



## ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK BECERİLERİNİ UYGULAMA VE GÖZLEME DÜZEYLERİ

**Dr. Abdurrahman KILIÇ**

Düzce Üniversitesi.Teknik Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü  
e-mail: abdkilic52@hotmail.com

### Özet

Bu çalışmada amaç; Düzce Teknik Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik becerilerini uygulama ve gözleyebilme düzeylerini belirlemektir. Araştırmada, survey yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, Düzce Teknik Eğitim Fakültesi Elektrik, Yapı ve Mobilya-Dekorasyon Öğretmenliği Bölümleri son sınıf öğrencileri üzerinde yapıldı.

Öğretmenlik uygulaması dersinde kullanılan öğretmenlik becerileri ölçeği esas alınarak öğretmen adaylarıyla birlikte toplam 39 beceri belirlendi. Bunlardan üç ayrı ölçek oluşturuldu. Her ölçekte 15 beceri yer aldı. Öğretmen adaylarının yapmış oldukları ders sunuları, bu ölçekler kullanılarak araştırmacı ve diğer öğretmen adayları tarafından gözlenerek gözlem formları dolduruldu.

Toplanan veriler SPSS programı kullanılarak analiz edildi. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini uygulama ve gözleme düzeyleri ortaya konuldu. Öğretmen adaylarının öğretmenlik davranışlarını uygulama ve gözleme düzeyleri arasındaki fark için t testi yapıldı. Analiz sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik davranışlarını uygulama ve gözleme düzeylerinde 39 davranıştan 21 davranış açısından anlamlı farklılık olduğu görüldü.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Eğitimi, Öğretmenlik Becerileri, Teknik Eğitim, Aday Öğretmen

### LEVELS OF OBSERVATION AND PRACTICE OF TEACHING SKILLS OF STUDENT-TEACHERS

#### Abstract

The aim of this study is to determine levels of observation and practice for self teaching skills of senior student teachers at educational departments in Düzce Technical Education Faculty.

Survey method was used in this study. Since all senior students involved in the survey there was no need for sampling. There are a total of thirty-nine skills such as subject matter, planning, instructional processes, classroom administration, communication, and evaluation by taking an account of teacher skills measurement in teaching practice course. Researcher of this study and students

in the classroom observed the presentation of each student and filled the scale form.

Data obtained from this observation were analyzed using statistic program called SPSS. Two aspect from these results come out. One is levels of practice teaching skills of the students obtained by the author. The other is levels of student teachers observation ability in teaching skills.

**Key Words:** Teacher Education, Teacher Skills, Technical Education, Student Teachers.

## GİRİŞ

İletişim ve bilgi teknolojisindeki gelişmeler, öğretmenden beklenenleri, dolayısıyla öğretmen eğitiminde bazı değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Bu gelişmeler öğretmenin işini kolaylaştırırken, yeni yetişecek bireylere çağımızın ihtiyaçlarına uygun nitelikler kazandırmadaki önemini azaltmamış; değişen iş ve sorumluluklarla görev alanını ve rollerini çok fazla genişletmiştir (Demirtaş, 2002; Sezgin, 2003). Öğretmene bu yeni rol ve görevleriyle başa çıkma bilgi ve becerilerini kazandıracak evrensel özellikler taşıyan yeterlilik alanlarını yeniden belirleme gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Şişman ve Acat, 2003; Volmari, 2004).

Öğrenme öğretme süreçlerinin temel öğelerinden olan öğretmen, artık bilgiyi sağlayan kişi veya beceri modeli değil, öğrenme çevre ve süreçlerini düzenlemede kolaylaştırıcı olarak algılanmaktadır. Öğrenciyle etkileşimde bulunma, programı uygulama, istedik davranışları kazandırma (Sönmez, 2003) öğretim sürecini yönetme, değerlendirme (Bircan, 2003) gibi birçok yeterliliğe, doğru düşünce ve etkili özelliklere sahip olan öğretmen, her zaman öğrenme ortamında verimli olamayabilir. Çünkü öğretmenin çevresi (sınıf, öğrenciler, okul) öğretmen davranışlarına ciddi sınırlamalar getirebilir (Korthagen, 2004).

Öğretmen yetiştirme kurumlarını bitiren öğretmen adayların öğretmenlik becerilerini uygulama düzeyi, deneyimli öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olabilir. Bilinmesi ve yapılması gereken iş, bu farklılığa uygun olarak standartları belirleyip gerekeni ortaya koymaktır (Oddens, 2004). İyi bir öğretmen olmayla ilgili olarak sunulan değişim düzeyi modelinde (Korthagen, 2004); çevre, davranış, yeterlilik, düşünce, kişilik ve görev düzeyleri bulunmaktadır. Bu modele göre; öğretmenin sorununun ve bu sorunun düzeyinin ne olduğu, ne gibi yardımlara ihtiyaç duyulduğunun belirlenmesi önemlidir. İyi bir öğretmen karakteri bu altı seviyenin hepsinde uyum içinde bulunandır (Korthagen, 2004). Öğretmen eğitimi programları teoriye dayalı öğretmen merkezli yaklaşımdan daha çok uygulamaya dayalı öğrenci merkezli yaklaşıma doğru kaymıştır. Güçlü bir öğrenme çevresinde, etkin ve kendi kendini düzenleyen bir öğrenme için öğretim metotlarının öğretilmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Oddens, 2004).

Öğrenme çevresinde öğretmenin, kendi rol ve kimliklerini algılayış biçimlerinin değişmesi gereklidir. Bu, genel olarak çalışma kültüründe değişiklikler yapılmasını da gerekli kılar. Profesyonel olması gereken kişi sadece öğretmen değil, tüm kuruluştur. Buna ayrıca tüm personel grupları da dahildir. Diğer bir deyişle, örgütsel değişim ve yeterlik gelişimi bir arada yürütülmelidir (Volmari, 2004). Bu bağlamda, Türkiye’de öğretmen yetiştirmede önemli problemlerden biri de eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının nitelikleridir (Kavcar, 2003; Karagözoğlu, 2003). Öğretim sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme açısından herhangi bir pedagojik eğitim almamış öğretim elemanlarının eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirdiği de bilinen bir

durumdur (Karagözoğlu, 2003). Öğretmenlik becerilerinin gelişmesinde uygulama yaparak deneyim kazanılması gerektiği bilinmektedir. Ancak öğretmenlerin becerilerini geliştirmek için sadece kendi deneyimin değil, başkalarının deneyimlerinden de faydalanılması gerekmektedir (Dillon&Maguire, 1997).

Eğitimin niteliği ve kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır (Şişman, 2001). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, mesleğin giriş davranışları açısından son derece önemlidir. Teknolojik değişimlerin toplumsal, ekonomik ve kültürel yapıyı hızla değiştirmesinden hareketle, değişen ve farklılaşan rolleri kazanması için öğretmen eğitimi programlarıyla, geleceğin öğretmenini yetiştirmeye yönelik, esnek, öğrenmeyi öğrenmiş ve öğretim sürecindeki rolünü kavramış öğretmenler yetiştirilmelidir.

Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri belirlenen bir standartlara göre yapılmalıdır (Sezgin, 2002). Türkiye’de öğretmen eğitimi konusunda yapılan toplantılar, konferanslar ve projelerde öğretmenlik mesleğinin standartları üzerinde durulmaktadır. Bu standartların belirlenmesinde pek çok faktör etkilidir. Öğretmede bulunması gereken niteliklerle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış, bunların sonucunda birçok öğretmen niteliği ortaya konmuştur (Güçlü, 1996; Kulaksızoğlu, 1995; Oğuzkan, 1988; Turgut, 1996; Saracaloğlu, 2000; Sönmez, 1994; Sünbül, 1996; Özabacı ve Acat 2005). Öğretmen adaylarının sadece öğreteceği alan bilgisine sahip olmalarının yeterli olmadığı; genel kültür, eğitim bilimleri ve eğitim teknolojileri alanlarında yüksek düzeyde öğretim görmeleri gerektiği konusunda bir ortak görüşe ulaşıldığı söylenebilir. Ancak Türkiye’de henüz öğretmenin mesleki nitelikleri yeterli düzeyde tespit edilmemiş, eğitim kurumları yeterli düzeyde yapılandırılmamıştır (Alkan, 2000).

1997 yılında YÖK/Dünya Bankası ortaklığı ile hazırlanıp yürütülen projede belli standartlar oluşturulmuştur. 2002 yılından sonra AB destekli, ilköğretim, ortaöğretim (genel ve mesleki eğitim) ve yüksek öğretim alanlarında uygulamaya konulan projelerin hemen hepsinde öğretmen eğitiminin standartlarının oluşturulmasına yönelik çalışmalar devam etmekte ve reform gayretlerinin temel özelliği, standart oluşturmak olarak ortaya çıkmaktadır (Hesapçioğlu, Bakioğlu, Baltacı, 2001).

Günümüzde kaliteli öğretmen, bütün dünyada, farklı türlerdeki yeteneklerle ifade edilmektedir. Birçok araştırmacı gerçekten kaliteli öğretmenlerin sadece yeteneklerle sağlanabileceğini sorgulamaktadırlar (Barnett, 1994; Hyland, 1994). Örneğin, iyi öğretmen özelliklerinin tekniğe indirgenmemesi gerektiğini; öğretme becerisinin, öğretmenin kişiliğinden ve dürüstlüğünden kaynaklandığını ifade edilmektedir (Hansen, 1995; Palmer, 1998). Tickle (1999) ise, kişilik kalitesine, kişinin değerlerine, yaşamına, yani kişilik ve öğretmenlik arasındaki ilişkiyi tanıma ve geliştirmeye dikkat çekerek, nitelikleri empati, merhamet, anlama (hoşgörü) tolerans, sevgi, esneklik olarak ifade etmektedir. Kısakürek (1985) de, başarılı öğretmenin özelliklerini, öğrencilerine güven duyan, yakınlık gösteren, sorulan soruları anlayışla karşılayan hoşgörülü, derse önem veren, ciddi, öğrencileri ile olumlu iletişim ortamı oluşturan kişi olarak ifade etmektedir.

Öğrenme-öğretme ortamında başarı öğretmenin sınıf içindeki davranışlarıyla çok yakından ilişkilidir (Sönmez, 2001). Çeşitli fakültelerdeki üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda, iyi öğretmen özelliklerinin; dersin sunuş biçimi (açık, anlaşılır açıklama, dersi somutlaştırma, uygun öğretim yöntemlerini kullanma, düşünce gelişimi sağlama), yardım (bilgi iletimi, güdüleme, yaratıcı düşünmeyi geliştirme)

danışmanlık, öğretmen-öğrenci arasındaki duygusal ve sosyal etkileşimin niteliği (dönüt sağlama, ilgi ve teşvik etme, esnek, samimi, hoşgörülü, içten, dürüst, ve yardımsever), kişisel nitelikler (dış görünüm, espri anlayışı, zeki, bilgili ve araştırmacı olma) olarak dört grupta toplamaktadır (Miron, 1983; Özabacı & Acat, 2005).

Görüldüğü gibi, yetkin bir öğretmenin özelliklerinin ne olduğu konusunda henüz herkesin uzlaşabileceği standartlar oluşturulamamıştır (Şişman & Acat, 2003). Bir kısım uzmanlar daha çok öğrenme öğretme becerilerini öne çıkarırken, bir kısmı kişilik özelliklerinin çok daha önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Ancak öğretmenin sınıf içi davranışlarının öğretmenden beklenen rol ve görevler açısından önemli olduğu konusunda fikir birliği vardır (Miron, 1983; Oddens, 2004; Özabacı ve Acat 2005; Saracaloğlu, 2000; Sönmez, 1994; Sünbül, 1996). Ne var ki, bu sınıf içi öğretmen davranışlarını öğretmen adaylarına yeterince kazandırmakta güçlük çekilmekte, halen görevde olan öğretmenlerin de ilgili davranışlar konusundan yeterli olmadığı bilinmektedir. Bu yetersizliğin öncelikle mesleğe girerken olabildiğince giderilmesi gerekmektedir.

### **Problem**

Araştırmanın problemi, Düzce Teknik Eğitim Fakültesi son sınıfta (7.yarıyıl) olan öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini uygulama düzeyleriyle, bu becerileri gözleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? Şeklinde ifade edilmiştir. Bu genel problem; öğretmen adaylarının konu alanı, planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim kurma ve değerlendirme alt beceri alanlarındaki davranışları uygulama ve gözleme düzeyleri arasındaki farklara bakılarak incelenmiştir.

### **Yöntem**

Araştırmada survey yöntemi kullanılmıştır. Düzce Teknik Eğitim Fakültesi'ndeki son sınıf öğrencilerinin tamamı araştırmaya dahil edildiğinden ayrıca örnekleme yoluna gidilmemiştir. Düzce Teknik Eğitim Fakültesi Mobilya ve Dekorasyon Öğretmenliği, Yapı Öğretmenliği ve Elektrik Öğretmenliği bölümlerinden toplam 81 öğrenci (öğretmen adayı) araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın başka fakültelerde yapılamaması, veri toplamada gözlem araçları kullanıldığından gözlem yapılacak kişilere ulaşım, zaman ve veri toplama zorluğu gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır.

### **Ölçme Aracı**

Öncelikle öğretmenlik becerileriyle ilgili kaynak taraması yapılmıştır. Ölçme aracı hazırlanırken, YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi sonunda belirlenen öğretmenlik becerileri değerlendirme ölçeği temel alınmıştır. Bu ölçekten faydalanılarak araştırmaya dahil edilen öğretmen adaylarının eklemek istedikleri öğretmenlik yeterlilikleri de dahil edilerek, yeni maddeler elde edilmiştir. Bu maddeler, araştırmacı tarafından düzenlenerek forma dönüştürülmüştür. Hazırlanan form, eğitim bilim uzmanları tarafından incelenmiş, yaptıkları ekleme ve çıkarmalar dikkate alınmıştır. Uzmanlardan ayrıca bu maddelerle ilgili alt bölümlere ilişkin görüşleri de istenmiştir. Alınan öneriler sonunda araştırmacı tarafından form yeniden düzenlenmiştir.

Formda, konu alan hakimiyeti (4), planlama (4), öğretim süreci (12), sınıf yönetimi (7), iletişim (8) ve değerlendirme (4) olmak üzere altı boyutta toplam 39 madde yer almıştır.

Bu bölümlerin her birinden dengeli olarak alınan davranışlarla 15 maddelik üç alt ölçek oluşturuldu. Alt ölçek oluşturulmasının sebebi, araştırmada gözlenmek istenen öğretmenlik davranışlarının tamamının (39 davranış) araştırmaya katılan 81 öğrenci (öğretmen adayı) tarafından uygulanması ve gözlenmesi için yeterli zaman ve imkanın olmamasıdır. Öğretmen adayları bu alt ölçeğin oluşturulma sürecine katkıda bulunarak, kendi ölçeklerini (daha sonra seçtikleri bu ölçeğe göre sunum yapacakları için) oluşturma ve seçmede etkili oldular. Gözlem formunda bulunan 39 davranış beş düzeyde gözlendi. Bunlardan hiç gözlenmeyen davranışa sıfır (0) puan verildi. Gözlenenlere ise dört düzeyde; azdan çoğa doğru 1 (az), 2 (orta), 3 (iyi), 4 (çok iyi) puanları verildi. Ölçekle ilgili güvenilirlik çalışması yapılmış olup, ön uygulamada güvenilirlik % 75,3 olarak bulunmuştur.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Öğretmen adayları, veri toplama aracının hazırlanmasında anlatıldığı şekilde oluşturulan ölçeklerden birine göre hazırladıkları 10-15 dakikalık dersi, sınıfta diğer öğretmen adaylarının içinden seçilen küçük bir gruba sundular. Sunu yapan öğretmen adayı, araştırmacı ve izleyen öğretmen adayları tarafından gözlenerek ilgili gözlem formu doldurulmuştur. Yukarıda belirtildiği gibi, bir öğretmen adayı 39 davranışın tamamını değil seçilen 15 maddeyi uygulamak için sunu yaptı. Dolayısıyla araştırmaya dahil edilen 81 denekten bütün davranışlar için veri toplanmamıştır. Verilerin analiz tablolarında görüleceği gibi yapılan uygulama ve gözlem sayısı her bir davranış için farklı frekanstadır.

Araştırmada analiz edilen veriler, araştırmacı gözlemi (öğretmen adayının öğretmenlik davranışlarını uygulama düzeyi) ve öğretmen adayı gözlemi (öğretmen adayının öğretmenlik becerilerini gözleme düzeyi) aynı deneklerden elde edilmiştir.

Doldurulan gözlem formlarındaki veriler SPSS programına yüklenerek analiz edildi. Öğretmen adaylarının öğretmenlik davranışlarını uygulama düzeyleriyle (öğretmen adayının hazırlanarak yaptığı sunu sırasında ondan göstermesi istenen öğretmenlik davranışlarını uygulama becerisi), öğretmen adaylarının bu davranışı gözleme düzeyleri (bir öğretmen adayının hazırlanarak yaptığı sunuyu gözleyerek, öğretmen adayının gösterdiği ya da gösteremediği davranışları gözleyebilme becerisi) arasındaki farka t-Testi ile bakıldı.

### Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışmada gözlem formlarıyla toplanan verilerden elde edilen bulgular altı alt bölümde incelendi. Bunlar, konu alan bilgisi, planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim ve değerlendirme alt başlıkları adı altında ele alınarak aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Becerilerini Uygulama ve Gözleme Düzeylerine İlişkin t-Testi Sonuçları**

No	Gösterilmesi Beklenen Davranışlar	N	Davranışı Uygulama		Davranışı Gözleme		t	sd	p
			X	S	X	S			
1	Gerekli ve yeterli kaynağa ulaşma	57	1,10	1,56	2,80	,93	-7,41	56	,000
2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları kullanma	31	2,77	1,33	2,48	1,06	1,02	30	,313
3	Konuyu yaşamla ilişkilendirme	48	2,60	1,46	2,66	1,17	-,22	47	,822
4	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlama	22	1,81	,66	3,18	,58	-8,80	21	,000
<b>Planlama</b>									
1	Dersi hedef davranışlara uygun olarak yürütme	26	2,80	1,29	2,38	1,13	1,46	25	,156
2	Dersi planlı, açık, anlaşılır ve düzenli şekilde sunma	31	2,80	1,07	2,48	,88	1,77	30	,086
3	Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade etme	22	3,95	,21	2,40	1,33	5,42	21	,000
4	Öğrenme ortamını amaca uygun olarak düzenleme	31	3,96	,17	2,90	,70	8,71	30	,000
<b>Öğretim Süreci</b>									
1	Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanma	31	1,09	,78	2,19	,98	-5,11	30	,000
2	Zamanı verimli kullanma	26	1,07	1,26	2,03	1,39	-3,24	25	,003
3	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleme	22	,22	,86	2,0	1,27	-6,75	21	,000
4	Araç-gereç ve materyali kullanma	22	1,77	,86	2,90	1,01	-4,56	21	,000
5	Özetleme yapma	57	1,54	1,73	2,10	1,37	-2,12	56	,038
6	Uygun dönütler verme	31	,58	1,17	2,00	1,36	-5,26	30	,000
7	Konuya uygun örnekler verme	31	2,48	1,78	2,48	1,17	,000	30	1,00
8	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli cevaplar verme	26	,88	1,50	1,23	1,42	-,90	25	,376
9	Etkinlikleri yönetme	22	,95	1,17	2,27	1,24	-3,23	21	,004
10	Dersin kalıcılığını sağlama	26	,73	1,07	1,80	,98	-3,67	25	,001
11	Düzeye uygun sorular sorma	22	1,36	1,73	1,90	1,44	-1,29	21	,208
12	Konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme	22	1,81	1,86	2,45	1,01	-1,32	21	,200

Sınıf Yönetimi									
1	Derse uygun bir geçiş yapma	31	3,93	,24	2,51	1,15	6,41	30	,000
2	Dikkat çekme ve güdüleme	26	1,34	1,32	1,69	1,19	-1,08	25	,287
3	Demokratik bir ortam oluşturma	26	1,38	1,47	2,11	1,17	-2,24	25	,034
4	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlama	31	1,61	1,52	1,83	1,03	-,72	30	,477
5	Övgü ve cesaretlendirmeyi kullanma	22	,54	1,40	1,18	1,22	-1,75	21	,095
6	Dersi uygun şekilde sonlandırma	26	,65	1,12	2,03	1,11	-4,71	25	,000
7	Öğrenci etkinliklerine rehberlik etme	22	,81	1,18	2,13	1,24	-3,04	21	,006
İletişim Kurma									
1	Öğrencilerle etkili iletişim kurma	22	1,40	1,40	2,45	1,18	-3,42	21	,003
2	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verme	26	1,65	1,35	2,11	1,14	-1,15	25	,261
3	Konuya uygun düşündürücü sorular sorma	22	1,40	1,79	1,81	1,29	-,77	21	,445
4	Ses tonunu etkili biçimde kullanma	31	2,16	,96	2,38	,98	-,85	30	,401
5	Öğrencileri ilgi ile dinleme	31	1,80	1,70	1,74	1,31	,18	30	,857
6	Sözel dili etkili biçimde kullanma	26	2,50	,86	2,65	1,19	-,55	25	,582
7	Göz teması kurma	53	2,39	1,19	2,52	1,13	-,58	52	,563
8	Beden dilini etkili biçimde kullanma	26	2,03	,99	2,11	1,36	-,23	25	,819
Değerlendirme									
1	Uygun değerlendirme materyali uygulama	26	,42	1,13	1,50	1,20	-3,38	25	,002
2	Hedef davranışlara uygun, değerlendirme yapma	52	,13	,62	1,65	1,59	-7,05	51	,000
3	Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede değerlendirme	47	,25	,89	1,27	1,51	-4,18	46	,000
4	Ara değerlendirme yapma	31	,29	,86	1,09	1,35	-2,88	30	,007

### Konu Alanı

Araştırmada kullanılan gözlem formunun bu bölümünde konu alanıyla ilgili dört davranış bulunmaktadır. Tablo 1'den davranışlarla ilgili bulgulara bakıldığında; öğretmen adaylarının gerekli ve yeterli kaynağa ulaşma ile uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlama davranışlarını uygulama becerilerini düşük düzeyde ( $X=1.10$  ve  $X=1.81$ ) gösterdikleri görülmektedir. Bu iki davranışı gözleme düzeylerindeki değerler ( $X=2.80$  ve  $X=3.18$ ) daha yüksek; dolayısıyla öğretmen adaylarının uygulama ve gözlemleri arasında anlamlı fark ( $t=-7.41$  ve  $t=-8,80$ ) çıkmıştır. Dikkate değer bir nokta da t değeri (-) olarak bulunmasıdır. Gözlem yapan öğretmen adayları, sunum yapan öğretmen adayları tarafından uygulanamayan, ya da yetersiz düzeyde uygulanan davranışın gösterildiğini düşünmektedirler. Bu öğretmen

adayının ilgili davranışı tam olarak tanımadığı ya da yeterlilik düzeyini farklı algıladığı anlamına gelebilir. Fark çıkan her iki davranış, öğretmen adaylarının düşük düzeyde uyguladıkları davranışlar olduğu göz önünde bulundurulursa; uygulama zorluğu içinde oldukları davranışları, doğru şekilde gözleyemedikleri de söylenebilir.

Yapılan bir araştırmada (Kuyumcu, 2003), öğretmenlerin % 22'si konu alan bilgisine yönelik olarak verilen davranışların gözlenmesin zor olduğunu söylerken, % 78'i bu davranışları gözlemenin kolay olduğunu söylemiştir. Kuyumcu (2003) araştırmayı öğretmenler üzerinde yaptığından öğretmenlerin bu becerileri öğretmen adaylarından daha iyi gözlemeleri beklenen bir durumdur. Çünkü öğretmen eğitimi kurumlarını bitiren adayların öğretmenlik becerilerini uygulama düzeyi deneyimli öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olabilir (Oddens, 2004). Yapılan bir araştırmada, öğretmen adaylarının, öğretmenlerin alan bilgisi konusundaki yeterliliğine ilişkin algıları, uygulama sonrasında olumlu yönde farklılaşmaktadır (Şişman & Acat, 2003).

### Planlama

Araştırmada kullanılan gözlem formunun bu bölümünde planlamayla ilgili dört davranış bulunmaktadır. Tablo 1'den davranışlarla ilgili bulgulara bakıldığında; ilk iki davranışın daha soyut olduğu ve diğer iki davranışın daha somut olduğu görülmektedir. Somut olan, amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade etme ( $t=5,42$ ) ile öğrenme ortamını amaca uygun olarak düzenleme ( $t= 8,71$ ) davranışlarını uygulama ve gözleme arasında fark olduğu; uygulama düzeylerinin diğerlerinden yüksek, ancak gözleme düzeylerinin uygulamadan düşük olduğu görülmektedir. Konu alanıyla ilgili davranışların aksine buradaki değerler artıdır. Yani sunu yapan öğretmen adayları ilgili davranışları uyguladıkları halde, gözlem yapan öğretmen adayları gösterilen davranışı yeterince gözleyememişler. Amaç ve hedef davranışları açık bir şekilde ifade etme davranışını yüksek düzeyde uyguladıkları halde ( $X=3,95$ ), gözleme düzeyleri ( $X= 2,40$ ) daha düşüktür. Öğrenme ortamını amaca uygun olarak düzenleme davranışını uygulama ( $X=3,96$ ) yüksek düzeyde olduğu halde, gözleme düzeyleri ( $X= 2,90$ ) daha düşüktür. Bu durum öğretmen adaylarının davranışı tam olarak tanımadıkları ya da yeterlilik düzeyini farklı algıladıkları anlamında yorumlanabilir.

Yapılan bir araştırmada (Kuyumcu, 2003), planlamaya yönelik olarak verilen davranışların gözlenmesinde öğretmenlerin % 21'i bu becerilerin gözlenmesin zor olduğunu söylerken geri kalanları kolay olarak nitelemişler. Bir başka çalışmada da, öğretmenlerin öğretimi planlamayla ilgili çok az düzeyde güçlük yaşadıkları ancak araştırmada öğretimi uygulamayla ilgili olarak yaşanan güçlüklerin hazırlık ve planlamadan daha fazla düzeyde olduğu, öğretmenlerin planladıkları dersi işleyemedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kılıç, Baykan & Attila, 2002).

### Öğretim Süreci

Araştırmada kullanılan gözlem formunun bu bölümünde öğretim süreciyle ilgili on iki davranış bulunmaktadır. Tablo 1'den davranışlarla ilgili bulgulara bakıldığında; çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanma ( $t= -5,11$ ), zamanı verimli kullanma ( $t= -3,24$ ), öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleme ( $t= -6,75$ ), araç-gereç ve materyali kullanma ( $t= -4,56$ ), özetleme yapma ( $t= -2,12$ ), uygun dönütler verme ( $t= -5,26$ ), etkinlikleri yönetme ( $t= -3,23$ ), dersin kalıcılığını sağlama ( $t= -3,67$ ), olmak üzere toplam sekiz davranış açısından anlamlı fark görülmektedir. Ayrıca t değerinin eksi (-) olduğu da görülmektedir. Bu bulgulara göre, öğretmen adayları



öğretim sürecine yönelik öğretmenlik davranışlarını uygulama ve gözlemleri arasında anlamlı fark vardır. Öğretim süreciyle ilgili davranışların uygulanmasının zor olması, öğretmen adaylarının bu davranışları düşük düzeyde uygulamalarına ve gösterilemediği halde gösterilmiş gibi algılanmasına sebep olduğu düşünülebilir. Gözleme düzeyiyle ilgili ortalamaların uygulama düzeyi ortalamalarından yüksek olması da bunun bir göstergesi olarak düşünülebilir. Bu da yine öğretmen adaylarının bu davranışları yeterli düzeyde tanımadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Nitekim Erişen'in (2001) yaptığı bir araştırma da bunu destekler niteliktedir. İlgili araştırmaya göre, teknik ve mesleki eğitim öğretmenlerinin öğretim ilke ve yöntemlerine yönelik davranışları gösterme açısından öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleriyle, öğrencilerin öğretmenleri değerlendirmesi arasında fark olduğu görülmüştür. Yapılan başka araştırmalarda (Mahiroğlu, 1996; Gözütok, 1991; Yıldırım, 1997) da bu davranışların gösterilmesinde yetersizlik olduğu ortaya konulmuştur. Yine eğitim teknolojilerine yönelik olarak verilen davranışlarda öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleriyle öğrenci değerlendirmeleri arasında farklılıklar olduğu görülmektedir (Erişen, 2001). Öğretim sürecine yönelik olarak verilen davranışların gözlenmesi deneyimle geliştirilebilir. Nitekim Kuyumcu (2003) yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin % 26'sı bu becerilerin gözlenmesinin zor olduğunu; %74'ünün ise kolay olduğunu söylemesi bu davranışların gözleme becerisinin deneyimle artacağını göstermektedir. Öğretmen adaylarının bunları gözlemedeki deneyim eksikliği uygulama çalışmalarıyla olumlu yönde değişmekte (Şişman & Acat, 2003), öğretmenin yeterli kazanması, uygulama eğitiminden ve deneyimli öğretmenlerin derslerini izleme sürecinde elde edilen deneyim oluşmaktadır (Sünbül, 2001).

### Sınıf Yönetimi

Araştırmada kullanılan gözlem formunun bu bölümünde sınıf yönetimiyle ilgili yedi davranış bulunmaktadır. Tablo 1'den davranışlarla ilgili bulgulara bakıldığında; derse uygun bir geçiş yapma ( $t= 6,41$ ), demokratik bir ortam oluşturma ( $t= -2,24$ ), dersi uygun şekilde sonlandırma ( $t= -4,71$ ), öğrenci etkinliklerine rehberlik etme ( $t= -3,04$ ) olmak üzere dört davranış uygulama ve gözleme düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Farkın bir davranış hariç eksi (-) yönde çıkması da öğretmen adaylarının davranış tanımadıklarından ve dolayısıyla gözleyemediklerinden oluştuğu düşünülebilir. Derse uygun giriş yapma davranışını uygulama düzeyleri yüksek, gözleme düzeylerinin düşük olması da ayrıca ilgi çekicidir. Öğretmen adayı, bu davranış yeterli düzeyde gözleyemediği halde, sunu sırasında göstermede başarılı olduğu görülmektedir. Bu, öğretmen adayının davranış göstermede belli bir beceri kazandığını fakat bu becerisinin ne anlama geldiğini bilmediği anlamına gelebilir.

Sınıf yönetimine yönelik olarak verilen davranışların gözlenmesiyle ilgili Kuyumcu (2003) yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin % 9'u bu becerilerin gözlenmesinin zor; %91'inin kolay olduğunu söylemektedirler. Çünkü buradaki sonuç halen öğretmenlik yapanlara ait bir bulguya dayanırken, bizim araştırmamızda bulguların kaynağı uygulama derslerinin tamamını almamış öğretmen adaylarına dayanmaktadır. Sınıf yönetimiyle ilgili öğretmen davranışlarının gözlenmesinin ve gösterilmesinin zorluğu, aday öğretmenlerin eğitiminde bu konuya daha fazla yoğunlaşmak gerektiğini göstermektedir. İstenmeyen öğrenci davranışlarını engellemek için öğretmenin etkin ve yapıcı öğrenme ortamını oluşturulması gerekli olduğundan aday öğretmenler etkin öğrenme anlayışının (Türnüklü & Yıldız, 2002) uygulanmasına yönelik olarak yetiştirilmelidir.

### İletişim Kurma

Araştırmada kullanılan gözlem formunun bu bölümünde iletişim kurmayla ilgili sekiz davranış bulunmaktadır. Tablo 1'den davranışlarla ilgili bulgulara bakıldığında; öğrencilerle etkili iletişim kurma ( $t = -3,42$ ) becerisi açısından anlamlı fark vardır. İletişim becerisiyle ilgili davranışların diğer bölümlerdeki davranışlara göre somut olması ve gözlenmesinin daha kolay olmasının bunda etkili olduğu söylenebilir. Anlamlı fark oluşan öğrencilerle etkili iletişim kurma davranışı da diğerlerine göre daha soyut olması da bu durumla açıklanabilir. Ayrıca iletişim becerileriyle ilgili davranışları diğer bölümlere göre uygulama düzeyine ait ortalamalar daha yüksektir.

Burada yer alan davranışların gözleme açısından daha somut olduğu, iletişim kurmaya yönelik olarak verilen bu davranışların gözlenmesiyle ilgili Kuyumcu'nun (2003) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin sadece % 5'i bu becerilerin gözlenmesini zor, %95'i kolay olduğu belirtilmektedir. Somut olan davranışların gözlenmesi daha kolaydır. Gözleme ile uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark çıkmayan davranışlardaki durum birbirini destekler niteliktedir. Öğretmen adaylarının iletişim becerileriyle ilgili davranışları tanımları, daha doğru gözlem yapmalarına yardımcı olmaktadır.

### Değerlendirme

Araştırmada kullanılan gözlem formunun bu bölümünde değerlendirmeyle ilgili dört davranış bulunmaktadır. Tablo 1'den davranışlarla ilgili bulgulara bakıldığında; uygun değerlendirme materyali uygulama ( $t = -3,38$ ), hedef davranışlara uygun değerlendirme yapma ( $t = -7,05$ ), öğrencilerin ürünlerini kısa sürede değerlendirme ( $t = -4,18$ ), ara değerlendirme yapma ( $t = -2,88$ ) davranışları açısından anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi bu bölümlerdeki bütün davranışlar açısından anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının davranışları uygulama düzeyleri oldukça düşüktür. Yani öğretmen adayları değerlendirmeyle ilgili öğretmenlik davranışlarını yeterli düzeyde uygulayamamaktadır. Ancak ilgili davranışları gözleme düzeyleri daha yüksektir. Bu da farkın (-) yönde olmasına sebep olmuştur. Bu durum, öğretmen adaylarının değerlendirmeyle ilgili davranışları uygulama düzeyinin yetersizliği ve değerlendirmeyle ilgili davranışları yeterince tanımadığından da gözlemediği anlamına gelebilir.

Değerlendirmeye yönelik olarak verilen davranışların gözlenmesinde, öğretmenlerin % 60'ı bu becerilerin gözlenmesini zor, %40'ı kolay olduğunu belirtmişlerdir (Kuyumcu, 2003). Yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin çoğunluğu ölçme ve değerlendirme konusunda bilgilerinin yeterli olduğunu belirtmelerine rağmen, uygulamada bazı konularda eksiklerinin olduğu (Güven, 2002), değerlendirmeyle ilgili yaşanan güçlüklerin planlama ve hazırlıktan daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kılıç, Baykan & Atilla, 2002).

### Sonuç ve Öneriler

Öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini uygulama ve gözleme düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmada; belirlenen 39 davranıştan 21 tanesinin öğretmen adayları tarafından uygulama ve gözleme düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Fark çıkan davranışların birçoğu gözleme açısından daha soyut olanları içermektedir. Bunun yanında öğretmen adaylarının davranışları uygulama düzeylerinin de oldukça düşük olduğu görülmüştür. Davranışları uygulama ve gözleme düzeyleri arasındaki anlamlı

fark planlama davranışları hariç eksi (-) çıkmıştır. Araştırmada alt başlıklarından elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1-Konu alanına yönelik olan davranışların yarısında uygulama ve gözleme düzeyleri arasında farkın çıkması, öğretmen adaylarının bu davranışları yeterli düzeyde kazanamadıklarını göstermektedir.

1-Planlamayla ilgili davranışlarında yarısında uygulama ve gözleme düzeyleri arasında farkın çıkması öğretmen adaylarının bu davranışları yeterli düzeyde kazanamadıklarını göstermektedir.

3-Öğretim sürecine yönelik olan davranışların %75'inde uygulama ve gözleme düzeyleri arasında farkın çıkması öğretmen adaylarının bu davranışları yeterli düzeyde kazanamadıklarını göstermektedir.

4-Sınıf yönetimine yönelik olan davranışların yarısından fazlasında uygulama ve gözleme düzeyleri arasında anlamlı farkın olması, öğretmen adaylarının bu davranışları yeterli düzeyde kazanamadıklarını göstermektedir.

5-İletişim kurmaya yönelik olan davranışlardan sadece birinde uygulama ve gözleme düzeyleri arasında farkın çıkması, öğretmen adaylarının bu davranışları daha iyi tanıdıkları ve uyguladıkları şeklinde yorumlanabilir.

6-Değerlendirmeye yönelik olan davranışların tamamında öğretmenlik davranışlarını uygulama ve gözleme düzeyleri arasındaki fark, öğretmen adaylarının bu davranışları kazanamadıklarını göstermektedir.

Araştırmaya dahil olan öğretmen adayları uygulamaya dayalı derslerin tamamını almadıklarından, araştırma sonuçlarının böyle çıkması normal görülebilir. Ancak ilgili derslerde öğretmen adaylarının öğretmenlik becerileriyle ilgili davranışları tanımlarına yönelik etkinlik ve uygulamalara yer verilmezse, davranışların gelişmesi sağlanamayabilir. Bu nedenle şu önerilerde bulunulabilir:

1-Öğretmenlik becerileri öğretmenin değişen rol ve görevlerine bağlı olarak değişiklik gösterdiğinden yeterlik alanları ve davranışlar sürekli gözden geçirilmeli, geliştirilmelidir

2- Öğretmen adayının davranışları, tanınması için yapılan uygulamaları gözlemesi, hem de kısa uygulamalar yapılması sağlanmalıdır.

3-Özellikle gözlenmesi açısından soyut olanlarla ilgili değişik uygulama örnekleri sunularak öğretmen adaylarının bu davranışları özümsemesi sağlanmalıdır.

4-Öğretim süreci, iletişim becerileri, sınıf yönetimi ve değerlendirme ile ilgili olan davranışların uygulanması sağlanmalıdır.

5-“Özel Öğretim Yöntemleri” derslerinde bu davranışların uygulama ve gözlemeyle ilgili uygulama yeterince yapılmalıdır. Bunun için ders, küçük gruplarla işlenecek şekilde planlanmalıdır.

6-“Okul Deneyimi-2” dersinde öğretmen adaylarının öğretmenlik davranışlarını, uygulama okullarında gözlemleri ve kısa süreli uygulamalar yaparak uygulama düzeyleri geliştirilmelidir.

7-“Öğretmenlik Uygulaması” dersinde de uygulama öğretmenlik davranışlarının gözlenmesi ve uygulanmasına yönelik çalışmalara daha fazla yer verilmelidir.

**KAYNAKLAR**

- AKYÜZ, Y. (2003). Eğitim Tarihimizde Günümüze Kadar Öğretmen Yetiştirilmesi ve Sağlanması İlkeleri, Uygulamaları. *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı*, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 48-66.
- ALKAN, C. (2000). İki Binli Yıllarda Öğretmenlik Mesleğinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Adaylarının Yetiştirilmesi, *Çağdaş Eğitim*, 25 (271), 12-14.
- BARNETT, R. (1994). *The Limits Of Competence: Knowledge, Higher Education And Society*. Buckingham: Open University Press.
- BİRCAN, İ. (2003). Eğitimde Yeni Yönelimler Gelişmiş Ülkelerde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları. *Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Bildirileri Kitabı*, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 44-47.
- DEMİRTAŞ A. (2002). Geleceğin Öğretmenleri. *Çağdaş Eğitim*, 27(285), 3-4.
- DIILLON, J. & Maguire, M. (1997). *Becoming A Teacher. Issues In Secondary*. Buckingham: Open University Press.
- ERİŞEN, Y. (2001). Mesleki ve Teknik Eğitimin Kalitesinin Geliştirilmesinde Önemli Bir Sorun: Öğretmenlerin Eğitim- Öğretim Yetersizlikleri. *Çağdaş Eğitim*, 26 (272) 32-38.
- GÖZÜTOK, F.D. (1991). Orta Öğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Formasyonu Açısından Eğitim İhtiyaçlarının Saptanması. Araştırma Özeti. *Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde Arayışlar 1*. İstanbul: Sempozyumu Bildiri Metinleri.
- GÜVEN, S. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Belirlenmesi. *Çağdaş Eğitim*, 27 (286), 16-24.
- HANSEN, D.T. (1995). *The Call To Teach*. New York: Teachers College Press.
- HESAPÇIOĞLU, M., BAKIOĞLU, A. & BALTACI, R. (2001). Öğretmen Eğitiminde Sorumluluk ve Akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1,146-160.
- HYLAND, T. (1994). *Competence, Education and NVQs*: London, Dissenting Perspectives. London: Cassell.
- KARAGÖZOĞLU, G. (2003). Eğitim Sistemimizde Öğretmen Yetiştirme Politikamıza Genel Bakış. *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 10-12.
- KAVCAR C. (2003). Alan Öğretmeni Yetiştirme. *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 81-89.
- KILIÇ, A., BAYKAN, Ö. & Attila, R. (2002). Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminde Yaşanan Güçlükler, *Çağdaş Eğitim*, 293 (27), 27-36.
- KISAKÜREK, M. A. (1985). Sınıf Atmosferinin Öğrenci Başarısına Etkisi. Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Araştırma. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:144.

- KORTHAGEN, F.A.J. (2004). In Search of the Essence of A Good Teacher: A More Holistic Approach in Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*, 20, (1), 77-97.
- KULAKSIZOĞLU, A. (1995). Öğretmenlik Mesleğinin Ahlaki İlkeleri Konusunda Bir Deneme. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 185-188.
- KUYUMCU, A. (2003). *Foreign Language Teacher Education And Teaching Practice in Turkey*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İÜ. Sosyal Bil Ens. İstanbul.
- MAHİROĞLU, A. (1996). *Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerini İzleme Araştırması*. Ankara: Maternem.
- MIRON, M. (1983). What Makes A Good Teacher? *Higher Education In Europe*. VIII,2:45-53.
- ODDENS, D. A. M. (2004). Kişilik Nitelikleri Açısından Hollanda'da Mesleki Eğitim için Öğretmen Eğitimi Eğilimleri. *Mesleki Ve Teknik Eğitimde Öğretmen Eğitimi Uluslar Arası Konferansı*, Ankara, 37-44.
- ÖZABACI, N & ACAT, M.B. (2005). Öğretmen Adaylarının Kendi Özellikleriyle İdeal Öğretmen Özelliklerine Dönük Algularının Karşılaştırılması. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi*, 11(42) 195-209.
- PALMER, P.J. (1998). *The Courage To Teach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- SARACALOĞLU, A.S. (2000). *Fen Ve Edebiyat Fakülteleri Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- SEZGİN, İ. (2003). Açış Konuşması. *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı*, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 15-16.
- SEZGİN, İ. (2002). Öğretmen Eğitiminde Gelişmeler ve Sorunlar. *Çağdaş Eğitim*, 27 (293), 6-8.
- SÖNMEZ, V. (2003). Eğitimin Tarihsel Temelleri. V, Sönmez (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÖNMEZ, V.(1994). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÜNBUİL, A.M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. *Eğitim Yönetimi*, 2(4) 597-607.
- SÜNBUİL, A. MURAT. (2001). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Ö. Demirel, & Z. Kaya (Eds.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- ŞİŞMAN, M. (2001). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: PegemA Yayınları.
- ŞİŞMAN, M. & ACAT, B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1) 235-250.
- TICKLE, L. (1999). Teacher Self-Appraisal And Appraisal Of Self. In R.P. Lipka And T.M. Brinthaupt (Ed.), *The Role Of Self In Teacher Development*. *State University Of New York Press, Albany, NY* Pp. 121-141.

- TURGUT, İ. (1996). Öğretmen Yetiştirme Sorunları. *Ankara: Sempozyum 96*.
- TÜRNÜKLÜ A. & Yıldız, V. (2002). Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri. *Çağdaş Eğitim*, 27(285), 32-36.
- VOLMARİ, K. (2004). Avrupa Birliğinde Sürekli Öğretmen Eğitimiyle İlgili Eğilimler. *Mesleki ve Teknik Eğitimde Öğretmen Eğitimi Uluslar Arası Konferansı*, Ankara, 29-36.
- YILDIRIM O. (1997). *Endüstri Meslek Liselerindeki Atelye ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Değerlendirilmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bil. Ens. Ankara.
- YÖK. (1998). *Fakülte-Okul İşbirliği*. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara: Bilkent.