

Üniversite Öğrencilerine ve Yılın Eğitimcisi Ödüllü Öğretim Üyelerine Göre İyi Üniversite Öğretmeninin Özellikleri*

Characteristics of Good University Teacher According to University Students and Educators of the Year Awardees*

Serap EMİL

ÖZ

Yükseköğretim politikalarına bakıldığında araştırma ve inovasyon yoğun olarak dikkat çekerken, eğitim ve öğretim sorumlulukları bu politikalarda kendine nadiren yer bulabilmektedir. İyi üniversite öğretmeni, üniversitenin temel görevlerinden olan eğitim konusunda ele alınması gereken öncelikli bir konudur. Karma araştırma yöntemi ile yapılan bu çalışma, Ankara'da bir devlet üniversitesinde öğrenciler ve öğretim üyelerinin etkili üniversite öğretmeni ve özellikleri açısından görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Devlet üniversitesinde yeralan beş fakülteden toplam 512 üniversite öğrencisinden anket yoluyla ve Yılın Eğitimcisi Ödülü'nü alan 10 öğretim üyesi ile yüz yüze görüşmeler aracılığıyla veri toplanmıştır. Diskriminant fonksiyon analizi ile elde edilen öğrenci verisi bulguları, etkili ve etkili olmayan üniversite öğretmenlerini ayırtan altı temel faktör olduğunu göstermektedir: İyi organize edilmiş ders, rahat bir öğrenme ortamı, öğrencinin öğrenme sürecini göz önünde bulundurma, alana ilgiyi artıran, etkili iletişim ve dersin öğrenciler tarafından değerli bulunması. Ödüllü öğretim üyeleri ile yapılan yüz yüze görüşme transkriptleri içinse endüktif içerik analizi yapılmış ve etkili üniversite öğretmeni profiline dair beş özellik belirlenmiştir: Öğretim pratikleri, öğrenci merkezlik, öğrencilerle iletişim, etkili öğretimi destekleyici kişilik özellikleri ve öğretim üyesinin alan bilgisi. Araştırma sonucunda iyi üniversite öğretmeni özellikleri dört ana başlık altında toplanmıştır: Kaliteli öğretim aktivitesi ve öğrenme deneyimi, öğretim üyesi-öğrenci ilişkisi, etkili öğretimi destekleyen kişilik özellikleri ve alan bilgisi.

Anahtar Sözcükler: Etkili üniversite öğretimi, Etkili üniversite öğretmeni özellikleri, Türkiye yükseköğretimi, Üniversite öğretiminde kalite, Öğretim üyesi mesleki gelişimi

ABSTRACT

When higher education policies are taken into consideration, research and innovation attract attention, while education and training responsibilities rarely find a place in these policies. Good university teacher is one of the topics that need to be prioritized with respect to universities' teaching roles. This mixed-method research intends to examine university student's and faculty members' perceptions of university teachers in a Turkish higher education context. A total of 512 university students from a comprehensive public university in Ankara and ten faculty members from the same institution, who received Educator of the Year award, were included in this study for data collection. The stepwise discriminant analysis of the student survey data showed that six essential items distinguish effective vs. ineffective university teachers: well-organized course, comfortable learning atmosphere, concerned about student learning, course being valuable, the

Emil S., (2019). Üniversite öğrencilerine ve yılın eğitimcisi ödüllü öğretim üyelerine göre iyi üniversite öğretmenin özellikleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 9(3), 603-613. <https://doi.org/10.5961/jhes.2019.358>

*Çalışmanın sadece öğrenci anketi sonuçları ve öğretim üyesi görüşme sonuçları ayrı ayrı konferanslarda sunulmuştur.

*Only student survey results and faculty interview results of the study were presented at separate conferences.

•Emil, S. & Aschenberger, F. K. (2015). A case study on the best educator & outstanding service awardees' in Turkish university: What makes them the best? Paper presented at the 37th Annual EAIR Forum. Krems, Austria (30 August - 2 September 2015).

•Emil, S. (2014, September). *Effective university teachers' characteristics and teaching practices: Understanding the Turkish university students' perspective*. Paper presented at the European Conference of Educational Research, Porto, Portugal (1 - 5 September 2014).

Serap EMİL (✉)

ORCID ID: 0000-0001-6470-2667

Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara, Türkiye
Middle East Technical University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Ankara, Turkey
semil@metu.edu.tr

Geliş Tarihi/Received : 28.06.2019

Kabul Tarihi/Accepted : 16.09.2019

self-confidence of the instructor, and effective communication. The inductive content analysis of the faculty interviews provided five main themes: teaching practices, student-centeredness, and communication with students, supportive personality characteristics and subject-matter knowledge. As a result, four main areas were identified on good university teacher characteristics: quality teaching and learning experience, faculty member-student communication, personality characteristics supporting effective teaching, subject matter knowledge.

Keywords: Effective university teaching, Effective university teacher characteristics, Turkish higher education, Quality in university teaching, Faculty members professional development

GİRİŞ

Küreselleşme, uluslararasılaşma, bilgi ekonomisi gibi eğilimler yükseköğretim kurumlarında gerçekleşen araştırma ve eğitim faaliyetlerinin dönüşümünü zorunlu kılmaktadır. “Dönüşüm, 21. yüzyılın sözlüğünde yerini almıştır ve politikadan ekonomiyeye, seyahatten teknolojiye kabul gören yöntemlerin değişimi olarak tanımlanabilir”. Bu süreçlerin sonucunda üniversitelerin dönüşümü 20. Yüzyıl için araştırma yoluyla bilgi üretimi ile ilişkilendirilirken, 21. Yüzyıl öğretim ve öğrenme yoluyla bilginin yayılması ile tarif edilmektedir (Perry & Smart, 2007). Bu nedenle, yükseköğretim çalışmaları alanındaki araştırmacılar, bilgi toplumunda üniversitelerin kendilerini nasıl konumlandırması gerektiğini ve özellikle de eğitim-öğretim rollerini tartışmaktadır (Välimaa & Hoffman, 2008). Pedagoji, bu dönüşümde tam merkezde yer alırken, öğrenme deneyimlerini iyileştirmek açısından öğretim üyelerinin eğitim-öğretim rollerine daha fazla önem vermesi gerekmektedir (Perry & Smart, 2007). Özellikle de üniversitenin tarihsel olarak çıkış noktasının öğrenen ve öğretenlerin oluşturduğu topluluk olduğunu düşünürsek (Cobban, 1975), eğitim-öğretim rolünün araştırma rolleri kadar öncelikli olması beklenir.

Öğretimin doğasını anlamak için, öğretim üyelerinin deneyimleri, mevcut koşullara nasıl uyum sağladıkları, nasıl öğretim yaptıkları ve eğitim felsefeleri ele alınması gereken başlıklardır. Başta öğretmen merkezli öğretimden öğrenme merkezli öğretim paradigma değişikliği (Barr & Tagg, 1999) olmak üzere, değişen öğrenci profili, teknolojik yenilikler ve hesapverilebilirlik mevcut dönüşümün yönünü etkilemektedir. Yükseköğretim kurumlarında bu durum, çok farklı düzeylerde baskı yaratırken, sonuçlarından biri de öğretim üyelerinin eğitim-öğretim süreçlerindeki rolünün yeniden düşünülmesi ihtiyacıdır (Pascarella & Terenzini, 1998). Weimer (2015)’in dediği gibi “öğrenme, öğretmen olmadan da gerçekleşebilir, ancak öğrencinin olmadığı yerde öğretim yapmak gerekçesi olmayan bir faaliyettir”. Türkiye’de üniversite eğitim-öğretim konusundaki literatüre bakıldığında sınırlı sayıda çalışma olması ve üniversitelerde bu konudaki mekanizmaların azlığı dikkat çekicidir.

2000’li yıllardan itibaren Türkiye yükseköğretimindeki dönüşüm, ağırlıklı olarak yapısal düzeyde gerçekleşmiş ve yaklaşık 100 yeni devlet ve vakıf üniversitesi açılarak kurum sayısı 200’e ulaşmıştır (Yükseköğretim Kurulu, 2019). Yükseköğretim kurumlarında çalışan öğretim üyesi sayısı 150bin, öğrenci sayısı da yedi milyondan fazladır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK)

tarafından 2014 yılında hazırlanan “Türkiye Yükseköğretimi Yol Haritası: Kalkınma, Kalite ve Uluslararasılaşma” raporu küresel düzeyde gerçekleşen gelişmeleri takiben öncelikli olarak nitelik artırma ihtiyacından bahseder. Ancak rapor, üniversitelerde öğrenmeyi ve öğrenci gelişimini artırmaya yönelik öğretim stratejilerinden neredeyse hiç söz etmez (Çetinsaya, 2014). Bunun yanı sıra, Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK)’nun araştırma, eğitim ve topluma hizmet alanlarında kaliteyi artırmaya yönelik çalışmaları kayda değerdir. Kurul’un dış değerlendirme ölçütlerine bakıldığında, eğitim-öğretimin nasıl yapıldığından çok bu konuda denetim mekanizmalarının var olup olmadığıyla ilgilendiği görülmektedir (YÖKAK, 2019).

Bu araştırma, yükseköğretimde nitelik veya nicelik gibi kısırdönüğü bir tartışmaya odaklanmak yerine kaliteli eğitim ve öğretime dair derinlikli bir tartışma başlatmayı ve Türkiye’de gelişmekte olan yükseköğretim çalışmalarına katkı yapmayı amaçlamaktadır. Yükseköğretime erişim konusunda yapısal değişiklikler gerekliken, bu tür değişiklikler kaliteli eğitime erişim zemini oluşturmakta yetersiz kalabilmektedir. Kalite, uzun zamandır yükseköğretimin gündeminde olmasına rağmen bu konuda yükseköğretim liderleri, öğretim üyelerini, öğrencileri, ve ilgili kuruluşları dahil eden daha verimli süreçlere ihtiyaç duyulmaktadır. Evrensel bir soru olarak “Üniversitede iyi öğretim nedir?”, “Etkili üniversite öğretmeni kimdir?” konuları, daha özelden de öğretim üyelerinin öğretim rolleri ve “Türkiye üniversitelerinde etkili öğretim pratikleri nelerdir?” gibi sorular ele alınmalıdır. Bu çalışmada, Ankara’da bir devlet üniversitesindeki öğrencilerin etkili üniversite öğretmenine dair görüşleri ve Yılın Eğitimcisi ödüllü öğretim üyelerinin etkili öğretimle ilgili inanışları, pratikleri ve kişilik özellikleri incelenmektedir. Çalışma sonunda öğretim üyelerine etkili öğretim konusunda yol gösterici olmak ve öğretim üyesi mesleki gelişim çalışmaları için öneriler geliştirmek hedeflenmektedir.

Kavramsal Çerçeve

Akademisyen, ‘üniversitede öğretmen olan’ veya ‘gerçek hayatta ağırlıklı olarak araştırma ve öğretim yapan’ kişi olarak tanımlanabilir.¹ Boyer’in (1990) öğretim üyesinin görevlerini ele aldığı kavramsal çerçeve önemlidir. Boyer bu görevleri dört başlık altında ele alır: Öğretim, keşfetme, uygulama ve entegrasyon. Bu görevler kapsamında öğretim üyesi bilgiyi üreten, uygulayan, öğreten ve bilgiyi gerekli koşullara entegre edebilen kişidir. Bilindiği üzere, öğretim üyeleri çok nadir olarak bu temel görevler üzerinden değerlendirilmekte ve hatta

¹<https://www.merriam-webster.com/dictionary/academic>

çoğu zaman araştırma performansı ağırlık kazanmaktadır. Bu durum, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim rollerine neden daha az önem verdiklerinin ve araştırma, proje gibi çalışmalara daha çok emek ve zaman harcadıklarının bir açıklaması olabilir (Boyer, 1990).

Öğretim üyeleri, yükseköğretimin merkezinde yer alır ve profesyonel bürokrasinin önemli bir parçasıdır (Mintzberg, 2000). Doğal olarak da öğrenme ile öğrenci gelişimi konularında anahtar bir rol oynarlar. Tam da bu anahtar rol üzerine, Steiner'in "kadın ve erkeğe bir başka insana öğretme gücünü veren nedir, bu otorite nereden gelir?" sorusu üzerine düşünmek gerekir. Öğretim üyelerine, öğretim yapma hakkını veren sahip olduğu derin bilgi birikimi mi, deneyim mi yoksa üstün öğretme becerileri midir? (Steiner, 2003). Bir başka deyişle, kalıcı öğrenmeyle güçlü bir ilişkisi olan etkili üniversite öğretmeninin özellikleri yükseköğretim kurumlarının ve öğretim üyelerinin eğitim-öğretim rollerinin daha iyi gerçekleştirilmesi için üzerinde durulması gereken bir konudur.

Amerikan Yükseköğretim Çalışmaları Derneği ("Association for the Study of Higher Education- ASHE")'nin "21. yüzyılda Akademik Doğruluk: Öğretim ve Öğrenme İhtiyacı" isimli raporu öğretim üyeliği hakkında kısa ancak yanıtlanması zor bir soruyla başlar: "Günümüzde öğretim üyesinin işi nedir?" (Gallant, 2008). Son zamanlarda ortaya çıkan temel problem alanları – sorumlulukların entegrasyonu, artan iş yükü, etki faktörü yüksek araştırma yapma, uluslararasılaşma, disiplinlerarasılaşma, üniversite sıralamaları, hesapverilebilirlik ölçütleri, artan öğrenci sayıları, teknoloji kullanımı - Pascarella ve Terenzini'nin (1998) dediği gibi - yükseköğretim kurumlarını öğretim üyelerinin temel görevlerini gözden geçirmeye zorlar. Türkiye yükseköğretiminde çok nadir ele alınan bu konu, üniversitelerin öğrenciler ve dolaylı olarak toplum üzerindeki etkisini anlamak açısından da önemlidir. Tam bu noktada, Tekeli (2011)'nin Türkiye'de değişen akademik yaşam koşullarına dair eleştirisi kayda değerdir. Tekeli, finansal kısıtlılıklar ve üniversitelerde artan rasyonellik sonucu değişen öğretim üyelerinin rollerinden bahseder: İyi ve hevesli öğretim yapmanın değerinin azaldığını, onun yerine üniversiteye proje ve fon getiren öğretim üyelerinin, akademinin yükselen yıldızları olduğunu söyler (Tekeli, 2011).

Dünyanın diğer üniversitelerinde olduğu gibi Türkiye üniversitelerinde de atama ve yükseltme kriterleri akademik yayına ve araştırmaya ağırlık verir. T. C. Hükümeti tarafından 2914 sayılı yasa ile uygulamaya konulan akademik teşvik programı bu tür bir yönelimin yansıması olarak görülebilir. Bu tarihten sonra, araştırma ve projelere sayıca daha yüksek şekilde dahil olan öğretim üyeleri aylık maaşlarına ek olarak ödüllendirilmeye başlanmıştır (Akademik Teşvik, 2015). Maalesef, akademik teşvik programı öğretim ya da öğrenme ile ilgili öğretim üyesi faaliyetlerini verilen ders sayısı temelinde ölçmenin ötesinde bir gösterge kullanmamaktadır. Öğretimi ve öğrenmeyi iyileştirme konusu Türkiye'de sınırlı sayıda kurumda öğrenme ve öğretim merkezleri ya da dönem sonu ders değerlendirmesi aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Öğretim ve Öğrenme Merkezleri, öğretim üyeleri ve araştırma görevlilerinin öğretim pratiklerini ve öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirmeyi hedefler. Bu

merkezlerin yer aldığı üniversitelerde hem üniversite öğrencileri hem de öğretim üyelerine yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalara örnek olarak etkili öğretim yöntemleri, alternatif öğretim stratejileri ve değerlendirme seminerleri, etkili çalışma becerileri, veya öğretim teknolojilerinin kullanımı verilebilir. Ancak, iyi öğretim yapmak ve bu konuda emek harcamak yaygın baskısının yoğun olduğu bu ortamda lüks gibi görülmektedir. Tam da bu nedenle, "iyi üniversite öğretmeni kimdir?" konusu Türkiye yükseköğretimi ve öğretim üyeleri mesleki gelişimi açısından ele alınması gereken konulardan biridir.

Literatür Taraması

Yükseköğretimde öğretim ve öğrenme ile ilgili literatüre baktığımızda yeni öğretim üyesi olmuş kişilere yönelik çalışmalar, bir dersin planlanması, yürütülmesi, değerlendirmesi, notlandırma ve öğrencilere nasıl danışmanlık yapılacağı gibi uygulamaya dönük başlıklarda ele alınmaktadır (Biggs, 2003; Brinkley et al., 2011; Brown & Atkins, 1998; Fuller, Campbell, Dkystra, & Stevens, 2009; Lucas & Murry, 2002). Bunun yanı sıra, güncel çalışmalar öğrencilerin öğrenme sürecine katılımı (Cook-Sather, Bovill, & Felten, 2014), üniversite öğretiminin teorik altyapısı (Dalke, 2002; Fuller ve ark., 2009), belirli bir disiplinde öğretim yöntemleri (Fry, Ketteridge, & Marshall, 2008) gibi konuları içermektedir. Üniversite öğretimi üzerine yapılan çalışmalar bizi başka bir tarafa yönlendirir: öğrenci ihtiyaçlarını anlamak, farklı disiplinlerin doğasını göz önünde bulundurarak öğretimi planlamak, öğrencileri öğrenme süreçlerine dahil etmenin gerekliliği vb. Bu ilkeleri öğretim pratiğine yansıtan öğretim üyeleri, öğrenmenin iyileştirmesine dair aktif rol alırlar. Bu nedenle, öğretim üyeleri mesleki gelişim uzmanları ve üniversite yöneticileri, öğretim üyelerinin rollerine ilişkin algılarını ve sınıf-içi öğretim pratiklerini iyi analiz etmelidirler.

İyi üniversite öğretmeni ya da öğretimi konusunda yapılan araştırmalar sınıf-içi öğretimi, kişisel özellikler, öğretim üyesi – öğrenci ilişkisi, ve öğretim üyelerinin alan bilgisi gibi alt başlıklarda gruplandırılabilir. Clark (1995), bu özellikleri iki ana grup altında toplar: Bilişsel ögeler (*öğretimin organizasyonu, anlatımda açıklık, sunum kalitesi*) ve duyuşsal ögeler (*öğrenci ilgisi, öğrenci katılımı, fikirlere açık olma, kişilerarası ilişkiler, iletişim ve tarafsızlık*). Ralph (2003) ise iyi öğretimi etkileyen beş özellikten bahseder: *Öğrenene adanmışlık, öğretim materyali bilgisi, organizasyon ve çevre yönetimi, gelişme arzusu, ve başkaları ile işbirliği*. (Akt. Delaney, Johnson, Johnson, & Treslan, 2013).

Bir başka önemli çalışma Bain (2004) tarafından iyi üniversite öğretmeninin özelliklerini belirlemek için yapılmış olup, etkili öğretim "*özenli ve sofistike düşünme, derin mesleki öğrenme ve temel kavramsal değişimler*" ile doğrudan ilişkilendirmiştir (Bain, 2004, p. 15). Buskist (2004) etkili öğretim üyesi özelliklerini listelemiş ve bu özellikleri üç kategori altında toplamıştır: *Öğretim üyesinin bilgisi, kişilik özellikleri ve sınıf yönetimi becerileri*. *Bilgi* kategorisinde sadece kendi çalışma alanında değil, diğer disiplinlerle ilişkisini gösterme ve alana dair eleştirel düşünmeyi öğretme yer almaktadır. *Kişilik* kategorisinde, yaklaşılabılır, samimi, esprili, saygılı ve sınıftaki durumlara uyum sağlayabilen gibi bazı temel özellikleri belirtmiştir. Öğretim

üyelerinin öğretime dair hevesli olması ise iyi öğretmenle en çok ilişkilendirilen özellik olarak karşımıza çıkar. Son olarak, *sınıf yöntemi becerileri* kategorisi kapsamında sınıfta belirli bir düzeyde kontrolü sağlayan, sınıf-içi günlük problemlerle başa çıkabilen ve akademik kültür konusunda işbirliği yaratabilen öğretim üyesi özellikleri belirtilmiştir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, bu davranışların öğrenilebilir olmasıdır (Keeley, Smith, & Buskist, 2006).

Buskist (2009), iyi öğretim ödülü alan kişilerle yaptığı bir başka çalışmada, bu kişilerin üniversite öğretimine dair herhangi bir eğitim almadıklarını ancak başkalarından öğrenmeye istekli olduklarını ve kendi öğretim felsefeleri olduğunu bulmuştur. Ödül sahiplerinin ortak özellikleri olarak şunlardır: *öğrencileri aktif öğrenen olmaları için destekleme, öğrenmeyi önemseme, öğrenmeyi eğlenceli kılar, öğrencilerin entellektüel potansiyellerine ulaşmalarında yardımcı olma, öğretim ve alana dair hevesli olma, pozitif rol model olma* ve son olarak, *öğrencileri için yüksek beklentileri olması* (Buskist, 2009).

Bu alanda yapılan araştırmalar (Anderson ve ark., 2012; Minor, Onwuegbuzie, Withcer, & James, 2002; Onwuegbuzie, Slate, Leech, & Collins, 2007), etkili üniversite öğretmenine dair tartışmalara yol gösterici olmakta ve üniversite öğretmeninin performansına ilişkin bir model sunmaktadır. Onwuegbuzie ve ark., (2007) karma araştırma yöntemi ile öğrencilerin etkili üniversite öğretmeni algılarını incelemiştir. Araştırmada bir öğretim değerlendirme modeli geliştirilmiş ve bu model öğretim üyesi özelliklerinin baş harflerinden oluşan "CARE-RESPECTED" olarak adlandırılmıştır. Dört meta tema; iletişimci ("communication"), savunucu ("advocate"), sorumluluk sahibi ("responsible"), yetkilendirici ("empowering") (CARE) olarak ve dokuz alt tema; duyarlı ("responsive"), hevesli ("enthusiastic"), öğrenci-merkezli ("student-centered"), profesyonel ("professional"), uzman ("expert"), birleştirici ("connector"), aktarıcı ("transmitter"), etik ("ethica") ve yönetici ("director") ("RESPECTED") olarak belirlenen özellikler etkili öğretim literatürünü de özetleyici niteliktedir.

Etkili üniversite öğretmeni literatürünü özetleyen bir başka çalışma da Rosenshine ve Furst (1971)'ün yüksek- ve düşük-anlam tipolojisi çalışmasıdır. Bu tipolojiye göre, "yüksek-anlam tipolojisi" davranışı, "net bir şekilde açıklar" ya da "iyi ilişki kurar" gibi daha global ve soyut özellikleri; düşük anlam tipolojisi ise "bir konudan başka konuya geçişi belirtir" ya da "öğrencilere ismiyle hitap eder" gibi daha belirgin ve somut özellikleri içerir. Murray (2007) bu düşük-anlam öğretim davranışlarının, öğretim üyelerinin iyi öğretim pratikleri için daha net ve yönlendirici olduğunu söyler ve bu davranışlarının öğrenci ve öğretim üyesi ilişkisini daha çok önem verdiğini belirtir.

Yüksek-anlam özellikleri altında, Clark'ın (1995) duyuşsal öğeleri (ilgi düzeyi ve yeni fikirlere açıklık); öğrenene adanmışlık, gelişme arzusu ve başkaları ile işbirliği (Ralph, 2003); Onwuegbuzie ve ark. (2007)'nin iletişimci, savunucu, ya da yetkilendirici; Buskist'in (2009) kişilik özellikleri (yaklaşılabilir, samimi, ve saygılı); Emil'in (2014) iyi ilişki kurma ve organize olma gibi iyi üniversite öğretmeni özellikleri sıralanabilir. Düşük-anlam tipolojisinde ise sorumluluk ve alana dair derin bilgi birikimi, disiplinlerarası bilgi sahibi olmak gibi özellikler sıralanabilir.

Türkiye yükseköğretim çalışmaları literatüründe bu konuda birkaç çalışmaya rastlanmaktadır. Avcı ve Kalelioğlu (2019) yaptıkları çalışmada öğretmen eğitimi programındaki öğrencilerin öğretim kalitesi ve eğitime ilişkin görüşlerini incelemiştir. Öğrenciler derslerin kalitesini, içerikleri ve bağlamları, öğretim metodları, öğretim üyelerinin yeterlikleri ve öğretim teknolojilerinin kullanımı kapsamında değerlendirmiştir. Öğrenciler etkili öğretimi, öğrenmenin gerçekleştiği ders olarak tanımlamışlardır (Avcı ve Kalelioğlu, 2019).

Bir başka çalışma da, lisans öğrencilerinin öğretim kalitesine ilişkin algıları hakkında yapılmıştır. Toplamda 1415 öğrenciye uygulanan "Öğrencilerin Ders Deneyimleri" ölçeği sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Derslerin eğitim felsefesi yorum ya da sentezden çok ezbere dayalı, yeterli geribildirim verilmeyen ve proje çalışmalarına daha az zaman ayrılan zamanlar olduğu belirtilmiştir. Diğer taraftan öğretim üyelerinin detaylı açıklama yapma ve öğrencinin dikkatini çekmeye çalışma konusunda iyi oldukları dile getirilmiştir. Çalışma, öğrencilerin öğretim üyelerinin yeterliklerinden memnun olduğunu ancak daha çok etkileşim ve iletişim istediklerini vurgulamıştır (Özcan, 2013).

Görüldüğü üzere üniversite öğretimi ve etkili üniversite öğretmenine ilişkin kısıtlı bir literatür bulunmaktadır. Mevcut yükseköğretim politikalarının ağırlıklı olarak araştırma performansını ölçmesi ve desteklemesi, atama ve yükseltme kriterlerinde öğretim üyesinin öğretim görevinin sadece verilen ders sayısı ile ölçülmesi gibi sorunlar ışığında eğitim ve öğretimin kaliteli bir şekilde yapılabilmesi ve üniversitelerde etkili öğrenme için "Türkiye yükseköğretiminde etkili üniversite öğretmenini nasıl tanımlayabiliriz?" araştırma sorusu bu çalışma kapsamında ele alınmaktadır.

YÖNTEM

Ankara'da bir devlet üniversitesinde 2014-2016 akademik yıllarında karma araştırma yöntemi ile yapılan çalışma iki aşamadan oluşmaktadır: Birinci aşamada, anket araştırma deseni kullanılarak üniversite öğrencilerinden veri toplanmış ve ikinci aşamada da aynı kurumda "yılın eğitimcisi ödülü" alan öğretim üyeleri ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Karma araştırma yapılmasının sebebi, etkili üniversite öğretmeni özellikleri gibi bir liste çıkarmanın çok anlamlı olmadığı ve bazı koşullarda disipline, bağlama ve diğer faktörlere göre değişebileceği varsayımına dayanmaktadır. Weimer (2015), etkili öğretimi tanımlarken "öğrenme öğretmen olmadan da gerçekleşebilir, ancak öğrencinin olmadığı yerde öğretim yapmak gerekçesi olmayan bir faaliyettir" ifadesi ile öğretimin öğrencilerin sürece dahil edilmesiyle daha anlamlı olacağını dile getirir. Literatürdeki çalışmalar ya sadece öğrenciler ya da öğretim üyeleri ile yapıldığından bu çalışmaya her iki grup da dahil edilmiş ve karma araştırma yöntemlerinden üçleme deseni (Greene, Caracelli, & Graham, 1989) kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci aşamasında, anket araştırma deseni kullanılarak öğrencilerin etkili veya etkili olmayan üniversite öğretmeni deneyimleri hakkında veri toplanmıştır. Veri toplamak için kullanılan *öğretim üyesi değerlendirme anketi*, Young ve Shaw (1999) tarafından geliştirilmiş olup, Emil (2013) tarafından Türkçeye adaptasyonu gerçekleştirilmiştir ve

geçerlik skoru .979 ve güvenilirlik skoru .88 olarak bulunmuştur. Değerlendirme anketi 25 maddeden oluşmaktadır ve öğretim üyelerinin öğretim faaliyetleri, öğretime ilişkin kişilik özellikleri, ders içeriği ve organizasyonu ile ilgili maddeleri içermektedir. Maddelerde yer almayan özellikleri kapsamak amacıyla açık uçlu bir soru aracılığıyla öğrencilerin kendi öğrenmelerine etki ettiklerini düşündükleri öğretim üyesinin en önemli üç özelliği sorulmuştur.

Anket, 2014-15 akademik yılında toplamda 512 lisans öğrencisine uygun örneklem yapılarak uygulanmıştır. Lisans birinci sınıf öğrencileri, üniversite eğitimine dair sınırlı deneyimleri olduğundan araştırma örneklemini dışında bırakılmıştır. Üniversite öğrencileriyle uygun örneklem yöntemi ile anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Uygulamada öğrencilerden daha önce ders aldıkları ve öğretim performansını etkili ya da etkisiz olarak değerlendirdikleri bir öğretim üyesi seçmeleri istenmiş ve değerlendirme anketini bu kişiyi düşünerek doldurmaları istenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir. Anket verisi SPSS’de diskriminant analiz yapılarak etkili ve etkili olmayan öğretim üyesini ayırt edici özellikler belirlenmiştir.

Tablo 1: Öğrenci Demografik Özellikleri

Öğrenci Demografik Özellikleri	n	%
Cinsiyet		
Kadın	317	61.1
Erkek	201	38.9
Yaş		
18-22	258	68.6
23-39	118	31.4
Bölüm		
Mühendislik	178	37.6
İktisadi ve İdari Bilimler	95	20
Fen -Edebiyat	35	7.4
Eğitim	76	16
Mimarlık	90	19
Sınıf Düzeyi		
2. Sınıf	190	37.1
3. Sınıf	174	34
4. Sınıf	136	26.6
Lisansüstü	12	2.3

Araştırmanın ikinci aşamasında, 2015-16 akademik yılında toplam 10 öğretim üyesi ile yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretim üyesi verileri geçerlik ve güvenilirlik sağlaması açısından öğrenci verisi ile aynı üniversitede toplanmış ve amaçlı örneklem yapılmıştır. Araştırmanın gerçekleştiği devlet üniversitesinde verilen *yılın eğitimcisi ödülü*, öğrenci değerlendirmelerinin son altı dönem ortalaması alınıp, fakülteler bazında sıralanması ile elde edilmektedir. Bu kapsamda, ödüllü öğretim üyeleri, öğrencilerin gözünde ‘iyi üniversite öğretmeni oldukları’ varsayımı ile bu araştırmaya dahil edilmişlerdir.

Bu ödülü 2000 yılından itibaren alan öğretim üyelerine e-posta aracılığıyla davet gönderilmiş ve toplam 10 gönüllü öğretim üyesi ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşme soruları, öğrenci anketi sonuçları ve ilgili literatür göz önünde bulundularak ve alanda uzman iki öğretim üyesinin görüşleri alınarak son haline getirilmiştir. Sorular şu başlıklar altında oluşturulmuştur: *Akademisyenlerin öğretim rollerine ilişkin algıları; iyi üniversite öğretmeni anlayışı ve karakter özellikleri; tipik bir ders akışı; öğrencilerle iletişim; alan bilgisi.*

Yüz yüze görüşmeler, 2015-2016 akademik yılında öğretim üyelerinin tercih ettikleri mekanlarda gerçekleştirilmiş ve ortalama 1.5 saat sürmüştür. Toplam 10 öğretim üyesinden altısı kadın ve dördü erkek iken, beşi profesör doktor, ikisi doçent doktor ve üçü doktor öğretim üyesidir. Öğretim üyelerinin fakülte dağılımı da üniversitedeki beş fakülteyi temsil edecek şekildedir: Mühendislik, Mimarlık, İktisadi ve İdari Bilimler, Fen Edebiyat ve Eğitim.

Tablo 2: Öğretim Üyesi Demografik Özellikleri

Öğretim Üyesi Demografik Özellikleri	n
Cinsiyet	
Kadın	4
Erkek	6
Deneyim	
0-20	5
21-35	5
Bölüm	
Mühendislik	5
İktisadi ve İdari Bilimler	1
Fen - Edebiyat	2
Eğitim	1
Mimarlık	1
Doktora Eğitimi	
Yurtdışı Doktora	9
Yurtiçi Doktora	1
Unvan	
Prof. Dr.	5
Doç. Dr.	2
Dr. Öğretim Üyesi	3

Görüşme kayıtları deşifre edildikten sonra ve endüktif içerik analizi yapılmıştır. Patton (2002) içerik analizini “metinlerdeki temel tutarlılık ve anlamları listelemek” olarak tanımlamıştır. Endüktif kategori analizi, baştan kodlar belirlemeden veri toplama tamamlandıktan sonra yapılır ve bütün resmi görmek amaçlanır. Analiz, doğal çeşitliliği ve verideki örüntüleri bulmak için yapılmıştır. Veri kodlamasında öncelikli olarak örüntüler ve başlıklar araştırılmış ve sonra da örüntüleri anlamak için örüntü kodlaması yapılmıştır. İlk düzey örüntüler, daha soyut analiz üniteleri altında toplanmıştır. Analiz, geçerlik ve güvenilirlik için iki ayrı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir (Patton, 2002).

BULGULAR

Öğretim üyesi değerlendirme anketi toplamda 512 kişiye uygulanmış olup, 165 kişi değerlendirdiği öğretim üyesini *etkili olmayan* ve 301 kişi de *etkili* olarak belirtmiştir. Geriye kalanlar ise *kararsız* grubunda toplanmıştır. Anket verisi, SPSS programında diskriminant fonksiyon analizi ile ele alınmış; etkili ve etkili olmayan öğretim üyelerini ‘ayırtedici özellikler’ belirlenmeye çalışılmıştır. Diskriminant fonksiyon analizin kanonik korelasyonu, *etkili olan* ve *etkili olmayan* öğretim üyeleri açısından %84 oranında varyans göstermiştir. Wilk’s lambda bu analizin ayırt edici olma özelliğini verir ve değer ne kadar küçükse ayırt ediciliği o kadar büyüktür. Analiz sonucunda bu değer 0.289 ($p>0.5$) olarak anlamlı bulunmuştur. Aşağıda Tablo 3’de verilen altı faktör, etkili olan üniversite öğretmenini etkili olmayan öğretmenden ‘ayırtedicilik’ açısından hiyerarşik olarak verilmiştir.

Sınıflandırma sonuçlarına göre, bu altı faktör, *etkili olmadığı* belirtilen öğretim üyesini %87.9 oranında, *etkili olduğu* belirti-

len öğretim üyesini ise %98 düzeyinde tahmin edebilmektedir. Üniversite öğrencileri için en önemli ‘ayırtedici’ özellik, öğretim üyesinin dersi nasıl organize ettiği, yani sunulan içeriğin nasıl bir organizasyon çerçevesinde verildiği olurken, ikinci en ‘ayırtedici özellik’ öğretim üyesinin yarattığı öğrenme ortamının rahat olup olmadığı yönündedir. Üçüncü olarak, bu rahat öğrenme ortamının kapsamında düşünülebilecek ‘öğrencilerin öğrenme düzeyini gözönünde bulundurma’ gelmektedir. Dördüncü etken, ‘dersin alana olan ilgiyi artırması’ iken, yine bununla ilişkilendirilebilecek ‘öğrencilerle kurulan iletişim’ gelmektedir. Son olarak, ‘dersin öğrencilerin gözünde değerli olması’ üniversite öğrencilerinde *etkili* üniversite öğretmeni için ayırtedici özellikler olarak belirlenmiştir.

Anket maddelerinde kapsanmamış ve öğrencilerin eklemek istediği özellikleri soran açık uçlu soruya verilen yanıtlar da tematik analiz ile dört ana tema altında toplanmıştır: *Öğretim ve öğrenme, öğretim üyesi – öğrenci ilişkisi, kişilik özellikleri, öğretim üyesinin alan bilgisi*. Tablo 4’te bu ana temalar ve her bir tema altındaki alt temalar verilmiştir.

Tablo 3: İyi Üniversite Öğretmeni Diskriminant Fonksiyon Analizi Sonuçları

Etkili üniversite öğretmenini ayırt edici etkenler	Wilks’ lambda statistic	df 1	df 2	df 3	Exact F statistic	df 1	df 2	Sig.
Rahat bir öğrenme atmosferi	.325	2	1	440.000	455.623	2	439.000	.000
Öğrencilerin öğrenme seviyelerini gözönünde bulundurma	.308	3	1	440.000	327.555	3	438.000	.000
Alana ilgiyi artırma	.297	4	1	440.000	258.254	4	437.000	.000
Etkili iletişim	.293	5	1	440.000	210.514	5	436.000	.000
Dersin öğrenciler için değerli olması	.289	6	1	440.000	178.109	6	435.000	.000

Tablo 4: Öğrenci Anketi Açık-Uçlu Soru Tematik Analiz Sonuçları

Öğrenci Anketi Açık Üçlü Soru Analizi Ana Temalar	Alt Temalar
Tema 1 - Öğretim ve öğrenme	Ders anlatımı Ödevler ve değerlendirme Öğrenme ortamı Ders materyali
Tema 2 – Öğretim üyesi – öğrenci ilişkisi	İyi iletişim becerileri Öğrencilere saygı Motive Edici / Yönlendirici / Cesaretlendirici Ulaşılabilir olma
Tema 3 – Kişilik özellikleri	Samimi Anlayışlı / Toleranslı Adil / Tutarlı Kendine güvenen
Tema 4 – Öğretim üyesinin alan bilgisi	21. Yüzyıl becerilerine sahip Alana dair derin bilgi birikimi Alana dair yenilikleri ve gelişmeleri takip etme İnterdisipliner bilgi sahibi

Anket sonuçları ile bazı örtüşmeler olmakla birlikte literatür ile güçlü bir şekilde ilişkilendirilebilecek bu sonuçlar, öğrencilerin kendi öğrenmelerine etki ettiklerini düşündükleri bazı temel özellikler ortaya çıkarmaktadır. *Öğretim ve Öğrenme* başlığı altında en yoğun olarak ders anlatımının açık, anlaşılır ve örneklerle desteklenmiş olması ve öğretim üyesinin öğretimden keyif alması gelmektedir. Bunun yanısıra ödevlerin ve değerlendirmenin ders anlatımı ve materyali ile ilintili ve anlamlı olması öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Öğrenciler, *öğretim üyesi – öğrenci ilişkisi*'ni öğretim üyesinin iyi iletişim becerilerine sahip olması ve öğrenciyi saygı göstermesi olarak tanımlamıştır. Ayrıca bu ilişkinin doğası öğrenmeye yönlendirici, motive edici ve cesaretlendirici olması ve öğretim üyesinin sınıf dışında da ulaşılabilir olması olarak belirtilmiştir. *Kişilik özellikleri* açısından öğretim üyesinin samimi davranışı, anlayış ve tolerans sahibi olması, özellikle değerlendirme konusunda adil ve tutarlı davranması, kendine güvenen öne çıkan özelliklerdir. Ayrıca öğrenciler, öğretim üyesinin 21. Yüzyıl becerileri diyebileceğimiz becerilere sahip – yeniliklere açık, eleştirel, teknoloji kullanan vb. – kişiler olmasının kendi öğrenmelerine etki ettiğini belirtmişlerdir. Son olarak *öğretim üyesinin alana yönelik bilgisi* konusunda frekansı oldukça yüksek olarak, alana ilişkin derin bilgi birikimine sahip olmak, bunun yanında alandaki yenilikleri ve gelişmeleri takip etmek ve interdisipliner bilgi sahibi olmak, öğrencilerin gözünden önemli özellikler olarak ifade edilmiştir.

Öğrenci anketi sonrasında gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerde, literatür ve öğrenci anket sonuçları da temel alınarak oluşturulan demografik bilgiler, öğretim üyesinin görevlerine dair algıları, öğretim pratikleri, öğrencilerle iletişim ve etkili öğretim üyesi hakkında sorular sorulmuştur. *Yılın eğitimcisi ödüllü* öğretim üyelerinin tümünün, eğitim-öğretim rollerine ilişkin algılarının kendileri tarafından güçlü bir şekilde ifade edilmesi, öğretim felsefelerinin olması diğer değişkenlerin yanısıra yurtdışı deneyimleriyle ilişkilendirilebilir. Tüm öğretim üyeleri temel görevlerinin öğretim ve araştırma yapmak olduğunu belirtirken, bir öğretim üyesi araştırmanın öncelikli olduğunu ancak araştırma ve eğitim-öğretimin birbirini beslediğini belirtmiştir. Öğretim rolü hakkında verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde, *iyi eğitim sunmak, topluma ve bilimsel bilgi gelişimine katkı sağlayan öğrenci yetiştirmek, öğrencilere rol model olmak ve öğrenim deneyimlerine rehberlik etmek* gibi görev tanımlarında bulunmuşlardır. Bu görevleri yerine getirmek için ödüllü öğretim üyeleri, uygun öğretim ortamı yarattıklarını, derslere iyi bir hazırlıkla gelerek sorumluluk sahibi olduklarını, ve yansıtımlı öğretim pratiğinde bulduklarını dile getirmişlerdir. Öğretim rolleri çerçevesinde bazı öğretim üyeleri öğretmen ve eğitimci ayrımını da dile getirmiştir.

Öğretim üyesi rollerini nasıl tanımladıkları incelendikten sonra bu bulgular ışığında görüşme verisi iki aşamalı endüktif içerik analizi ile dört ana tema etrafında toplanmıştır: *Öğretim davranışı, öğretimi destekleyen kişilik özellikleri, iletişim ve alan bilgisi*.

Görüşme metinlerinin analizinde öğretim üyelerinin öğretim davranışları en yüksek frekansa ($f=74$) sahip kategori olarak bulunmuştur. Bu ana tema altında üç alt-tema yer almak-

tadır: *öğretim yöntemleri, öğretim stratejileri ve öğrenci öğrenmesinin değerlendirilmesi*. Öğretim üyelerinin öğretim pratikleri sorulduğunda, düz anlatım, soru-cevap, tartışma ve sınıf aktiviteleri gibi daha geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Düz anlatım ile ilgili olarak öğretim üyeleri, anlatımın detaylı ve iyi organize edilmiş olmasının ve öğrenmenin öğrencinin seviyesine ve yeteneklerine göre uyarlanmasının önemli olduğu belirtmişlerdir. Ayrıca, soru-cevap ya da tartışma gibi yöntemlerin öğrencilerin ilgisini çekecek, düşünmelerini tetikleyecek ve onları destekleyici bir şekilde kullanılması gerektiğini ifade edilmiştir.

Öğretim yöntemlerinin yanısıra, içeriği özetleme, çerçeveleme, gözden geçirme ve tekrar gibi öğretim stratejileri kullanılarak öğrenmenin artırılmasının hedeflendiği belirtilmiştir. Öğrencilerin öğrenmesini desteklemek amacıyla ödüllü öğretim üyeleri, problem çözme, somut ya da gerçek yaşam örnekleri ve metafor gibi stratejilerle öğrencilerle etkileşimi artırdıklarını belirtmişlerdir. Öğrenmenin değerlendirilmesi açısından da sınavlar ve projelerin yanısıra ödevler, haberli ve habersiz küçük sınavlar, sınav simülasyonu, yapıcı geribildirim ve diyalog bu öğretim üyelerinin kullandıkları değerlendirme yöntemleri arasında gelmektedir.

İkinci sıklıkla ifade edilen ana tema, öğretim üyelerinin etkili öğretimi desteklediğini düşündükleri *kişilik özellikleri* ($f=56$) olmuştur. Burada öğretim üyelerinin iyi üniversite öğretmeni olmaya dair yansıtımları kişilik özellikleri, kendi öğretim davranışları ile ilişkilendirilmiştir ve şu şekilde özetlenebilir:

- Eğlenceli / esprili olmak,
- Esnek / arkadaşça / kibar ve mesafeli,
- Şefkatli / merhametli / insancıl / sakin / duyguları sezen,
- Yenilikçi / geleneksel olmayan / gelişmeye açık / yansıtıcı,
- Dakik / titiz / sistematik / iyi organize olan,
- Adil / etik / ön yargılı olmayan,
- Öğretme hevesi olan / mesleğine tutku ile bağlı.

Bu özellikler, iyi üniversite öğretmenini tanımlarken ya da kendi öğretim pratiklerinden bahsederken ifade ettikleri özelliklerdir. Öğrenci-merkezli ve öğrenciyi öğrenme sürecine dahil eden rahat bir öğrenme atmosferi yaratmak için bu özellikler öğretim üyeleri tarafından önemle vurgulanmıştır.

Öğretim üyesi – öğrenci iletişimi ($f=54$) veri analizinden yine çok güçlü bir şekilde çıkan temalardan üçüncüsüdür. Burada öğretim üyesi ve öğrenciler arasındaki iletişim somut olarak şu özellikler kapsamında tanımlanmıştır:

- Ortak / açık / sürekli / etkileşimli / eşit / birebir iletişim,
- Öğrencileri destekleyici / anlayışlı / motive edici / önemseyen / saygılı,
- İyi dinleyici / iyi gözlemci,
- Öğrencilerle formel aynı zamanda arkadaşça ilişki kurabilmek.

Ödüllü öğretim üyeleri iyi iletişimin, öğrencilerin projeleri hakkında geribildirim vermek, öğrenciden beklentilerini dile getirmek, gerektiğinde öğrencilere rehberlik etmek, ve öğrenme ile ilgili kişisel deneyimlerini paylaşmak için gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle diyalog, lisans / lisansüstü araştırma projelerinde yer almak öğrencilerin öğrenmesine ilişkin etkili iletişim kanalları olarak bahsedilmiştir.

Son olarak, öğrenci anketinden gelen açık uçlu soru analiz sonuçları görüşmenin sonunda öğretim üyeleri ile paylaşılmış ve etkili öğretim üyesinin en çok tekrarlanan 10 temel özelliği hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Bu listede en yoğun olarak belirtilen maddelerden biri olan öğretim üyesinin alan bilgisi, iyi öğretim için gerekli olmasına rağmen bir özellik olarak sıralanmasının gerekmediği yönündedir. Bir başka deyişle, ödüllü öğretim üyeleri, alanına hakim olmayan birinin zaten etkili öğretim yapamayacağını ve alan bilgisinin mesleki bir gereklilik olduğunu dile getirmişlerdir. Alan bilgisinin yanısıra, güncel bilgileri takip etmenin ve disiplinlerarası bilginin de etkili öğretim üyesi özellikleri altında yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrenci ve öğretim üyesi verilerinin literatürle de ilintili olarak benzer özellikler içerdiği söylenebilir. Bir sonraki bölümde bu benzerlikler ve farklılıklar tartışılacak ve öğretim üyelerinin öğretim pratiklerini geliştirici öneriler sunulacaktır.

TARTIŞMA

Yükseköğretimde kalite, kurumlar tarafından gerçekleştirilen etkisi yüksek araştırma ve kalıcı öğrenme ile topluma sunduğu katkı ölçüsünde değerlendirilir. Kaliteli eğitim-öğretim ise, etkili öğretim pratikleri ve öğretim üyelerinin eğitim sorumluluklarını araştırma ile benzer şekilde önemsemesi ve yerine getirmesi ile mümkündür. Ders ya da öğretimin değerlendirilmesi, yükseköğretim sınıflarında kaliteli öğretimi ve öğretim üyelerinin bu yöndeki mesleki gelişimlerine katkıda bulunmada bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Onwuegbuzie et al., 2007). Ders değerlendirilmesinin öğrenciler tarafından öğretim faaliyeti konusunda geribildirim vermede önemli bir araç olduğu düşünüldüğünde, Türkiye yükseköğretiminde özellikle de devlet üniversitelerinde çok yaygın olarak kullanılmaması sorunsaldır. Genel bir değerlendirme yapıldığında, araştırma sonuçlarının literatür ile çok yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Öğrenci anketleri ve öğretim üyesi görüşmelerinden iyi üniversite öğretmeni profiline ilişkin dört ana temanın çıktığı söylenebilir:

- Öğretim üyesinin öğretim pratiği ve öğrencilerin öğrenme deneyimi
- Öğretim üyesi – öğrenci ilişkisi
- Etkili öğretimi destekleyen kişilik özellikleri
- Öğretim üyesinin alan bilgisi

Öncelikle araştırmanın odak noktası iyi üniversite öğretmeni olarak belirlendiğinden, öğretim üyelerinin kendi görev ve sorumluluklarını, bu çalışma özelinde eğitim-öğretim açısından nasıl tanımladıkları incelenmiştir. Çünkü, Dandy ve Bendersky (2014)'in söylediği gibi, öğretim üyesinin öğretim ve öğrenmeye dair inanışları, onların iş ve öğretim davranışlarını birebir

etkilemektedir. Ayrıca, öğretim felsefesinin temelini oluşturan öğrenme ve epistemolojiye ilişkin yaklaşımlarını anlamak da önemlidir (Entwistle & Peterson, 2004). Bu çalışmada yer alan ödüllü öğretim üyelerinin eğitim-öğretim rollerine ilişkin güçlü inanışları kendilerini akademiye eğitim açısından nasıl konumlandıklarını açık bir kanıtıyken, ek olarak, öğrencilerin etkili öğretim üyesi tanımlamasında belirtildiği üzere öğretim üyesinin öğretimden keyif alması bu inanışlarla örtüşmektedir. Smith (1998), öğretim üyelerinin öğretimi temel görevleri arasında gördüklerini ve öğretim etkililiği artırmak konusunda istekli olduklarını söylemiştir. Blackburn ve Lawrence (1995) da öğretim üyelerinin iş davranışlarını belirlemede kendi sorumlulukları konusunda neye inandıklarının önemli olduğunu belirtmektedir. Çalışmada görüşülen öğretim üyelerinin iyi öğrenci yetiştirmek ya da öğrencilerinin öğrenme ve gelişimine katkıda bulunmak gibi eğitimci rollerinden bahsetmeleri de literatür ile paralellik göstermektedir. Öğretim rollerine dair bu inanışlar aynı zamanda onların araştırma, eğitim ve topluma hizmet faaliyetlerine ne kadar zaman ve emek harcayacaklarını etkilemektedir. Öğrenci anketi sonuçlarının da gösterdiği üzere öğretim üyesinin öğretim yaparken keyif almasının öğrenci deneyimine etki etmektedir.

Bir başka önemli sonuç da öğretim üyelerinin araştırma rollerini eğitim-öğretim rolleri ile eşit önemde görmeleri mesleki olarak sahip oldukları adanmışlık duygusunu ön plana çıkarmaktadır.

Öğretim üyelerinin öğretim pratikleri düşünüldüğünde, geleneksel öğretim yöntemlerinin hâlâ kullanılmakta olduğu ancak öğrenci merkezli uygulamadan daha fazla bahsedildiği görülmüştür. Hem öğrenci hem de öğretim üyesi verileri, en önemli öğretim pratiğinin dersin iyi bir şekilde organize edilmesi olduğunu göstermektedir. Öğrenci anketinden çıkan en yüksek ayırtedici faktör ve öğretim üyesi görüşmelerinden çıkan sonuçlara göre, sistematik olmak ve kavramları iyi organize edilmiş şekilde sunmak öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkilemektedir. Bu bulgular, Schönwetter'in (1996) çalışmasında belirtilen öğretim üyesi organizasyon becerileri ve öğretmen kendini iyi ifade etmesi bulguları ile de örtüşmektedir. Yükseköğretimde eğitim teknolojilerinin daha yoğun kullanılmasına ilişkin literatüre karşı, öğretim teknolojileri kullanımı öğrenciler ya da öğretim üyeleri tarafından dile getirilmemiştir. Bu bulgu, öğretim teknolojilerinin öğretimin amacı değil, aracı olması gerektiğini bir kez daha hatırlatır niteliktedir.

Ödüllü öğretim üyeleri, bilinçli bir şekilde öğrencinin öğrenme düzeyine dikkat ettiklerini ve sınıf-ıçi öğretiminde buna uyumlu öğretim yaptıklarını söylemişlerdir. Bu durum, öğrenci merkezli öğrenmenin temel ilkelerinden biri olarak kabul edilir. Öğrenciler de benzer şekilde etkili ve etkili olmayan öğretim üyeleri arasındaki ayırtedici özelliklerden biri olarak öğrenci merkezli uygulamayı belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, öğrenmeye ilişkin yapıcı ve bireysel geribildirim vermek, öğrencileri yönlendirmek, cesaretlendirmek, motive etmek ve öğrencilere saygı duymak gibi yine öğrenci merkezli uygulamaların iyi üniversite öğretmeni tanımladığını göstermektedir. Öğrenci merkezli yaklaşım ile ilgili sonuçlar, hem literatür ile hem de özellikle Spencer ve Schmelkin'in (2002) etkili üniversite öğretmeni çalışmasındaki öğrenciyi önemseme ve fikirlerine

önem verme bulguları ile paralellik göstermektedir. Değişmesi mümkün olmayan bazı kişilik özellikleri olabileceği kabul edilmekle beraber, iyi üniversite öğretmenin meslekle ilgili olumlu tutum geliştirmesi, öğretmekten keyif alması araştırma bulguları arasında yer almaktadır. Öğretim üyelerinin öğrenciyi ve öğrenmelerini önemsemesi, öğretime ve öğrencilere dair belirttikleri duygular, Wood'un (1998) çalışmasında bulunan hevesli öğretmenin öğrenmeyi ve öğrenci motivasyonunu artırmasına ilişkin bulgusu ile de benzerlik göstermektedir.

Yine araştırma sonuçlarından olan öğretim üyesi – öğrenci ilişkisi, etkili öğretimi ve öğrenmeyi destekleyen ana boyutlardan biridir (Pascarella & Terenzini 1995). Öğretim üyeleri, saygı göstermenin, öğrencilere güvenmenin, ortak ve açık iletişim kurmanın, arkadaşça davranmanın ve esnek öğrenme ortamlarının öğrenmeyi destekleyeceğini düşünmektedirler. Öğrencilerle diyalogun ya da araştırma projelerinde birlikte çalışma gibi unsurların öğrenme süreçlerini ve iletişimi etkilediği belirtilmiştir. Bu sonuçlar, Witcher, Onwuegbuzie ve Minor (2001)'ün etkili öğretim üyesi özellikleri konusunda yaptığı fenomenolojik analiz sonuçlarından etkili iletişim özelliği ile benzerlik göstermektedir. Çalışma, öğrenciler tarafından tanımlanan etkili iletişim özelliği altında arkadaşça iletişim, net konuşma, açık kapı politikası ve ihtiyaç halinde öğrencilere yardım etme gibi alt boyutlara yer vermektedir.

Araştırma bulguları, genel olarak Naveed, Aftab, Hashmi, Ali ve Junaid (2015)'nin yapmış olduğu çalışma ile de benzerlik göstermektedir; bu çalışmada 14 üniversite öğrencisi ile yapılan yüz yüze görüşmeler sonucunda hem öğretim üyelerinin özellikleri (dakik olma, kibarlık ve sempati, kişilik özellikleri, iletişim becerileri) hem de öğretim metodları (pratik örnekler, basit bir dil kullanma, görsel medya, tone ve ses kullanımı) hakkında benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Naveed et al., 2015).

Son olarak, öğrenciler tarafından dile getirilen öğretim üyesinin geniş ve derin alan bilgisine sahip olması özelliği dikkat çekicidir. Calaguas'a (2012) göre yükseköğretimde etkili öğrenme ve öğretim, temel bir alan bilgisi gerektirir; ancak bu, temel alan bilgisi öğretim üyelerinin de belirttiği üzere zaten olması gereken bir özelliktir. Baş-Collins (2002) araştırmasında, öğretim üyelerinin bir kısmının öğrencileri alan bilgisi değerlendirmesinde yeterli görmediklerini bulmuştur. Bu çalışmada öğretim üyeleri, alan bilgisini zaten olması gereken bir özellik olarak dile getirmişlerdir. Ayrıca uzmanlık alanında derin bilgi birikimine sahip olmalarının ve bu bilgiyi sürekli güncellemelerinin yanı sıra disiplinlerarası bilgiye sahip olmalarının da kendi sorumlulukları kapsamında olduğunu belirtmişlerdir. Alan bilgisine yapılan bu güçlü atf, kısmen Türkiye eğitim sisteminin yoğun bir şekilde bilgi odaklı olması ve merkezi sınavların bilgi ölçme ve değerlendirmesi şeklinde gerçekleşmesiyle açıklanabilir.

İyi üniversite öğretmeni fikri, öğretim üyesinin kendini ve rollerini nasıl algıladığı, sorumluluklarını nasıl tanımladığı ile başlar ki bu onların iş davranışıyla birebir ilişkilidir. Akademisyen olarak eğitim-öğretim hakkında belirli bir anlayışa sahip olmak, yani açık bir öğretim felsefesinin olması iyi öğretmenlik için başlangıç noktasıdır. Bu felsefenin şekillenmesinde, öğrencilerden gelen anket sonuçları faydalı olacaktır. Ayrıca, dersin

iyi bir şekilde yapılandırılması ve bu yapının sistematik takibi, öğrencilerin rahat hissedeceği öğrenme ortamı ve iyi iletişimle öğrenme sürecini şekillendirmek gerekir. Öğretim davranışı, dersin aktarılışı, iletişim tarzı ve destekleyici kişilik özellikleri iyi üniversite öğretmeni tanımlayan özellikler olarak sıralanabilir. Bu karma araştırma sonucunda etkili üniversite öğretmenin gelişimine ilişkin üniversitelerin akademik liderlerine, mesleki gelişim uzmanlarına ve öğretim üyelerinin kendilerine şu önerilerde bulunulabilir:

1. Öğretim üyelerinin nasıl bir eğitimci olduklarına dair fikirleri olmalı, iyi üniversite öğretmeni olmak için sahip oldukları güçlü yanları ve geliştirilmesi gereken özellikleri bu kapsamda belirlemeli ve iyi bir öğrenme deneyimi yaratmak için bu güçlü yanlarını öğretimde ön plana çıkarmalıdır.
2. Öğretim üyeleri mutlaka bir öğretim felsefesine sahip olmalı ve bu felsefe kapsamında sınıf-ıçi öğretimi, öğrenci ile iletişimi, ve öğrenmeye bakış açılarını tanımlamalı ve öğrencilerle paylaşmalıdır.
3. Öğretim üyeleri ders içeriği ve materyalini iyi bir şekilde organize etmeli ve ders izlencesi yolu ile bu organizasyonu öğrencilerle mutlaka paylaşmalı ve ders süresince bu organizasyon takip etmelidir.
4. Öğretim üyeleri sadece kendi alanlarında değil, disiplinlerarası alanlarda da kendini sürekli geliştirmeli ve öğrencilere alanla ilgili interdisipliner bakış açıları sunmalıdır.
5. Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin hepsinin yurtdışı doktora eğitimi ya da doktora sonrası çalışma deneyimlerinin kaliteli eğitim-öğretime etki edebileceği varsayıldığında, öğretim üyelerine bu tür deneyimler edinebileceği olanaklar sunulması özellikle politika yapıcılara önerilebilir.

Sonuç olarak, sayıları hızla artan Türkiye üniversitelerinde kaliteli eğitim ve öğretim için yükseköğretim kurumlarının daha yapısal ve sistematik çalışmalar yapması gerekmektedir. Sözer, Zeybekoğlu ve Alaylı'nın (2018) 62 araştırma görevlisi ile etkili öğretim eğitimi sonrası algıları ve hazırbulunuşluklarındaki değişim hakkında yaptıkları çalışma yol göstericidir. Etkili öğretim seminerleri sonrasında araştırma görevlilerinin öğrencilerin öğrenmesi konusunda daha özen gösteren bir tutum sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Öğretim üyelerinin doktora sürecinde bu tür bir hazırlık sürecinden geçmediği göz önünde bulundurulduğunda, etkili öğretim konusunda katılacakları mesleki gelişimi faaliyetleri önem kazanmaktadır. Benzer şekilde Güneri, Orhan ve Aydın (2017) bir devlet üniversitesinde yeni öğretim üyesi olmuş kişilerin mesleki gelişim ihtiyaçları hakkında yaptıkları anket sonucunda etkili öğretim konusunda ihtiyaç duydukları alanları belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda özellikle etkili öğretim için gerekli ihtiyaçlar, öğrenmeye teşvik etmek ve öğrenme konusunda cesaretlendirme, yapıcı geribildirim verme, ders aktivitesi hazırlama gibi konularda belirtilmiştir. 200'den fazla üniversitenin yer aldığı Türkiye yükseköğretim sisteminde yaklaşık 10 adet öğretim ve öğrenmeyi destekleme merkezinin olması, araştırma sonuçları ve literatür de dikkate alındığında öğretim üyesi mesleki gelişim çalışmalarının daha fazla olması gerekliliğini de işaret etmektedir.

Bu öneriler, akademik liderlik yapması beklenen yükseköğretim kurumlarındaki yöneticilere, eğitim-öğretimin kalitesini artırma, kalıcı öğrenmeyi destekleme ve öğrenci gelişimi için sistematik bir anlayış sunmayı hedeflemektedir. Tonbul (2008) yaptığı araştırmada, öğretim üyelerinin performans değerlendirmesi için kurumsal olanakları düşük düzeyde bulunduğunu belirtmiş ve öğretimi geliştirmede öğretim elemanlarına kurumsal düzeyde destek verilmesi önerisinde bulunmuştur. Baş-Collins (2002) de benzer şekilde üniversite öğrencilerinin öğretim üyelerini değerlendirmesinin daha yapıcı ve etkin olabileceğini dile getirmiştir.

Bu makalenin başında sorulan sorunun cevabı olarak, öğretim üyelerine öğretim yapma gücünü veren onların unvanları değil, eğitimci rollerini anlamaları ve geliştirmelerinden geçmektedir. Bu kapsamda iyi öğretim yapmalarını sağlayacak güçlü yanlarının farkında olmaları, yansıtımlı pratik ile öğrenciyi öğrenme sürecine dahil eden bir anlayışa sahip olmaları ve en önemlisi kurumun kaliteli eğitim kültürünü geliştirmesi atlabilecek adımlar arasında yer alır. Öğrenme ve öğretim, yükseköğretim kurumlarının merkezinde yer alan temel bir faaliyet alanı olarak karşılıklı bir ilişkilene biçimidir ve Weimer'ın dediği gibi öğretmen olmadan öğrenme gerçekleşebilir, ancak öğrenci olmadan öğretim yapmak mümkün değildir!

KAYNAKLAR

- Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliği. (2015, 18 Aralık). Resmi Gazete (Sayı: 29566). Retrieved from <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20158305.pdf>
- Anderson, M. R., Ingram, J. M., Buford, B. J., Rosli, R., Bledsoe, M. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2012). Doctoral students' perceptions of characteristics of effective college teachers: A mixed analysis. *International Journal of Doctoral Studies*, 7, 279-309. <https://doi.org/10.28945/1693>
- Avcı Ü., & Kalelioğlu F. (2019). Students' perceptions of education and teaching quality in a teacher training programme. *Journal of Higher Education and Science*, 9(1), 52-64.
- Bain, K. (2004). *What the best college teachers do*. Cambridge, Massachusetts, London, England: Harvard University Press. Retrieved from <http://bmir.lamiradapedagogica.net/doc/BAIN%20Fragment%20original.pdf>
- Barr, R. B. & Tagg, J. (1995). From teaching and to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 27(6), 12-26.
- Baş-Collins, A. (2002). Üniversite öğrencileri öğretim elemanlarının başarısını değerlendirebilir mi? İnkilemler ve problemler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 81-91.
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university*. UK: Open University Press.
- Blackburn, R. T., & Lawrence, J. H. (1995). *Faculty at work: Motivation, expectation, satisfaction*. London, England: The John Hopkins University Press.
- Brinkley, A., El-Fakahany, E., Dessants, B., Flamm, M., Forcey, Jr. C. B., Ouellett, M. L., & Rothschild, E. (2011). *The Chicago handbook for teachers: A practical guide to the college classroom*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Brookfield, S. D. (2006). *The skillful teacher: On technique, trust and responsiveness in the classroom*. San Francisco: Jossey-Bass
- Brown, G. & Atkins, M. (1988). *Effective teaching in higher education*. New York: Routledge
- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered: Priorities of professoriate*. Princeton University Press.
- Buskist, W. (2009). Effective teaching: Perspectives and insights from division Two's 2 and 4 –year awardees. *Journal of Teaching Psychology*, 29(3), 188-193.
- Calaguas, A. M. (2012). Teacher effectiveness scale in higher education. Development and psychometric properties. *International Journal of Research Studies in Education*, online first. doi: 10.5861/ijirse.2012.108.
- Clark, J. (1995). Suggestions for Effective University Teaching. Retrieved from <http://ion.uwinnipeg.ca/~clark/acad/teach/efteach.html>
- Cobban, A. B. (1975). *The medieval universities: Their development and organization*. London: Methuen; [New York]: Harper & Row, Barnes & Noble.
- Cook-Sather, A., Bovill, C., & Felten, P. (2014). *Engaging students as partners in learning and teaching: A guide for faculty*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaştırma: Türkiye yükseköğretimi için yol haritası*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi. Retrieved from <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/buyume-kalite-uluslararasılastirma-turkiye-yuksekogretim-icin-bir-yol-haritasi.pdf>
- Dalke, A. F. (2002). *Teaching to learn/learning to teach: Meditations on the classroom*. New York: Peter Lang Publishing Inc.
- Dandy, K. L., & Bendersky, K. (2014). Student and faculty beliefs about learning in higher education: Implications for teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 26(3), 358-380.
- Delaney, J. G., Johnson, A. N., Johnson T. D., & Treslan, D. L. (2013). Students' perception of effective trading in higher education. In Goodnough K., Galway G., Badenhorst C., & Kelly R. (Eds.). *Inspiration and innovation in teaching and teacher education*. Lanham, Maryland: Lexington Books.
- Emil, S. (2013). *Pilot study on the students' perceptions of effective university teachers in a Turkish university*. A paper presented at the European Conference on Educational Research, İstanbul: Turkey.
- Emil, S. (2014). *Effective university teachers' characteristics and teaching practices: Understanding the Turkish university students' perspective*. A paper presented at the European Conference on Educational Research, Budapest: Hungary.
- Entwistle, N. J., & Peterson, E. R. (2004). Conceptions of learning and knowledge in higher education: Relationships with study behaviour and influences of learning environments. *International Journal of Educational Research*, 41, 407-428.
- Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (2008). *A handbook for teaching and learning in higher education: Enhancing academic practice*. New York: Routledge.
- Fuller, R. G., Campbell, T. C., Dkystra, Jr. D. J., & Stevens, S. (2009). *College teaching and development of reasoning*. North Carolina: Information Age Publishing, Inc.
- Gallant, T. B. (2008). Academic integrity in the twenty-first century: A teaching and learning imperative. *ASHE Higher Education Report*, 33(5), 1-143.

- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Güneri, O. Y., Orhan, E. E., & Aydın, Y. Ç. (2017). Professional development needs of junior faculty: A survey study in a public university in Turkey. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(2), 73-81.
- Keeley, J., Smith, D. & Buskist, W. (2006). The teacher behavior checklist: Factor analysis of its utility for evaluating teaching. *Teaching of Psychology*, 33(2), 84-91.
- Lucas, C. J. & Murry, Jr. J. W. (2002). *New faculty: A practical guide for academic beginners*. New York: Palgrave Macmillan.
- Minor, L. C., Onwuegbuzie, A. J., Witcher, A. E., & James, T. L. (2002). Preservice Teachers' Educational Beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers. *The Journal of Educational Research*, 96(2), 116-127.
- Mintzberg, H. (2000). View from the top: Henry Mintzberg on strategy and management. *Academy of Management Executive*, 14(3), 31-42.
- Murray, H. G. (2007). Low inference teaching behaviors and college teaching effectiveness: Recent developments and controversies. In R. P. Perry & J. C. Smart (Eds). *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective*. The Netherlands: Springer.
- Naveed, M., Aftab, F., Hashmi M. A., Ali, S., & Junaid, M. (2015). Characteristics and methods of effective teachers: A qualitative study of students' perspectives. *International Journal of Innovation in Teaching and Learning*, 1(2), 1-15.
- Onwuegbuzie, A. J., Slate, J. R., Leech, N. L., & Collins, K. M. T. (2007). Conducting mixed analyses: A general typology. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 1, 4-17. doi:10.5172/mra.455.1.1.4
- Onwuegbuzie, A. J., Witcher, A. E., Collins, K. M., Filer, J. D., Wiedmaier, C. D., & Moore, C. W. (2007). Students' perceptions of characteristics of effective college teachers: A validity study of a teaching evaluation form using a mixed-methods analysis. *American Educational Research Journal*, 44(1), 113-160. doi 10.3102/0002831206298169
- Özcan, K. (2013). Undergraduate students' perceptions of teaching quality in higher education. *Education and Science*, 38(169), 142-158.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1998). Studying college students in the 21st century: Meeting new challenges. *Review of Higher Education*, 21, 151-165.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Perry, R. P. & Smart, J. C. (2007). *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective*. The Netherlands: Springer.
- Ralph, E. G. (2003). *Effective college teaching: Fresh insights and exemplary practices*. New York: Nova Science.
- Rosenshine, B., & Furst, N. F. (1971). Research on teacher performance criteria. In B. O. Smith (Ed.), *Research in Teacher Education: A symposium*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Schönwetter, D. J. (1996). *Effective instruction and student differences in the college classroom* (Doctoral dissertation). University of Manitoba, Winnipeg, Manitoba, Canada.
- Smith, R. (1998). Reflecting critically on our efforts to improve teaching and learning. In E. Neal (ed), *To Improve Academy*. Stillwater, Oklahoma: New Forums Press.
- Sözer, M. E., Zeybekoğlu, Z. & Alaylı, A. (2018). Examining graduate teaching assistants' conceptions of and readiness for effective teaching in a non-profit Turkish university. *Innovation in Education and Teaching International*, 56(3), 373-384.
- Spencer, K. & Schmelkin, L. P. (2002). Student perspectives on teaching and its evaluation. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 27(5), 397-409.
- Steiner, G. (2003). *Lessons from the masters*. Boston: Harvard University Press.
- Tekeli, İ. (2011). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisinin geliştirilmesinde göz önüne alınacak yaklaşımlar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tonbul, Y. (2008). Öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Güz(56), 633-652.
- Välimaa, J., & Hoffman, D. M. (2008). Knowledge society discourse and higher education. *Higher Education* 56(3), 265-285.
- Weimer, M. (2015). *Defining teaching effectiveness*, Retrieved from <https://www.facultyfocus.com/articles/teaching-professor-blog/defining-teaching-effectiveness/>
- Witcher, A. E., Onwuegbuzie, A. J., & Minor, L. C. (2001). Characteristics of effective teachers: Perceptions of preservice teachers. *Research in Schools*, 8(2), 45-57.
- Wood, A. M. (1998). *The effects of teacher enthusiasm on student motivation, selective attention and text memory*. (Doktora Tezi). University of Western Ontario, Canada.
- Young, S., & Shaw, D. G. (1999). The profiles of effective college and university teachers. *Journal of Higher Education*, 70(6), 670-686.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu (YÖKAK). (2019). Retrieved from <http://yokak.gov.tr/>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2019). Retrieved from <https://yok.gov.tr/>