplanmasında kullanılan araç olarak, Rosenshine ve Stevens'in (1986) öğretim fonksiyonları (Teaching Functions) adlı makalelerinde getirmiş oldukları, "Etkili Bir Öğretim Modeli" başlığı altında incelenen ve 6 ana kategoriye ayrılmış 41 maddeye dayalı, belli öğretim fonksiyonları, İngilizceden Türkçeye çevrilerek, bir form oluşturulmuş; çeşitli tartışmalar ve katkılar yoluyla ve bir öğretim üyesinin de, Türkçeye çevrilen ifadeleri kontrol ederek onaylamasıyla, oluşturulan forma son şekli verilmiştir.

Formda yer alan fonksiyonlarla ilgili olarak, öğretmenlerin bunları yerine getirme durumları, üçlü bir dereceleme ölçeği (Yapıldı-kısmen yapıldı-Hiç yapılmadı) kullanılarak saptanmaya çalışılmıştır.

6 ana kategoriden oluşan gözlem formu, gerekli miktarda çoğaltılıp, izinler alındıktan sonra, uygulama evresine geçilmiştir. Bu evrede, bir yandan araştırmacının uygun olduğu ve diğer yandan da öğretmenlerin uygun olduğu (zira bir kısım 5. sınıf öğretmenleri, öğrencilerini Anadolu Lisesi sınavlarına hazırlamakta olduğundan sınıf ortamı, gözlemi yapılacak öğretim fonksiyonları açısından uygun değildi) saatlerde, önce sunu ve uygulamaları içeren etkinlikleri gözleme amacıyla, Mayıs 1990 içerisinde, iki haftalık sürenin ilk haftası kullanılmış; ikinci haftada ise, "haftalık tekrarlar" kategorisinde öğretmenlerin yaptıkları dikkate alınmış ve her bir ana kategori içerisinde yer alan fonksiyonların öğretim süreçlerinde yerine getirilmesi, yukarıda sözü edilen üçlü dereceleme ölçeğine göre, gözleme dayalı çetele tutularak, kaydedilmiştir.

Verilerin işlenmesinde ise, gözlem bittikten sonra, formda yer alan maddelerin öğretim sürecindeki görünümünün ayrıntılı dökümü yapılmış; öğretmenlerin her bir kategorideki öğretim fonksiyonlarını yerine getirme dereceleri, frekans ve yüzdeleri hesaplanarak, bulunmuştur. Bulgular, 6 ana kategoride, tüm öğretmenlerin ilgili öğretim fonksiyonunu kapsayacak şekilde tablolar halinde verilmiş ve yorumları yapılmıştır.

## III. BULGULAR ve YORUMLAR

Burada, öğretmenlerin sınıf içinde yerine getirmesi gereken, öğretimle ilgili fonksiyonlar, 6 ana kategori altında ele alınan 41 maddeye dayalı olarak verilmekte olup; dikkati çeken noktalar belirtilmekte ve yorumları yapılmaktadır.

## 1. "Günlük gözden geçirme ve ev ödevlerini kontrol etme" ile ilgili bulgular

Tablo 1. Öğretmenlerin "günlük gözden geçirme ve ev ödevlerini kontrol etme" kapsamına giren etkinlikleri yerine getirme dereceleri:

Etkinlikler / Dereceler	Y		KY		HY	
	f	%	f	%	f	%
1. Ev ödevlerini kont. etme	—	—	—	—	9	100
2. Eksiklik olduğu durumda yeniden öğretme	—	—	—	—	9	100
3. İlgili derste, önceden öğrenilenleri tekrar yoluyla pekiştirme	2	22.2	6	66.7	1	11.1
4. İşlenecek konuyla ilgili önkoşul bilgi ve becerileri gözden geçirme.	2	22.2	3	33.3	4	44.4

(Y) Yapıldı, (KY) Kısmen yapıldı, (HY) Hiç yapılmadı.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, ev ödevlerini kontrol etme ve eksiklik olduğu durumda yeniden öğretme, etkinliklerine öğretmenler hiç yer vermemektedirler. Bu durum öğretmenlerde bir tür eksiklik gibi görülmesine rağmen, bunun nedeninin, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ev ödevleri konusundaki yönetmeliklere dayalı olarak, ilkökul ikinci devrede ev ödevi verilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak, bununla bağlantılı olarak, derse başlamadan önce, bir önceki derste öğrenilenleri pekiştirme, ev ödevlerinin yerini kısmen de olsa alacağından, bu etkinliğe yer vermede öğretmenler yine yetersiz görünmektedirler. Pekiştirmenin, öğrenilenlerin kahcılığını sağlamadaki rolü dikkate alındığında, bu tür etkinliğe, öğretmenlerin yeterince yer vermemesi, bilgilerin öğrenci zihninde anlamlı hale gelmeden üst üste yığılması anlamına gelmektedir ki, bu da etkili bir öğrenme açısından pek istenmeyen bir durumdur.

Aynı kategoride, bir başka etkinlik ise, işlenecek konuyla ilgili bilgi ve becerileri gözden geçirmektir. Öğretmenlerin % 44'ü bunu hiç yapma-

makta, % 33'ü ise kısmen yapmaktadır. Bu oranlar dikkate alındığında, büyük bir çoğunluk, bu etkinliği öğretim süreçlerinde yerine getirmektedir. Ancak, şunu unutmamak gerekir ki, önkoşul bilgi ve becerileri gözden geçirmenin pekçok yararı vardır. En başta, zamandan tasarruf sağlanabileceği gibi, öğrencilerin başlangıç düzeylerinin saptanıp, dersin işlenişinde, bu doğrultuda planlamalar yapma konusunda, öğretmene büyük kolaylıklar sağlamaktadır.

Tüm etkinlikler gözönüne alındığında, "günlük gözden geçirmeler ve ev ödevlerini kontrol etme" kategorisinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun buna uymadıkları, sonucuna ulaşılmaktadır.

## 2. "Sunu" ya da "Dersi aktarma" ile ilgili Bulgular:

Tablo 2. Öğretmenlerin "Sunu" ile ilgili etkinlikleri yerine getirme dereceleri.

Etkinlikler/ Dereceler	Y		KY		HY	
	f	%	f	%	f	%
1. Dersin amaçlarını kısaca açıklama	—	—	4	44.4	5	55.6
2. Konunun ana çerçevesini oluşturma ve kısaca açıklama	8	88.9	1	11.1	—	—
3. Küçük basamaklar halinde konuyu işleme	9	100	—	—	—	—
4. Öğretimi sorularla destekleme	9	100	—	—	—	—
5. Temel noktaları vurgulama	6	66.7	3	33.3	—	—
6. Uygun ve somut örn. verme	6	66.7	3	33.3	—	—
7. Demonstrasyon yaptırma ve modeller getirme	1	11.1	7	77.8	1	11.1
8. Gerekli olduğu zaman ayrıntılı yönerge ve örn. verme	4	44.4	4	44.4	1	11.1

Tablo 2'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, sunuyla ilgili olarak, en çok yaptıkları etkinlikler, konunun ana çerçevesini oluşturma ve bunu öğrencilere açıklama; küçük basamaklar halinde konuyu işleme; ve öğretimi sorularla desteklemedir. Önemli olupta, hiç yapmadıkları etkinlik ise, dersin amaçlarını kısaca açıklamadır.

Özellikle ilkökul çocuklarının gelişim özellikleri dikkate alındığında, yapılandırılmış konuları dikkate alarak öğretim yapmak; kavrama kapasitelerinin sınırlı oluşu ve dikkat sürelerinin kısıllığı gözönüne alındığında konuları küçük basamaklara bölerek işlemek; ve bol miktarda sorularla hem anlamayı sağlamak hem de pekiştirme yapmak, önemli bir etkinlikler zinciri olarak karşımıza çıkmaktadır.



Dersin amaçlarını kısaca açıklamamak, öğrencinin nereye gittiğini bilememesi ve neleri öğrenmesi gerektiğinin farkına varamaması gibi olumsuz noktaların gündeme gelmesiyle sonuçlanabilmektedir. Amaçlardan söz etmek, hem öğretmene, belli bir rota tayin eder, ve hem de öğrencilerin konularda kendilerine gerekli olan bilgileri seçip almalarında, yardımcı olur. Ayrıca öğretmenler, temel noktaları vurgulama ve uygun ve somut örnekler verme konusunda üzerlerine düşeni yapmaktadırlar. Konuların daha iyi kavranılması açısından demonstrasyon yaptırma ve modeller getirme etkinliğine zaman zaman yer vermektedirler. Bu tür etkinliğin farklı yöntemler izleyerek konuyu işleme ve öğrenilenlerin kalıcılığını daha iyi sağlamak için önemli olması karşısında zaman zaman değilde, sürekli yer verilmesi gereken bir fonksiyon olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bir başka etkinlik olan, gerekli olduğu durumda ayrıntılı yönerge ve örnekler verme konusunda, öğretmenler duruma göre davranmakta, bu etkinliği zaman zaman yapmaktadırlar.

Tüm etkinlikler gözönüne alındığında, öğretmenin sunuyla ilgili olarak, geleneksel rolü olan ders aktarımından fazla ayrılmadığı ve yapması gerekenleri de büyük bir oranda yaptığı sonucuna ulaşılmaktadır.

### 3. "Rehberlik Edilen Uygulamalarla" İlgili Bulgular:

Tablo 3. Öğretmenlerin "Rehberlik Edilen Uygulamalarla" ilgili Etkinlikleri yerine getirme dereceleri

Etkinlikler / Dereceler	Y		KY		HY	
	f	%	f	%	f	%
1. Uygulamamın öğretmen rehberliğinde ol.	7	77.8	2	22.2	—	—
2. Soruların sık olması ve açık olarak yapılan öğrenci uygulamaları.	8	88.9	1	11.1	—	—
3. Soruların doğrudan yeni içerik ya da beceriyle ilgili olması.	9	100	—	—	—	—
4. Öğretmenin cevapları değerlendirme yoluyla anlamayı kontrol etmesi.	8	88.9	1	11.1	—	—
5. Anlamayı kontrol ederken, ek açıklamalar yapma, geri bildirim verme ya da açıklamaları tekrarlamak.	5	55.6	4	44.4	—	—
6. Tüm öğrencilere geri bildirim alma ve tepkide bulunmada eşit şans tanıma	5	55.6	4	44.4	—	—
7. Rehberlik edilen uygulama sırasında yeri geldiğinde ipuçları verme	1	11.1	8	88.9	—	—
8. İlk uygulamalar yeterli olduğu zaman, bağımsız çalışmaya fırsat tanıması.	3	33.3	6	66.7	—	—
9. Rehberlik edilen uygulamayı tam öğreninceye kadar sürdürme.	7	77.8	2	22.2	—	—

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin, rehberlik edilen uygulamalarla ilgili etkinliklerinde, dikkati çeken nokta, tamamının, bu tür etkinliklere yer vermesidir.

Özellikle ilkokullarda, ders içinde yapılan etkinliklerin üç boyutta yer aldığı görülmektedir. İlki, öğretmenin ya da kimi derslerde kümeler halinde öğrencilerin dersi aktarması; ikincisi öğretmen rehberliğinde uygulamalara yer verilmesi; üçüncüsü ise, öğrencilerin bağımsız çalışması ve zaman kalırsa, değerlendirmeler yapmaktır.

Rehberlik edilen uygulamalarda, gözlemlerden ortaya çıkan sonuç, bu başlıkta yapılan etkinliklerin, çeşitli alıştırmalarla öğretmen tarafından yapıp, daha sonra aynı doğrultuda öğrencilerin yapmasına dönük olduğudur. Öğrenciler yaparken, öğretmen zaman zaman sıralar arasında dolaşıyor, bazen de oturduğu masaya, öğrenciler gelerek, kontrolünü yapıyor.

Rehberlik edilen uygulamaya sıkça yer verilmekle birlikte, tüm öğrencilere geri bildirim alma ve tepkide bulunmada eşit şans tanıma konusunda, öğretmenlerin gerekli özeni göstermediği sonucuna da varılmaktadır. Zira 4 öğretmen (% 44.4) bunu kısmen yapmaktadırlar. Aynı şekilde, ipuçları verme bakımından da tam anlamıyla etkili olamadıkları ortaya çıkmaktadır.

İlkokullar, bir sınıfın bir öğretmeni olması, düzenine göre işlediğinden, öğretmenlerin, öğrencilerinin düzeylerini çok iyi bilmesi gerekliliğinden yola çıkarak, biraz zayıf olan öğrencileri de uygulama sürecine katarak, ve aktif denetleyerek, onların da gelişmelerine katkıda bulunması beklenilir. Ancak, şunu da belirlemek gerekir ki, tek başına öğretmene "rehberlik edilen uygulama sırasında bazı etkinliklerde zayıf kalıyor" şeklinde bir yargıyla yaklaşmak ta hatalı olabilir. Zira, gerekli koşullar sağlandığı bir ortamda, bu tür etkinliklere yer verilme yoluna gidilecektir. Sınıfların kalabalık oluşu, ders saatlerinin kısa oluşu, öğretmenin, saptanan belli bir programı zamanında bitirmeye zorlanması gibi faktörler uygulamaların yeterince yapılmasını engellemektedir.

Tüm etkinlikler gözönüne alındığında, öğretmenin "Rehberlik edilen uygulamaları", koşulların elverdiği ölçüde, yerine getirdikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

#### 4. "Düzeltilme ve Geribildirim Verme" ile ilgili Bulgular

Tablo 4'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin "düzeltilme ve geribildirim verme" ile ilgili etkinlikleri konusunda, dengeli bir dağılım göstermedikleri ortaya çıkmaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlerin "Düzeltilme ve Geribildirim verme" ile ilgili etkinlikleri yerine getirme dereceleri

Etkinlikler / Dereceler	Y		KY		HY fi	
	f	%	f	%	f	%
1. Süratli, kararlı doğru cevapların başka sorularla kontrol edilmesi ya da "tamam doğru" gibi kısa tepkiyle belirtilmesi	6	66.7	3	33.3	—	—
2. Tereddütlü doğru cevaplarda geribildirim yoluyla, "bu doğru, çünkü" şeklinde cevabı netleştirme	2	22.2	4	44.4	3	33.3
3. Öğrencinin yanlışları karşısında daha fazla uygulamaya gereksinim duyma ve bunları düzeltme	6	66.7	3	33.3	—	—
4. Sistematik yanlışlar için öğretmene yardım eden öğrenciler seçme.	1	11.1	3	33.3	5	55.6
5. Her sorunun doğru cevabını almaya çalış.	9	100	—	—	—	—
6. Düzeltmelerin, geribildirim vermeyi, aşamaları tekrar gözden geçirmeyi, ipuçları vererek soruları basitleştirmeyi ya da son aşamaların tekrar öğretilmesini içermesi	2	22.2	7	77.8	—	—
7. İlk cevabın yanlış olduğu durumda doğru cevabı almaya kadar çalışma	9	100	—	—	—	—
8. Öğrencilerin, dersin amaçlarına ulaştıkları hissedilinceye kadar rehberlik edilen uygulama ve düzeltmelere yer verme.	4	44.4	5	55.6	—	—
9. Grup övgüsünden çok bireysel övgüye yer verme.	—	—	6	66.7	3	33.3

Düzeltilme ve geribildirim verme, derste yapılan tüm etkinliklerin birer parçası olduğundan, her zaman gözönüne alınması gerekli bir etkinlik özelliğine sahip olmaktadır. Gerek yapılan yanlışlıkların düzeltilmesi, ve gerekse doğruların onaylanması daha sonraki cevaplara güdüleme açısından önemlidir.

Bulgularda dikkati çeken noktalar, öğrenme sürecinde gözönünde bulundurulmuş tüm etkinliklerde, öğretmenlerin, doğru cevabı almaya kadar çalışması ki buna tamamı uymaktadır. Bu da, doğruyu elde etmede gösterdikleri titizlik ve çabanın somut bir örneğini oluşturmaktadır. Diğer nokta, sistematik yanlışlar için, öğretmene yardım eden öğrenciler seçme, etkinliğine, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 88.9) rağbet etmemesidir. Böylesi bir etkinlik, öğrencileri derste daha uyanık olma gibi bir çaba içerisine iteceğinden önemlidir. Ayrıca, diğer bir yararı da, farklı yaklaşımları da görerek, daha iyi öğrenmeye yol açmasıdır. Böylelikle, öğretmenlerin denetleme yükünün de azalması sağlanmış olacaktır.

Genel olarak düşünüldüğünde, doğru cevapların ödüllendirilmesi, yanlış cevapların geribildirim verme yoluyla düzeltilmesi belirli yanlış-

lıkların kemikleşmesini önlemek açısından, düzeltme ve geri bildirim verme etkinliklerinin, sınıf-içi öğretim süreçlerinde ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Ayrıca, öğrenme ve öğretim üzerine yapılan araştırmalar da, bu tür etkinliklerin önemini doğrulamaktadır.

### 5. “Öğrencilerin Bağımsız Uygulamalarıyla” ilgili Bulgular:

Tablo 5. Öğretmenlerin, “Öğrencilerinin Bağımsız Uygulamalarıyla” ilgili etkinlikleri yerine getirme dereceleri.

Etkinlikler / Dereceler	Y		KY		HY	
	f	%	f	%	f	%
1. Yeterli uygulama yaptırma.	6	66.7	3	33.3	—	—
2. Uygulamamın, öğrenilecek beceri ya da içerikle doğrudan ilgili olması.	9	100	—	—	—	—
3. Kaher öğrenme sağlayıncaya kadar uygulamayı sürdürme.	5	55.6	4	44.4	—	—
4. Cevaplar hızlı ve kararlı hale gelinceye kadar uygulama yaptırma.	5	55.6	4	44.4	—	—
5. Öğrencilere kendi başlarına çalışırken de kontrol edileceklerini söyleme.	2	22.2	—	—	7	77.8
6. Öğrencilerin bağımsız çalışmadan kendilerinin sorumlu tutulması	2	22.2	3	33.3	4	44.4
7. Mümkünse aktif olarak öğrenciyi denetleme.	5	55.6	4	44.4	—	—

Tablo 5’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin büyük çoğunluğu yeterli bağımsız uygulama yaptırırken, bir kısmı (% 33.3’ü) bu uygulamayı kısmen yaptırılmaktadırlar. Ancak bu gibi etkinliklerin başarıya ulaşması, içeriği itibariyle ne tür etkinlikler yapıldığına büyük oranda bağlıdır. Zira, bu tür etkinliklerin yapılması yetmez, nasıl ve ne derece yapıldığı da önemlidir.

Bağımsız uygulamalar, bir konuyla ilgili çeşitli etkinlikleri, öğrencinin tek başına yapmasına dayalıdır. Bulgular, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, bağımsız uygulama konusundaki etkinlikleri yeterince yerine getirmediklerini ortaya koymaktadır. Özellikle öğrencilere kendi başlarına çalışırken de kontrol edileceklerini söyleme etkinliğini öğretmenlerin % 77.8 gibi büyük bir oran, yerine getirmemektedir. Her ne kadar, bağımsız uygulamalar, öğrenci tek başına çalışırken sözkonusu ise de, kontrol edileceklerini söylememe, bir gevşekliğe ya da başı boşluğa yol

açacağı için, dezavantaj yaratmaktadır. Yine, aktif olarak öğrenciyi denetleme etkinliği, sürekli müdahalede bulunmayı gerektirmemektedir. Tek amacı, uygulamanın nasıl gittiğini zaman zaman kontrol etmekten ibarettir.

Tüm etkinlikler gözönünde alındığında, öğretmenin bağımsız uygulamalardan yeterli verimi almasında sadece uygulama yapmaya olanak tanınması yetmemekte, bunun yanında her aşamasında gerekli titizliği gösterip, bu doğrultuda davranması gerekmektedir.

### 6. "Haftalık Tekrarlarla" İlgili Bulgular:

Tablo 6. Öğretmenlerin, "haftalık tekrarlarla" ilgili etkinlikleri yerine getirme dereceleri.

Etkinlikler   Dereceler	Y		KY		HY	
	f	%	f	%	f	%
1. Önceden öğrenilen konunun sistematik olarak gözden geçirilmesi.	6	66.7	3	33.3	—	—
2. Ev ödevlerinin incelenmesi.	—	—	5	55.6	4	44.4
3. Test yoluyla sık sık değerlendirme.	5	55.6	4	44.4	—	—
4. Testlerde cevaplanamayan maddelerin tekrar üzerinde durularak öğretilmesi.	2	22.2	6	66.7	1	11.1

Tablo 6'da görüldüğü üzere, öğretim etkinliklerinin önemli bir dilimini oluşturan, ve öğrencilerin belirli amaçlara ulaşip ulaşmadıklarının ortaya konulmasına yönelik haftalık tekrarlar ve değerlendirme ile ilgili etkinliklerde, öğretmenlerin bu etkinlikleri yerine getirmeleri açısından farklı uygulamalar ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin çoğunluğu, önceden aktardıkları konu ya da konuları sistematik olarak gözden geçirirken, bir kısmı (% 33.3), kısmen yapmaktadır. Değerlendirme amacıyla yapılan sistematik gözden geçirmelerin, belli noktaları vurgulamak, atlanmış yerler varsa, bunları ortaya çıkarmak ve öğrencilerin de konuyu anahatlarıyla bir kez daha görmesi bakımından yararları oldukça fazladır.

Ev ödevlerinin incelenmesini 5 öğretmenin yapması, 1. kategoride yer alan, ev ödevlerini kontrol etme konusundaki bulguyla çeliştiği anlamına gelmemelidir. Zira burada formel bir evödevini inceleme söz konusu olmayıp, sadece dersteki konuların çeşitli boyutlarıyla ilgili, öğrencilerin ek çalışmalarını inceleme gibi bir etkinlik içerisine girilmektedir.

Test yoluyla sık sık değerlendirmelere yer vermek, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun-bazıları kısmen de olsa- yaptığı etkinlikler içerisinde yer almaktadır. Gözlemlerden edinilen bilgiler ışığında bu konuda öğretmenlerin büyük çoğunluğu, özel ünite dergilerinin sonlarında yer alan testlerden yararlanmakta, ayrıca test hazırlama yoluna gitmemektedir. Ancak, özellikle ilkokullarda test ağırlıklı değerlendirmelerin dozunu iyi ayarlamak gereklidir. Belli şeyleri ifade etme becerisi, özellikle bu yaşlarda geliştiğinden, yazılı sınamalar (kompozisyon türünde) yapmak da önemlidir. Böylelikle, öğrencinin sözcük dağarcığının gelişmesine katkıda bulunulmuş olacaktır.

Testlerde cevaplanamayan maddeler üzerinde durma konusunda, öğretmenlerin pek dikkatli olduklarını söylemek güçtür. Bunu tam anlamıyla yapan öğretmen sayısının 2 olması bu yargıyı doğrulamaktadır. Cevaplanamayan maddelerin üzerinde durmak, anında düzeltmelere meydan vereceğinden ve sistematik hataları, alınan bilgi taze iken gidereceğinden, önemli bir etkinlik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tüm etkinlikler gözönünde alındığında ortaya çıkan sonuç, belki bazı olumsuz dış koşulların da etkisiyle, haftalık tekrar ve değerlendirme etkinliklerinin arzulanan düzeyde-tüm öğretmenlerce yerine getirilmesi- öğrenme ve öğretim süreçlerine katılamayıdır. Burada, şunu unutmamak gerekir ki, değerlendirme, öğretim süreçlerinin önemli bir özelliği ve parçası olup, yeterli özenin gösterilmesini gerektirir.

#### IV SONUÇLAR

Burada, araştırmada ortaya çıkan sonuçların genel bir tartışması ile, bu sonuçların eğitim teori ve uygulamaları yönünden ne anlama geldiği, ele alınmakta ve bazı önerilere yer verilmektedir.

##### Sonuçlar:

Eğitimin, genel anlamıyla, bireylerde davranış değiştirmeye yönelik bir süreç olduğu dikkate alınırsa, eğitim etkinliklerinde tüm çabalar, bireylerin sahip olduğu ilgi ve yetenekleri en son sınıra kadar geliştirmeye yönelmektedir. Eğitim yoluyla davranış değiştirilirken, belli bilgilerin bireylere kazandırılması, öğrenci açısından düşünüldüğünde, öğrenme; öğretmen açısından düşünüldüğünde ise, öğretim olarak adlandırılmaktadır. Eğer, belli davranışları kazandırmak üzere yapılacak eğitimin tesadüflere bırakılması istenmiyorsa, bunun, planlı, programlı ve daha

az kapsamlı olan öğretim sürecinde bilgileri yapılandırarak, verilmesi önem taşımaktadır. Eğitimde, pekçok canlı ve cansız faktörlerle etkileşimde bulunulurken; öğretim sürecinde -ki çoğu zaman sınıflarda cereyan etmektedir- öğrencinin öğretmenle, arkadaşlarıyla ve içinde bulunduğu ortamla etkileşimde bulunması sözkonusudur. Öğretimde kimi zaman bilgi aktarma, kimi zamanda öğrenme yaşantılarına rehberlik etme yoluyla bilginin kazanılmasında; ayrıca sınıf içerisinde öğrencilerin belki de en çok etkileşimde bulunduğu kişiler olarak, öğretmenlerin ayrı bir yeri ve önemi vardır. Zira öğretmenler, devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan ve yapmış oldukları etkinlikler yoluyla, bazen bu uygulamalara yön veren kişiler olarak görülmektedir. Öğretimin başarısı, bir yerde öğretmene bağlı olduğundan, öğretmenden, öğretim sürecinde belli etkinlikleri yerine getirmesi beklenmektedir. Öğrenci ile sürekli bir etkileşimde bulunan öğretmen, belli etkinlikleri yerine getirirken, öğrencide, konunun, dersin, okulun ve Milli Eğitimin amaçları doğrultusunda davranış değiştirmekle sorumludur. Bu görev; öğretmenin, dersin başlangıcından bitimine kadar, öğretimi daha anlamlı hale getirmek üzere bir takım öğretim fonksiyonlarını dikkate alma zorunluluğunu da, ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular ışığında, ulaşılan sonuç, ilköğretim kademesinde gözlem kapsamına giren öğretmenlerin, etkili bir öğretim sağlamak üzere belli öğretim fonksiyonlarını (derse başlangıç yapma, sunu, uygulamalara ve bağımsız çalışmalara yer verme, değerlendirme gibi) yerine getirmede, gerekli davranış kalıplarını kısmen gösterdikleri ve bu konuda gereken duyarlılığı gösterip, bütün öğretim fonksiyonlarını etkili bir şekilde yerine getirme gibi bir tutum içine girmedikleridir. Ancak, şurası da bir gerçektir ki, öğretmen bunları yapmıyor, yaparsa şöyle başarıya ulaşılabilir diyerek, onu sihirli bir değnek olarak görmek de doğru değildir. Bu tür öğretim fonksiyonlarının yerine getirilmesi ve büyük oranda başarıya ulaşması, fonksiyonları etkileyen dış koşulların (öğrenci sayısı, fiziki mekan vb.) kontrol edilmesine de bağlı bulunmaktadır.

Dış koşulların kontrol edilmesi, öğretim fonksiyonlarının niteliğinin artırılması ve öğretmenlerin bu fonksiyonları yerine getirmesi konusunda, araştırma süreçlerinin payı da oldukça önemlidir. Zira, eğitim, temel ve uygulamalı araştırmalara yer veren ve bu araştırma bulgularından yararlanan bir bilim dalıdır. Bundan dolayı, eğitimde temel ve uygulamalı araştırmalara yer vermek, eğitim ve öğretim süreçlerinde olup bitenler konusunda daha anlamlı sonuçlara ulaşılmasına neden olacak; bu

süreçlerden gerekli verimin alınmasında önemli bir boşluğu doldurmuş olacaktır.

Araştırma süreçlerine başvurarak, yapılan bu çalışmanın daha da ileriye götürülmesi, daha geniş öğretmen kitleleri üzerinde belli öğretim fonksiyonlarını yerine getirme yönünden çalışmalar yapılması; en önemlisi de, konuyla ilgili karşılaştırmalı (hem öğretmenlerin gözlenip ve hem de öğrencilerin aynı konudaki tepkilerine başvurularak karşılaştırma yapma esasına dayalı) araştırmalara yer verilmesi, konunun önemi yönünden gereklidir.

#### KAYNAKÇA

- Bloom, Benjamin S.** *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Çev: Durmuş A. Özçelik, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yay. 1979.
- Brophy, Jere and Thomas L. Good.** "Teacher Behaviour and Student Achievement". *Handbook of Research on Teaching*. Third Edition. Editör: M.C. Wittrock, Chicago: Rand McNally, 1986, ss. 328—375.
- Corkil, Alice J.- Roger H. Bruning and J.A. Glover.** "Advance Organizers: Concrete versus Abstract". *The Journal of Educational Research*, 82.2: 1988, ss. 76—81.
- Gagne, R.M. and R. Glaser.** "Foundations in Learning Research". *Instructional Technology: Foundations*. Edit. R.M. Gagne, New Jersey: Lawrance Erlbaum Associates Publishers, 1987, ss. 49—83.
- Gagne, R.M.-J. Briggs and W. Wager.** *Principles of Instructional Design*. Third Edition, Chicago: Holt Reinhart and Winston Inc. 1988.
- Kısakürek, M. Ali:** *Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bil. Fak. Yay. No: 144, 1985.
- Otte, Paul B. and R.F. Schuck.** "The Effect of A Teacher Questioning Strategy Training Program on Teaching Behaviour Student Achievement and Retention". *Journal of Teaching in Science Teaching*. 20.6:1983, ss. 521—528.
- Rosenshine, Barak V. and R. Stevens.** "Teaching Functions". *Handbook of Research of Teaching*. Edit. M.C. Wittrock, Chicago: Rand McNally, 1986, ss. 376—391.
- Rosenshine, Barak V.** "Explicit Teaching". *Talks To Teachers*, Edit: D.C. Berliner and B.V. Rosenshine, New York: Random House, 1988, ss. 75—92.
- Varış, Fatma:** *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bil. Fak. Yay. No: 159, 1988-a.
- Varış, Fatma:** *Eğitimde Program Geliştirme, "Teori ve Teknikler"*, Ankara: A.Ü. Eğitim Fak. Yay. No: 157, 1988-b.
- Wittrock, Merlin C.** "Student Thought Processes", *Handbook of Research on Teaching*. Third Edition, Edit: M.C. Wittrock, Chicago: Rand McNally, 1986, ss. 297—314.