

kış 2001

DERSE GİRİŞ DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLER TARAFINDAN KULLANILMA DURUMU

Yrd. Doç. Dr. Bülent ÖZTÜRK

Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi

Bu çalışmanın amacı, derse giriş davranışlarını incelemektir. Araştırmada veriler gözlem yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini ilköğretim I. kademe 459, II. kademe 306 ve ortaöğretim 149 olmak üzere toplam 914 öğretmenin sınıfı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan "Sınıf İçi Öğretim Faaliyeti Gözlem Formu" nun "Derse Giriş Davranışları" alt boyutu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; derse giriş davranışları genel olarak orta derecede görülmektedir. Derse giriş davranışlarını kullanılması öğretmenin cinsiyetine göre tek bir davranışta erkekler lehine ve kıdemine göre iki davranışta genç öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermekte, dersler itibariyle Sosyal Bilgiler grubu öğretmenleri Matematik ve Türkçe öğretmenlerinden anlamlı derecede başarılı görülmektedirler. Öğretim kademelerine göre, ilköğretim I. kademe ve orta öğretim öğretmenleri ilköğretim II. kademe öğretmenlerine göre iki davranışta anlamlı derecede başarılı görülmektedirler. Ayrıca, Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan ve ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan öğretmen tiplerinin derse giriş davranışlarını yordayabildikleri görülmektedir.

Sınıf içi öğretim faaliyeti öğretmenin sınıfa girmesiyle öğretimin bitiminde sınıftan çıkması arasındaki tüm faaliyetleri kapsar. Bu faaliyetler; giriş, geliştirme ve sonuç olmak üzere üç ana çerçevede gerçekleştirilir.

Hedef davranışları kazandırmaya yönelik tüm faaliyetler geliştirme bölümünde yer alır. Bu bölümde istenilen yönde davranış değiştirmeye yönelik uyarıcıların sunulması, öğrencilerin katılım yoluyla bu uyarıcıları almaya yönelmesi ve bu uyarıcıları kazanması sağlanır. Bu bölümde yapılan davranış değiştirme

faaliyetlerinin etkililiği, dersin başında yapılan giriş bölümündeki etkinliklerin verimli bir şekilde kullanılmasıyla gerçekleştirilebilir.

Dersin giriş bölümündeki etkinliklerin iki temel fonksiyonu; öğrenciyi öğrenmeye güdülemek ve yeni öğrenmelere hazırlamaktır. Bunu gerçekleştirirken, öğrencinin öğrenmeye istek ve ihtiyaç duymasını sağlama, yeni öğrenmeler için giriş davranışlarının varlığını yoklama, ön öğrenmeleri hatırlatma ve öğrenciyi öğrenme sürecine katılmaya hazırlamak öğretmenin etkin bir şekilde yerine getirmesi gereken davranışlar olarak sıralanabilir (Oktar ve Bulduk, 1999 : 67).

Gagne, Briggs ve Wager (1988 :12) öğrenme öğretme sürecindeki öğretim faaliyetlerini 9 temel basamakta sıralamaktadır. Bu basamaklar içerisinde giriş davranışlarına önemli bir yer vermekte ve üç basamağı giriş davranışlarına ayırmaktadır. Bunlar; (1) dikkati çekme, (2) öğrenme hedeflerini öğrencilere açıklama ve (3) önceki öğrenmeleri hatırlatma.

Bir öğrenme durumunda öğrencilerin dikkatinin öğrenme sürecine yönlendirilmesi önemlidir. Sınıf içerisinde bulunan öğrenciler ortamdaki uyarıcılar ile ilgilenirler. Sınıfa öğretmenin girmesiyle birlikte öğrenciler yeni bir uyarıcıyla karşılaşır ve dikkatleri bu yeni uyarıcı üzerinde odaklaşmaya başlar. Ancak bazı öğrencilerin dikkati hala kendisine daha çekici veya yeni gelen ortamdaki çeldirici uyarıcılar üzerindedir. Öğretmen selamlama, yeni bir durumdan bahsetme, tahtaya vurma, sessiz kalma vb. uyarıcılardan bazılarını kullanarak *genel uyarılmışlık hali* oluşturmak yoluyla tüm öğrencilerin dikkatini kendi üzerinde toplamaya çalışır (Öztürk, 1999 : 53).

Anderson (1989 : 280)'da derse başlamadan önce *genel uyarılmışlık hali* oluşturulmasının gereğine değinmekte ve dersin başlangıcında "çevreye genel bir duyarlılık ve farkında olma düzeyi ve uyarıcıları almaya hazır olma" durumu yaratmanın önemini vurgulamaktadır.

Dersin başında dikkati çekme etkinliğinin kullanılması ile başarı arasındaki ilişki Şahin (1994) tarafından araştırılmıştır. İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde yapılan araştırmada dikkati çekme etkinliği ile başarı arasındaki ilişki üst sosyo-ekonomik yapıya sahip okulda anlamlı bulunmazken alt sosyo-ekonomik yapıya sahip okulda anlamlı bulunmuştur. Buna göre özellikle alt sosyo-ekonomik gruplarda dikkati çekme davranışının etkili bir şekilde yapılması önemsenmelidir.

Öğretmen ve müdürlerin, dikkati çekme davranışını öğrenme- öğretme sürecinde kullanmayı ne derece önemli gördükleri konusunda Ulusoy

(1998)'un yaptığı araştırmada 5 üzerinden müdürlerin ortalama 4.66, öğretmenlerin ise 4.76 düzeyinde önemli gördükleri bulunmuştur.

Ancak, yapılan araştırmaların dikkati çekme davranışının önemini açıklamasına ve öğretmenlerin de bunun önemine inanmalarına rağmen öğretmenlerin bu etkinliği kullanmada orta düzeyde yeterli oldukları ve istenilen düzeyde kullanmadıkları görülmektedir. Eroğlu (1999)'nun araştırmasında öğretmenler kendilerini orta düzeyde yeterli görmüşlerdir. Ulusoy (1998)'un araştırmasına göre öğretmenler kendilerini 5 üzerinden 4.34 düzeyinde yeterli görürken, müdürler öğretmenleri 3.53 düzeyinde yeterli bulmuşlardır. Oktar ve Bulduk (1999)'un araştırmasında ise, öğretmenler kendilerin çok yeterli bulmalarına karşılık, öğrenciler öğretmenleri yetersiz bulmuşlardır. Senemoğlu (1987) tarafından yapılan araştırmada H.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimler Bölümü öğretim elemanları araştırmacı tarafından gözlenmiş ve öğretim elemanlarının "dikkati çekme davranışını "orta düzeyde" gösterdiklerini belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin istenilen düzeyde olmadıkları söylenebilir.

Giriş bölümünde yapılan bir diğer etkinlik ise, dersin başlangıcında öğrencilere derste kazandırılacak davranışları açıklamaktır. Bu, hedeften haberdar etme veya dersin sonunda hangi sorulara cevap verebileceğini açıklamak yoluyla olur. Bu yolla öğrenciler neyi kazanacaklarına ve neyi kazanmaları gerektiğine dair beklenti içine girerler. Beklentinin oluşması öğrenciyi konu dışına çıkmaktan kurtarır ve hangi bilgilerin seçilerek işlemek için kısa süreli belleğe gönderileceğine yardımcı olur (Fidan, 1986 : 88; Senemoğlu, 1997 : 298; Fleming,1987 :237).

Yapılan araştırmalar hedeften haberdar etme etkinliğini öğrenme-öğretme sürecinde kullanmanın oldukça önemli olduğunu ve öğretmenlerin de bunun önemine inandıklarını göstermelerine karşılık, bu etkinliği uygulamada yeterince etkili olmadıklarını ortaya çıkarmıştır (Senemoğlu, 1987; MEB, 1995; Eroğlu, 1999).

Anlamlı öğrenmeleri gerçekleştirmek için bireylerin yeni öğrenmelerle ilişkili ön öğrenmeleri uzun süreli bellekten çalışan belleğe geri getirmeleri ve yeni öğrenmelerle ön öğrenmeler arasında bağlantı kurmaları gerekir. Öğrenciler ilişkili ön öğrenmeleri geri getirmede oldukça zaman ve çaba harcarlar. Dersin başlangıcında öğretmenlerin ilişkili ön öğrenmeleri hatırlatması ve yeni öğrenmelerle bağlantı kurması bu zaman ve çabayı azaltır(Gagne, Briggs ve Wager, 1988: 184).

Yapılan araştırmalarda eğitimle ilgili herkesin (öğretmen, öğrenci, müdür, müfettiş) öğrenme-öğretme sürecinde bu davranışın gerekliliğine ve önemine inandıklarını ancak etkili bir şekilde kullanılmadığı görüşünde olduklarını göstermiştir (Senemoğlu, 1987; MEB, 1995; Oktar ve Bulduk, 1999; Ulusoy, 1999; Eroğlu, 1999).

Bireyler birbirinden bağımsız bilgi birimleri yerine, bütünlük içinde öğrenme ve öğrenilen her bilgi parçasını önceden mevcut bir çerçevenin içine yerleştirme eğilimindedirler. Aynı zamanda, bu ana çerçeve veya ön örgütleyiciler önemli fikirleri belirlemede öğrenciye yardımcı olurlar (Öztürk, 1995 : 33). Geniş ve ayrıntılı öğrenme ünitelerini inceleyen öğrenciler ayrıntılar içinde kaybolur, bilgi birimlerinin bütünlüğe bağlantısını kurmakta ve önemli fikirleri seçmekte zorlanır. Bunun için okuma durumunda önce öğrenme ünitesinin özeti okunarak bir ana çerçevenin oluşturulması ve her bir ayrıntının bütünlüğe ilişkilendirilerek öğrenilmesi tavsiye edilir. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenilen her bilgi biriminin bütünlüğe bağlantısının kurulabilmesi için dersin başlangıcında konunun bir bütün olarak sunulması ve bir ana çerçevenin öğrencilerin zihninde oluşturulması önemlidir. Öğrenme süresince de öğrenilen her bilgi biriminin bu bütünlüğe bağlantısının kurulması ve öğretmenlerin öğrencilerin geniş bir bilgi şeması oluşturmasına yardımcı olması gerekir.

Dersin başlangıcında yapılması gereken diğer önemli davranış ise, derste kazandırılacak davranışlara öğrencilerin ihtiyaç duyduğunu onlara bildirme, bu davranışları kazandıkları takdirde kişisel ve mesleki yaşantılarında önemli başarılar elde edecekleri ve kendi yeterliklerinin artacağını onlara duyurmaktır. Ders süresince öğrencilerin dikkatini sürdürmede en etkili faktör, öğrencilerin öğrenilen unsurların önemine ve kendilerine katkı getireceklerine inanmalarıdır. Önemli olarak algılananlar, önemsizlerden daha iyi öğrenilir ve hatırlanırlar. Çünkü öğrenci algısı odaklaşmada seçiciliği yönlendirir (Kintsch ve van Dijk, 1978 :366). Öğretmen derse başlarken, öğrenilecek olan davranışları hayatlarında ve derste nasıl kullanacaklarını, başarılarını nasıl artıracaklarını, kendilerine ne yarar sağlayacağını öğrencilere açıklamalıdır.

Genel olarak derse giriş davranışlarının öğrenmeyi gerçekleştirmede etkili olduğu araştırmalarda görülmektedir (Büyükkaragöz ve Sünbül, 1997; Şahin, 1994). Eğitimle ilgili olan herkes de (öğretmen, öğrenci, müdür, müfettiş) bunun farkındadır ve bunun önemine inanmaktadırlar. Sınırlı sayıda da olsa bu konuda akademik çalışmalar yapılmış ve öğretmenlerin derse giriş davranışlarını kullanmada ne derece yeterli oldukları ve öğrenme-öğretme sürecinde bu davranışları ne derece etkili kullandıkları araştırılmıştır (Senemoğlu, 1987; MEB, 1995; Oktar ve Bulduk, 1999;

Ulusoy 1999; Eroğlu 1999). Yapılan araştırmalarda veriler anket yoluyla toplanmış ve bu konuda ilgililerin görüşleri alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmalarda ortaya çıkan verilere göre öğretmenler bu konuda kendilerini daha yeterli bulmuş ve etkili kullandıklarını belirtmişlerdir, oysa öğretmenlerin dışındaki gruplar (öğrenciler, müdürler ve müfettişler) öğretmenleri ya yetersiz bulmuş ya da orta düzeyde yeterli görmüşlerdir.

Bu araştırmada veriler gözlem yoluyla sınıf içinde toplanmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin sınıf içinde bu davranışları kullanma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarının, öğretmenlerin bu davranışları yerine getirmede eksikliklerini belirlemelerine ve daha etkili bir şekilde yerine getirmelerine katkı getireceği umulmaktadır.

YÖNTEM

Bu bölümde; Evren ve Örneklem, Ölçme Aracı, Verilerin Toplanması ve Verilerin Çözümlemesi ile ilgili bilgi verilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara merkez ilçelerinde bulunan İlköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Ancak bu okullardaki tüm öğretmenlere ulaşma imkanı olmadığından örnekleme yoluna gidilmiştir. Gözlemci yetiştirme zorluğu, okulların ve öğretmenlerin sınıflarında gözlem yapılmasına gönüllü olmamaları ve gözlemcinin sınıfta bulunduğu zamanlarda doğal durumdan uzaklaşılacağı dikkate alınarak Okul Deneyimi I dersi gözlem için kullanılmıştır.

Örneklem belirlemede araştırmacı aktif rol oynamamış, 1998-1999 öğretim yılı II. Dönem ve 1999-2000 öğretim yılı I. Döneminde Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından Okul Deneyimi I dersinde gözlem yapmak için belirlenen 24 İlköğretim okulu ve 4 Ortaöğretim okulu olmak üzere 28 okul araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu örneklemin içerisinde Ankara merkez ilçelerinin tümünden okullar bulunmaktadır. Araştırmada 1210 öğretmenin sınıfında gözlem yapılmış, ancak 296 gözlem formunda bazı hatalar tespit edildiği için iptal edilmiş ve 914 gözlem formu araştırmada kullanılmak üzere kabul edilmiştir. Araştırmanın örneklemini ilköğretim I.kademe 459, ilköğretim II. Kademe 306 ve ortaöğretim 149 olmak üzere 914 öğretmen oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Bu araştırmada kullanılan 5 maddelik “Derse Giriş Davranışları Gözlem Formu” araştırmacı tarafından önceden hazırlanan “Sınıf İçi Öğretim Faaliyeti Gözlem Formu”nun bir bölümünü oluşturmaktadır. Sınıf İçi Öğretim Faaliyeti Gözlem Formu Okul Deneyimi I dersi için gözlemde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanmış, kapsam ve yapı geçerliğinin sağlanması açısından Eğitimde Program Geliştirme (3), Eğitimde Psikolojik Hizmetler (3) ve Eğitim Teknolojisi (3) alanındaki 9 öğretim üyesinin görüşleri alınarak eksiklikleri tamamlanmıştır. Bununla birlikte, araştırmacının da içinde bulunduğu aynı dersi yürüten 6 öğretim üyesinin onayına sunulmuş ve bu öğretim üyeleriyle birlikte son şekli verilerek kullanıma hazır hale getirilmiştir.

Gözlem formunda bulunan davranışların öğretmenler tarafından öğretim esnasında ne sıklıkta kullanıldığını ortaya koymak için beşli dereceleme; Hiç Görülmedi (1), Çok Az Görüldü (2), Orta Düzeyde Görüldü (3), Sıklıkla Görüldü (4), Sürekli Görüldü (5) ölçeği kullanılmıştır.

Gözlem formunda bulunan her bir soru, gözlem yapılırken gözlemcinin yorum yaparak işaretlemesine gerek kalmayacak şekilde gözlenebilirlik özelliği dikkate alınarak belirlenmiş ve yalın bir şekilde ifade edilmiştir.

Gözlemcilerin Yetiştirilmesi

Araştırmaya gözlemci olarak Mesleki Eğitim Fakültesinde Okul Deneyimi I dersini alan 600 1. Sınıf öğrencisi katılmıştır. Okul Deneyimi I dersi haftada 5 saat olarak öğretim yapılan ve 5 haftası fakültede gözlemin nasıl yapılacağına ait teorik bilgilerin verildiği ve geriye kalan 9 haftanın Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaöğretim kurumlarında okul ve sınıf gözleminin yapıldığı bir ders olarak uygulanmaktadır.

Fakültede 1 hafta vize sınavına ayrılmakta ve geriye kalan 4 haftada (20 saat) gözlemin nasıl yapılacağına ilişkin bilgiler verilmektedir. Dersi yürüten 6 öğretim üyesi 2 haftayı (10 saat) dersle ilgili teorik bilgilerin kazandırılması ve okul gözleminde kullanılan formların nasıl kullanılacağına ayırmış ve geriye kalan 2 haftayı (10 saat) ise sınıf gözlemine ayırmıştır.

Sınıf gözlemine ayrılan 10 saatlik bölümde gözlem formunda bulunan tüm davranışlar ayrıntılı olarak incelenmiş, formda bulunan 5’li sıklık

düzeylerinin nasıl belirleneceği anlatılmış ve sınıfta örnek uygulamalar yaptırılarak öğretmen davranışlarının gösterilme sıklığına uygun olarak nasıl puanlanacağı ayrıntılı olarak gözlemcilerle kazandırılmıştır.

Dersin son iki saatinde sınıfta bazı örnek öğretmen davranışları verilmiş ve gözlemcilerin bu davranışları gözlem formunda işaretlemeleri istenmiştir. İşaretlenmiş formlar incelenerek gözlemcilerin hataları belirlenmiş ve bu hatalar giderilmiştir.

Dersi yürüten 6 öğretim üyesi tarafından, öğrencilerin gözlem yapma konusunda yeterli beceri kazandıkları kanaatine varıldıktan sonra, gözlem yapmak üzere okullara gönderilmiştir.

Gözlemin Yapılması

Gözlem yapacak öğrenciler 10-15'er kişilik gruplara ayrılmış ve her bir grup bir okula götürülmüştür. Ancak okulların sınırlı sayıda olması ve grupların fazlalığı dikkate alınarak bazı öğretim üyeleri farklı günlerde 2 grubunu aynı okula götürmüştür.

Okullarda önceden belirlenmiş olan uygulama koordinatörleri ders öğretmenleriyle görüşerek her bir gözlemci için 2 veya 3 öğretmen belirlemiş ve gözlemlerin bu öğretmenlerin sınıflarında yapılmasını sağlamıştır.

Gözlem formları öğretmenlere gösterilmemiş ve sadece öğrencilerin deneyim kazanmak amacıyla öğretmenleri gözleyecekleri ve mesleki yaşantılarında kendilerine yardımcı olacak notlar alabileceklerini bildirmişlerdir. Bu da öğretmenlerin doğal davranışları konusunda engelleyici bir durum oluşmasını engellemiştir.

Gözlemciler, öğretmenlerin birkaç sınıftaki dersini gözledikten sonra almış oldukları notlara göre gözlem formlarını doldurmuşlardır.

Gözlemin Güvenirliği

Gözlemin yapıldığı okullara farklı öğretim üyelerinin yönetiminde gözlemcilerin gitmesi ve gözlemcilerin sınıflara yerleştirilmesinin uygulama koordinatörleri tarafından yapılması araştırmacıyı sınırlandırmış ve öğretmenlerin

birden fazla kişi tarafından gözlenmesi sağlanamamıştır. Ancak, gözlem formlarının toplanmasından sonra her bir gözlem formu araştırmacı tarafından titizlikle incelenmiş ve formda bulunan; okul, ders, cinsiyet ve kıdem değişkenleri dikkate alındığında farklı günlerde aynı okula giden gözlemcilerden bazılarında iki kişinin aynı öğretmeni gözledikleri bulunmuştur.

Araştırmacı, tüm formları bu değişkenleri dikkate alarak tekrar incelemiş ve 172 öğretmenin iki gözlemci tarafından gözlendiği ortaya çıkmıştır. Belirlenen bu 172 kişinin gözlem formları eşleştirilmiş ve formda bulunan her bir davranış açısından bu gözlem sonuçları arasındaki ilişki katsayısı pearson çarpım moment korelasyon katsayısı kullanılarak belirlenmiştir. Her bir davranış açısından elde edilen korelasyon katsayısı, bu davranışların gözlem güvenilirlik katsayısı olarak kabul edilmiştir. Bu sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Derse giriş davranışlarının güvenilirlik katsayıları

<i>Derse Giriş Davranışları</i>	n	r
Öğrencilerin dikkatini derse çekme	172	.83
Derste kazandırılacak davranışları ve konuyu tanıtmaya	172	.87
Öğrenilecek konuyla ilişkili önceki bilgiyi gözden geçirme	171	.76
Konuyu öncelikle bir bütün olarak tanıtmaya	172	.78
İşlenecek konunun önemini açıklama	171	.75

Güvenirlik katsayısı hesaplandıktan sonra verilerin analizi sırasında, eşleştirilen bu gözlem formlarından sadece birisi tesadüfi yola seçilmiş ve diğer form araştırmacının dışında tutulmuştur. Buna göre her bir öğretmene ait tek bir gözlem formu kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Gözlem formuna verilen cevaplar Hiç Görülmedi 1, Çok Az Görüldü 2, Orta düzeyde Görüldü 3, Sıklıkla Görüldü 4, Sürekli görüldü 5 olmak üzere, sınıflamanın her bir birimine bir puan değeri verilerek elde edilen veriler sayısal bir niteliğe dönüştürülmüştür. Verilerin analizinde bu sayısal değerler kullanılmıştır.

Gözlem formunda elde edilen verilerin analizinde SPSS paket istatistik programı kullanılmış ve formdaki her bir soru ayrı ayrı ele alınmıştır. Formdaki her bir davranışın sınıfta kullanılma durumunu belirlemek için

puanların aritmetik ortalaması alınmıştır. Formdaki her bir davranış, ayrıca öğretim kademesi, öğretmen cinsiyeti, öğretmen kıdemi ve ders değişkenleri dikkate alınarak, aritmetik ortalamalara göre t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi yoluyla karşılaştırılmıştır ve gruplar arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Varyans analizi sonucunda fark bulunduğu farkın hangi gruplardan geldiğini bulmak için Scheffe testi kullanılmıştır. Bu istatistiklerin anlamlı olup olmadığını belirlemede .05 anlamlılık düzeyi belirlenmiştir. Ayrıca, Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan ve ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan öğretmen niteliğinin bu davranışları yordama gücüne sahip olup olmadıklarını belirlemek için doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilerin istatistiksel analizleri yapılarak tablolar oluşturulmuş ve tablolar açıklanmıştır. Verilerin analizinde önce ölçekte bulunan 5 maddenin genel dağılımları alınmış (n, x, s) ve daha sonra bağımsız değişken olarak kullanılan; öğretmenin cinsiyeti, kıdemi, öğretmenlik yaptığı öğretim kademesinin ve yürüttükleri derslerin bu davranışları sınıfta uygulamada farklılık yaratıp yaratmadığı ele alınmış ve son olarak ta öğretmen tipinin (Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan, ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan) bu davranışları yordayıcı bir etkiye sahip olup olmadığı incelenmiştir.

Derse giriş davranışlarının genel dağılımı

Bu alt bölümde derse giriş davranışlarının genel dağılımı verilmiştir. Dağılımda denek sayısı (n), aritmetik ortalama (x) ve standart sapma (s) ortaya konmuş ve sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Derse giriş davranışlarının genel dağılımı

<i>Davranışlar</i>	n	x	S
Öğrencilerin dikkatini derse çekme	914	3.52	1.11
Derste kazandırılacak davranışları ve konuyu tanıtmaya	911	3.45	1.10
Kazandırılacak davranışla ilişkili bilgiyi gözden geçirme	910	3.27	1.25
Konuyu öncelikle bir bütün olarak tanıtmaya	907	3.24	1.23
İşlenecek konunun önemini açıklama	907	3.12	1.29

Tablo 2 öğretmenlerin derse giriş davranışlarını öğretim esnasında ne derece gösterdiklerinin genel dağılımını vermektedir. İncelenen beş davranışın hepsini öğretmenlerin gösterme durumları orta derecede ve birbirine oldukça yakın olarak görülmektedir. “İşlenecek konunun önemini açıklama” davranışı en düşük düzeyde görülürken, “dikkati derse çekme” davranışı en yüksek düzeyde görülmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre derse giriş davranışlarının kullanılma durumları

Bu alt bölümde, her bir davranışın cinsiyete göre farklılaşma durumu t-test kullanılarak karşılaştırılmış ve sonuçlar tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, derse giriş davranışlarının kullanılma durumunun karşılaştırılması

Öğretmenin Cinsiyeti	Bayan			Erkek			t	p
	n	x	s	N	x	s		
Öğrencilerin dikkatini derse çekme	610	3.53	1.11	304	3.50	1.11	.48	.628
Derste kazandırılacak davranışları ve konuyu tanıma	610	3.46	1.11	301	3.42	1.08	.60	.546
Kazandırılacak davranışla ilişkili bilgiyi gözden geçirme	607	3.29	1.28	303	3.24	1.19	.48	.630
Konuyu öncelikle bir bütün olarak tanıma	604	3.22	1.23	303	3.28	1.21	.76	.449
İşlenecek konunun önemini açıklama	605	3.04	1.30	302	3.29	1.24	2.79	.005

Tablo 3 bayan ve erkek öğretmenlerin derse giriş davranışlarını karşılaştırmalı olarak vermektedir. Buna göre, derse giriş davranışlarını hem erkek hem de bayan öğretmenler orta derecede göstermektedirler. Cinsiyete göre karşılaştırma yapıldığında, “işlenecek konunun önemini açıklama” davranışında erkekler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. Geriye kalan dört davranışta cinsler arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Davranışların görülme durumu erkek ve bayan öğretmenlerde birbirine oldukça yakın bulunmuştur.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre derse giriş davranışlarının kullanılma durumları

Bu alt bölümde, her bir davranışın öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşma durumu tek yönlü varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmış, gruplar arasındaki farkın belirlenmesinde “Scheffe testi” kullanılmış ve sonuçlar tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Kıdemlerine göre, derse giriş davranışlarının kullanılma durumunun karşılaştırılması

Davranışlar	1-7 yıl (N = 152)		8 – 14 yıl (N = 231)		15 – 21 yıl (N = 250)		22 yıl + (N = 187)		F	p	Fark
	x	s	x	s	x	S	x	s			
Öğrencilerin dikkatini derse çekme	3.75	1.06	3.64	1.05	3.44	1.07	3.45	1.25	3.50	.015	1-3
Derste kazandırılacak davranışları ve konuyu tanıma	3.57	1.11	3.50	1.07	3.37	1.09	3.41	1.16	1.17	.320	
Kazandırılacak davranışla ilişkili bilgiyi gözden geçirme	3.42	1.22	3.28	1.22	3.20	1.23	3.16	1.37	1.44	.229	
Konuyu öncelikle bir bütün olarak tanıma	3.48	1.17	3.26	1.20	3.15	1.19	3.18	1.29	2.65	.047	1-3
İşlenecek konunun önemini açıklama	3.17	1.24	3.20	1.19	3.12	1.25	3.10	1.45	.27	.847	

Öğretmenlerin kıdemlerine göre derse giriş davranışlarını gösterme durumlarında bir farklılık var mıdır? Bu sorunun cevabı tablo 4’de verilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde, meslekte hizmet süresi az olan öğretmenlerin, hizmet süresi fazla olan öğretmenlere göre derse giriş davranışlarını genel olarak daha etkili gösterdikleri görülmektedir. Bu davranışları göstermede en yüksek ortalamayı 1-7 yıl hizmet süresine sahip olan grup gösterirken, ikici en yüksek ortalamayı 8-14 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenler göstermişlerdir. 15-21 ve 22 ve üstü hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin derse giriş davranışlarını gösterme ortalamaları birbirine oldukça yakın olup son sırayı almışlardır. Ancak, gruplar arasındaki bu farklar, “öğrencilerin dikkatini derse çekme” ve “konuyu öncelikle bütün olarak tanıma” davranışlarında 1-7 yıl ile 15-21 yıllar arasında 1-7 yıl lehine istatistiksel bakımdan anlamlı olarak görülmüş, diğer davranışlar ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

bülent öztürk

Öğretim kademelerine göre, derse giriş davranışlarının kullanılma durumları

Bu alt bölümde, her bir davranışın öğretim kademelerine göre farklılaşma durumu tek yönlü varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmış, gruplar arasındaki farkın belirlenmesinde "Scheffe testi" kullanılmış ve sonuçlar tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5: Öğretim kademelerine göre derse giriş davranışlarının kullanılma durumunun karşılaştırılması

Davranışlar	İlköğretim I (N= 459)		İlköğretim II (N= 306)		Ortaöğretim (N= 149)		F	p	Fark
	X	S	X	S	X	S			
Öğrencilerin dikkatini derse çekme	3.60	1.13	3.39	1.05	3.56	1.13	3.38	.034	1-2
Derste kazandırılacak davranışları ve konuyu tanıma	3.50	1.07	3.34	1.09	3.50	1.21	2.03	.131	
Kazandırılacak davranışla ilişkili bilgiyi gözden geçirme	3.31	1.22	3.11	1.26	3.50	1.30	5.13	.006	3-2
Konuyu öncelikle bir bütün olarak tanıma	3.27	1.18	3.11	1.23	3.39	1.34	2.86	.057	
İşlenecek konunun önemini açıklama	3.16	1.26	3.02	1.28	3.22	1.36	1.63	.197	

Öğretim kademelerine göre, öğretmenlerin derse giriş davranışlarını gösterme durumları tablo 5'de görülmektedir. Öğretim kademelerine göre derse giriş davranışlarını göstermede en düşük ortalamayı ilköğretim II. kademe öğretmenleri almış, ilköğretim I. kademe ve ortaöğretim öğretmenlerinin ortalamaları birbirine oldukça yakın bulunmuştur. "Öğrencilerin dikkatini derse çekme" davranışında ilköğretim I. kademe ile ilköğretim II. kademe ve "kazandırılacak ilişkili bilgiyi gözden geçirme" davranışında ise ortaöğretim ve ilköğretim II. kademe arasındaki farklar ilköğretim II. kademe aleyhine anlamlı bulunmuştur. Diğer davranışlarda gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öğretmenlerin yürüttükleri derslere göre, derse giriş davranışlarının kullanılma durumları

Bu alt bölümde, her bir davranışın öğretmenlerin yürüttükleri derslere göre farklılaşma durumu tek yönlü varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmış, gruplar arasındaki farkın belirlenmesinde "Scheffe testi" kullanılmış ve sonuçlar tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin yürüttükleri derslere göre, derse giriş davranışlarının kullanılma durumunun karşılaştırılması

Davranışlar	1-7 yıl (N = 174)		8 – 14 yıl (N = 84)		15 – 21 yıl (N = 156)		22 yıl + (N = 237)		F	p	Fark
	x	s	x	s	x	S	X	s			
Öğrencilerin dikkatini derse çekme	3.37	1.10	3.49	1.12	3.77	1.14	3.45	1.13	3.86	.009	3-1 3-4
Derste kazandırılacak davranışları ve konuyu tanıtmaya	3.28	1.02	3.43	1.10	3.54	1.18	3.48	1.12	1.66	.175	
Kazandırılacak davranışla ilişkili bilgiyi gözden geçirme	3.10	1.21	3.33	1.09	3.54	1.36	3.16	1.32	4.02	.007	3-1 3-4
Konuyu öncelikle bir bütün olarak tanıtmaya	3.00	1.25	3.14	1.15	3.42	1.29	3.21	1.20	3.18	.023	3-1
İşlenecek konunun önemini açıklama	2.81	1.29	3.11	1.18	3.23	1.33	3.10	1.32	3.42	.017	3-1 4-1

Öğretmenlerin derse giriş davranışlarını gösterme durumları yürüttükleri derslere göre incelendiğinde, sosyal grup öğretmenleri lehine ve matematik öğretmenleri aleyhine bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Genel olarak incelendiğinde fen grubu öğretmenleri ikinci sırayı almaktadır. “Derste kazandırılacak davranışları ve konuyu tanıtmaya” davranışının dışındaki dört davranışta sosyal grup öğretmenleri matematik öğretmenlerinden anlamlı derecede yüksek ortalama elde etmişlerdir. Ayrıca sosyal grup öğretmenleri “öğrencilerin dikkatini derse çekme” ve “kazandırılacak ilişkili bilgiyi gözden geçirme” davranışlarında Türkçe öğretmenlerinden anlamlı derecede yüksek ortalama elde etmişlerdir. “İşlenecek konunun önemini açıklama” davranışında ise Türkçe öğretmenleri ile matematik öğretmenleri arasında Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan ve ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan öğretmen tipinin derse giriş davranışlarını yordama durumu

Bu alt bölümde, Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan ve ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan öğretmen tiplerinin derse giriş davranışlarının kullanılma durumunu yordayıcı bir niteliğe sahip olup olmadığı incelenmiştir. Bir başka deyişle, öğretmen tipleri bu davranışların ortaya çıkmasını ne derece etkilemekte veya ne derece açıklayabilmektedir. Öğretmen tiplerinin yordama gücünü belirlemek için doğrusal regresyon modeli kullanılmış ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan ve ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan öğretmen tiplerinin derse giriş davranışlarının kullanılmasını yordama durumu

Davranışlar	Öğretmen tipi	n	R	R ²	t	p
Öğrencilerin dikkatini derse çekme	Öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen	911	.53	.28	18.75	.000
	İlgisiz ve zaman geçiren öğretmen	909	.35	.13	-11.40	.000
Derste kazandırılacak davranışları, konuyu tanıtmaya	Öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen	908	.50	.25	17.38	.000
	İlgisiz ve zaman geçiren öğretmen	906	.29	.08	-9.18	.000
Kazandırılacak davranışla ilişkili bilgiyi gözden geçirme	Öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen	907	.42	.18	14.05	.000
	İlgisiz ve zaman geçiren öğretmen	905	.27	.07	-8.31	.000
Konuyu öncelikle bir bütün olarak tanıtmaya	Öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen	904	.44	.19	14.51	.000
	İlgisiz ve zaman geçiren öğretmen	902	.25	.06	-7.88	.000
İşlenecek konunun önemini açıklama	Öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen	904	.45	.20	15.17	.000
	İlgisiz ve zaman geçiren öğretmen	902	.21	.05	-6.52	.000

Tablo 7 Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan ve ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan öğretmen tiplerinin derse giriş davranışlarını yordayıcı bir özellik taşıdığını göstermektedir.

Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan ve ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan öğretmen tiplerinin her ikisi ile tüm davranışlar arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan öğretmen tipi derse giriş davranışlarını %18-28 arasında yordarken, ilgisiz ve zamanı geçirmeye çalışan öğretmen tipi bu davranışları %05-13 arasında yordamaktadır.

Bu da göstermektedir ki her iki öğretmen tipi de derse giriş davranışlarındaki değişimi yordayabilmektedir. Ancak, Öğrencinin öğrenmesi için çabalayan öğretmen tipinin daha yüksek bir yordayıcılık gücüne sahip olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

İlköğretim I. ve II. kademe ve orta öğretim düzeyinde öğretmenler derse giriş davranışlarını öğrenme-öğretme sürecinde orta derecede gösterebilmiştir

Derse giriş davranışı olarak gösterilmesi beklenen 5 davranışın 4'ünde bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha başarılı bulunmuş, ancak aralarındaki bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. "İşlenecek konunun önemini açıklama" davranışını göstermede erkek öğretmenler bayan

öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek performans elde etmişlerdir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre incelendiğinde, hizmet süresi az olan (1-7) öğretmenlerin, hizmet süresi daha fazla olan (22 ve üstü) öğretmenlere göre tüm davranışları öğretim esnasında daha etkili olarak kullandıkları ve “öğrencilerin dikkatini derse çekme” ve “konuyu öncelikle bir bütün olarak tanıtmaya” davranışlarında bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

Öğretim kademelerine göre, ilköğretim I. ve ortaöğretim kademe öğretmenlerinin ilköğretim II. kademe öğretmenlerine göre derse giriş davranışlarını kullanma bakımından daha başarılı oldukları gözlenmektedir. “Öğrencilerin dikkatini derse çekme” davranışında ilköğretim I. kademe öğretmenleri ile II. kademe öğretmenleri arasında ve “kazandırılacak davranışla ilişkili bilgiyi gözden geçirme” davranışında ise ortaöğretim kademesi öğretmenleri ile ilköğretim II. kademe öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. En başarılı grubun ortaöğretim öğretmenleri olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yürüttükleri derslere göre derse giriş davranışları bakımından anlamlı derecede farklılaştıkları gözlenmektedir. En başarılı grup Sosyal Bilgiler Grubu öğretmenleri iken en başarısız gruplar Matematik ve Türkçe öğretmenleri olmuştur. 5 davranışın 4'ünde Sosyal Bilgiler Grubu öğretmenleri lehine ve Matematik veya Türkçe öğretmenleri aleyhine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırmada öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen ve ilgisiz, zaman geçiren öğretmen özelliklerinin derse giriş davranışlarını yordama gücü incelenmiş ve öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen ve ilgisiz, zaman geçiren öğretmen tipi ile tüm davranışlar arasında doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Ancak bu doğrusal ilişki, öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen tipi ile artı yönde görülürken, ilgisiz, zaman geçiren öğretmen tipi ile eksi yönde görülmüştür. öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen özellikleri davranışlardaki değişmelerin %18-28 arasındaki kısmını açıklarken, ilgisiz, zaman geçiren öğretmen özellikleri davranışlardaki değişimin %05-13 arasındaki kısmını açıklamaktadır. Buna göre öğrenmeyi sağlamaya çabalayan öğretmen özelliklerinin daha yüksek bir yordayıcılık gücüne sahip olduğu söylenebilir.

İlk ve orta öğretim kademelerinde öğretmenler derse giriş davranışlarını orta derecede göstermektedirler. Bu sonuç, sınıf içi öğretmen davranışları üzerinde yapılan tüm diğer araştırmalarla uyumlu bulunmuştur. Senemoğlu (1987), MEB (1995), Eroğlu (1999), Ulusoy (1999) ve Oktar ve Bulduk (1999)'un araştırmalarında öğretmenlerin derse giriş davranışlarını öğrenme-öğretme sürecinde gösterme durumları genel olarak "orta düzeyde" bulunmuştur. Buna göre, anket ve gözlem yoluyla yapılan araştırma sonuçlarının birbirleriyle tutarlı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin derse giriş davranışlarının önemini ve öğretimde nasıl kullanılacağını hizmet öncesi eğitimde, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde (öğrenme ve öğretme kuram ve yöntemlerine yönelik dersler) kazandığı söylenebilir. Mesleğe atandıktan sonra öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim kursları da bu davranışları kazanmak için etkili olabilir. Bu çerçevede düşünüldüğünde, bu bilgileri kazanmış olanların daha etkili bir şekilde kullanması gerekir.

Öğretmenlik mesleğindeki hizmet sürelerine göre, derse giriş davranışlarını kullanma durumları incelendiğinde 1-7 yıllık öğretmenlerin 22 yıl ve üstü öğretmenlere göre daha etkili kullandıkları görülmektedir. Bu da göstermektedir ki hizmet öncesi eğitim kuruluşunda yeni mezun olan öğretmenler daha tecrübeli öğretmenlere göre hem eğitim alanındaki gelişmeler konusunda daha fazla bilgi sahibidirler ve aynı zamanda bu bilgileri yeni aldıklarından daha etkili bir şekilde kullanmaktadırlar.

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, derse giriş davranışlarını gösterme konusunda önemli bir farklılığın olmaması hizmet öncesi eğitimin önemini ortaya koymaktadır. Hizmet öncesi eğitim kuruluşlarında kazandırılan bilgilerin cinsiyete göre farklı olmaması bu sonucu doğrulamaktadır. Bayanlar lehine meydana gelen küçük farklılıklar ise, sınıf ortamında bayan öğretmenlerin iletişim yapısından kaynaklanmaktadır (Öztürk, 2000).

Öğretim kademelerine göre incelendiğinde, İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin bu davranışları diğer öğretim kademelerine göre daha düşük düzeyde gösterdikleri görülmektedir. Gelişim özelliklerinden kaynaklanan bir yapı içerisinde bu öğretim kademesinde daha fazla disiplin problemi meydana geldiği ve öğretmen öğrenci etkileşiminin zayıf kaldığı görülmektedir. Bu çerçevede düşünüldüğünde öğrencilerin dikkatini çekme, derse yönelme ve motivasyonu artırmak için yapılan faaliyetler zayıf kalmaktadır (Öztürk, 2000).

Sosyal Bilgiler alanı daha çok sosyal olaylarla ilgili olduğundan öğrencilerin zihinsel yapısında bir çok şema vardır ve tüm şemalar birbirleriyle bağlantılıdır. Öğrencilerin ilişkili bilgiyi geri getirmede zorlandıkları ve anlam kazandırmak ve yorumlamak için buna ihtiyaç duydukları düşünülebilir. Aynı zamanda kazanılan davranışların hangi durumlarda kullanabilecekleri de diğer alanlara göre daha belirsizdir. Bu çerçevede giriş davranışlarının Sosyal Bilgiler Derslerinde daha etkili kullanıldığı söylenebilir.

Öğretmen nitelikleri içerisinde yer alan “öğrencilerin öğrenmesi için çabalama” özelliği, dersin bütününe etkili kullanma, öğrencilerin derse sürekli katılımına önem verme, her bilginin öğrenciler tarafından tam olarak kazanılabilmesi için sınıf içindeki tüm zamanını davranış değişikliği meydana getirmeye yönelik olarak kullanma, dinamik ve canlı bir yapı içerisinde zamanı kullanma olarak görülebilir. “İlgisiz, zamanı geçiren öğretmen” tipi ise, sınıfta bulunması zorunlu olan zamanı geçirmeye çalışan, öğrencilerin öğrenmesini önemsemeyen, daha çok zaman geçirmeye yönelik etkinlikler yapan, öğrencilerle iletişimi önemsemeyen, pasif ve yalın özellikleri içermektedir.

Bu temel özellikler açısından bakıldığında öğrencilerin öğrenmesi için çabalayan öğretmen tipinin derse giriş davranışlarını etkili bir şekilde kullanması beklenmektedir. Çünkü, giriş davranışları öğrenmeyi etkili gerçekleştirmede önemli avantajlar sağlamaktadır (Büyükkaragöz ve Sünbül 1997; Şahin 1994). İlgisiz, zamanı geçiren öğretmen tipi açısından incelendiğinde, eksi yönde doğrusal bir ilişki olması beklenir. Öğrenmeyi dikkate almadan zamanı geçirmeye çalışan öğretmenlerin giriş davranışlarını etkili bir şekilde kullanması beklenemez. Bu çerçeveden bakıldığında araştırma sonucunda elde edilen sonuçların beklentileri desteklediği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Anderson, W. L. (1989). "Attention, Task and Time", *The Effective Teacher: Study Guides and Readings*, Edited by. L. W. Anderson, McGraw-Hill Book Company, New York.
- Büyükkaragöz, S. ve Sünbül, A. M. (1997). "Dikkati Çekme, Güdüleme ve Hedeften Haberdar etme Etkinliklerinin Öğrencilerin Başarıları Üzerindeki Etkileri" *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Eroğlu, G. (1999). "Gazi Üniversitesine Bağlı Eğitim Fakültelerinden Mezun Öğretmenlerin Öğretmenlik Davranışları İle İlgili Yeterliklerine İlişkin Görüşleri" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, G. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fleming, , M. L. (1987). "Displays and Comuncations", *Instructional Technology: Foundations*, Edited by. R. M. Gagne, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınları, Ankara.
- Kintsch, W. and van Dijk, T. A. (1978). "Toward A Model of Text Comprehension and Production" *Psychological Review*, Sayı 85, s 363-393.
- MEB EARGED. (1995). *Öğretmen Değerlendirme*, MEB Yayınları, Ankara.
- Oktar, İ. ve Bulduk, S. (1999). "Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik davranışlarının Değerlendirilmesi", *Milli Eğitim*, Sayı 142, s 66-69.
- Öztürk, B. (1995). "Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları", Yayınlanmamış Doktora tezi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Öztürk, B. (1999). "Öğrenme ve Öğretmede Dikkat", *Milli Eğitim*, Sayı 144, s 51-58.
- Öztürk, B. (2000). "Sınıf İçi Etkileşim", *Eğitim Yönetimi*, Cilt 6, Sayı 24, s 621-640.
- Senemoğlu, N. (1987). "Sınıf İçi Öğretmen Davranışları Üzerine Bir Araştırma", *Eğitim ve Bilim*, Sayı 64, s 50-57.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Spot Matbaacılık, Ankara.
- Şahin (Yanpar), T. (1994). "İlkokul 4. Sınıf Sosyal bilgiler Dersinde Akademik Benli Kavramı, Ders İçi Öğrenme ve Ders Dışı Çalışma Yolları İle Başarı İlişkisi", *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 10, S. 43-48.
- Ulusoy, A. (1998). "Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Mezunlarının Fakültenin Eğitim Programı ve Görevdeki Yeterliklerine İlişkin Görüşleri (1992-1996)", Yayınlanmamış Araştırma Raporu, G.Ü. Mesleki Eğitim fakültesi, Ankara.