



Description of Learning-Teaching Process in Primary Level Second Grade: A Case Study *

Tülay ÜSTÜNDAĞ **, Zeynep AYVAZ ***, İbrahim TUNCEL ****, Fatma ÇOBANOĞLU *****

ABSTRACT. In this study, it is aimed to present a description of learning-teaching process in primary level second grade. Classes were chosen from the schools with different achievement levels and were compared to each other. Maximum variation sampling was employed by selecting a second grade class from each of the six schools in centre of Ankara which have different levels and their teachers. In order to gather the data, observation forms, interview forms and achievement tests were used. Qualitative data were analyzed by using content analysis technique and the quantitative data were analyzed by one way ANOVA. The results provided insights into the quality of instruction, the strategies and methods, classroom management, integration of teaching materials, assessment procedures and overall achievement of the participants.

Keywords: primary education second grade, learning-teaching process, quality of instruction.

SUMMARY

Purpose and significance: Description of the learning-teaching process could be seen as one of the significant clues to understand the quality of instruction. In this study, it is aimed to present a description of learning-teaching process in primary level second grade.

Methods: Inspecting LGS scores of schools in Centre of Ankara, a second grade class from each of the six schools and their teachers were chosen randomly. In order to gather the data, observation forms, interview forms and achievement tests were used. Focus interviews were held with three students with different achievement level chosen based on classroom teachers' evaluations. Achievement tests were administered to 117 students in each school whose students had high, average and low achievement level. The data gathered from the observation and interview forms were analyzed with the content analysis technique. The data collected after the achievement tests were analyzed using the SPSS software program.

Results: Results showed that, teachers did not provide any explanation about what skills to be gained by learning topics, used reinforcements in verbally or concrete forms and gave some clues helping to find the correct answer. Teachers who work either in schools with high or average achievement levels arranged activities in order to intrigue or draw their students' attention. Teachers who work in schools with high achievement encouraged passive students to participate. Teachers used question-asking technique mostly; they supported meaningful learning by asking questions. They gave homework which included activities such as problem solving or studying topics from the course book or unit periodicals. Teachers took into consideration their students' interests and needs and they handled the undesired behaviors by accusing the students or warning them rigidly. Related to the achievement tests; in Life sciences course, schools with high and average achievement levels had more successful students than schools with low achievement level. In Turkish and Mathematics courses, schools with high achievement levels had more successful students than others.

Discussion and Conclusions: The study clearly showed that teachers should use various methods and techniques to learn and encourage student participation, try more effective ways to handle the undesired behaviors for a successful classroom management and spend some time at the end of each lesson for evaluation activities. Also, learning deficiencies should be determined and teachers should do catch-up studies accordingly. Also, teachers who work schools with low achievement level should conduct activities to get student attention, increase motivation and provide more feedback and correction.

* Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi tarafından altyapı projesi olarak desteklenen ve Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU yönetiminde "İlköğretim İlk Yıllarında Eğitim Durumlarının Betimlenmesine İle İlgili Bir Çalışma" adı altında yapılan projenin bir kısmıdır.

** Öğrt. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: tulayus@hacettepe.edu.tr

*** Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: zayvaz@hacettepe.edu.tr

**** Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: ituncel@hacettepe.edu.tr

***** Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: fatmaco@hacettepe.edu.tr

İlköğretim 2. Sınıflarda Öğrenme-Öğretme Sürecinin Betimlenmesine İlişkin Bir Durum Çalışması *

Tülay ÜSTÜNDAĞ**, Zeynep AYVAZ***, İbrahim TUNCEL****, Fatma ÇOBANOĞLU*****

ÖZ: Bu araştırmada ilköğretim 2. sınıflarda gerçekleşen öğrenme-öğretme sürecinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Farklı başarı düzeyindeki okullardan seçilen sınıflar, kendi içinde bütüncül olarak ele alınıp daha sonra birbiri ile karşılaştırma yoluna gidildiği için de “bütüncül çoklu durum deseni” kullanılmıştır. Ankara merkez ilçelerinde bulunan farklı başarı düzeyine sahip 6 okulda bulunan birer 2. sınıf ve bu sınıfların öğretmenleri çalışma grubuna dahil edilerek maksimum çeşitlilik örneklemesine gidilmiştir. Veri toplamak amacıyla gözlem formu, görüşme formu ve başarı testleri kullanılmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analizine, nicel veriler ise tek yönlü varyans analizi ve Scheffe testine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda; öğretim hizmetinin niteliği, strateji yöntem ve tekniklerin işe koşulması, sınıf yönetimi, araç-gereç kullanımı, değerlendirme süreci ve öğrencilerin genel başarı düzeylerine ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim 2. Sınıf, Öğrenme-Öğretme Süreci, Öğretim Hizmeti

GİRİŞ

Öğrenme-öğretme süreci, öğrencilerde çağın gerektirdiği istendik nitelikleri oluşturacak biçimde düzenlenmelidir. Yapılan düzenlemeler, öncelikle öğretim hizmetinin niteliğini artıracak unsurları, hedefe uygun strateji, yöntem ve teknik kullanımını, etkili sınıf yönetimini, araç-gereç kullanımını ve değerlendirme sürecini içermelidir. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin bu tür düzenlemeler öğrenci başarısını etkileme gücüne sahip değişkenler arasında yer almaktadır.

Öğretim hizmeti, okulda öğrenme ile ilgili olarak öğretime ilişkin niteliklerin ve sınıftaki öğrenme ortamının önemini açıklayabilir. Bu hizmetin niteliği, öğrenilecek olan ünitelerdeki öğelerin sunuluş, açıklanış ve kurgulanış biçiminin eldeki öğrencilerin öğrenmelerine en uygun gelen şekle yakınlık derecesi olarak tanımlanmaktadır (Bloom, Çev: Özçelik, 1996). Öğretmenin öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla etkinlikler düzenlerken gösterdiği soru sorma, açıklama yapma, pekiştirme, dönüt verme, düzeltme, güdüleme, alıştırma yapma, öğrencinin dikkatini canlı tutma, ipucu verme ve dersin akıcılığını sağlama davranışları öğretim hizmeti ile ilgilidir (Açıkgöz, 1996).

Sınıf içinde öğrenme-öğretme sürecinin etkili olabilmesi, uygun yöntemlerin seçimi ile doğru orantılıdır. Seçilen strateji, yöntem ve teknik öğrenciyi etkin hale getirecek ve hedefe ulaştıracak biçimde olmalıdır (Demirel, 2005).

Öğretim hizmetinin niteliği ve kullanılan strateji, yöntem ve teknikler kadar öğrenci başarısını etkileme gücüne sahip bir diğer unsur da sınıf yönetimidir. Araştırmalar, öğrenci özelliklerindeki farklılıklar kadar, sınıfın yapı ve yönetimindeki farkların da başarıyı belirleyici olduğunu göstermiştir (Pauly, 1991 akt. Başar, 1998). Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, öğrenci başarısını olumlu ve olumsuz boyutta etkilemektedir çünkü bu davranışlar, sınıf içinde oluşturulacak iklime yansır (Gözütok, 2000). Sınıf içinde kullanılan araç-gereçler de genelde öğretimi desteklemek amacıyla kullanılır. İyi tasarlanmış öğretim araç-gereçleri öğretim sürecini zenginleştirir ve öğrenmeyi artırır (Yalın, 2004).

Öğretim sürecinin bir diğer ögesi öğretimi değerlendirmedir. Öğretimi değerlendirme; öğrenciyi tanıma, izleme ve düzey belirleme değerlendirmelerinin sonuçları kullanılabilmesi gibi, ek olarak öğrencilerin öğretim etkinlikleri ve materyalleri hakkındaki görüşlerinin alınması, öğretme-öğrenme

* Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Birimi tarafından altyapı projesi olarak desteklenen ve Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU yönetiminde “İlköğretim İlk Yıllarında Eğitim Durumlarının Betimlenmesine İle İlgili Bir Çalışma” adı altında yapılan projenin bir kısmıdır.

** Öğrt. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: tulayus@hacettepe.edu.tr

*** Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: zayvaz@hacettepe.edu.tr

**** Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: ituncel@hacettepe.edu.tr

***** Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, e-posta: fatmaco@hacettepe.edu.tr

ortamında yapılan gözlemler, öğretim etkinliklerinin ve kullanılan materyallerin öğrenmeyi sağlamada ne derecede etkili olduğunu belirlemeye yardım eder (Senemoğlu, 2004).

Bu araştırmada:

1. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin;
 - a. öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin değişkenleri nasıl işe koştukları,
 - b. strateji yöntem ve tekniklerinden hangilerini kullandıkları,
 - c. etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirmek amacıyla dönük etkinlikleri,
 - d. hangi araç-gereçleri kullandıkları,
 - e. değerlendirme sürecinin nasıl gerçekleştirildiği belirlenmeye çalışılmış ve
2. Gerçekleştirilen öğrenme-öğretme sürecinin üst-orta-alt başarı düzeyine sahip okullardaki öğrenci başarısına etkisi ortaya konmuştur.

İlköğretimde öğrenme-öğretme sürecinin betimlendiği bu araştırmada elde edilen sonuçların; Avrupa Birliği, Gençlik ve Eğitim Projelerinden Socrates projeleri içinde olan “Program Geliştirme” (Curriculum Development) ve Comenius projeleri kapsamındaki “Okul Geliştirme” projelerinin işe koşulabilmesine ve sistem geliştirme çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

İlköğretim ikinci sınıf düzeyinde eğitim durumlarının betimlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, farklı başarı düzeyindeki okullardan seçilen sınıflar, kendi içinde bütüncül olarak ele alınıp daha sonra birbiri ile karşılaştırma yoluna gidildiği için “bütüncül çoklu durum deseni” kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarındaki ikinci sınıflar oluşturmaktadır. Araştırmanın yapılacağı okulların belirlenmesinde Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün ilköğretim okullarına yönelik yaptığı LGS (Lise Giriş Sınavı) sınav sonuçları kullanılmıştır. Ankara merkez ilçede yer alan ilköğretim okulları öğrencilerinin bu sınavdan aldıkları puanların ortalamaları doğrultusunda belirlenen üst, orta ve alt düzey okullardan ikişer okul ve bu okullarda bulunan birer ikinci sınıf çalışma grubu olarak seçilerek “maksimum çeşitlilik örneklemesine” gidilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, farklı başarı düzeyine sahip üçer öğrenci ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Başarı testleri ise üst-orta-alt başarı düzeyine sahip birer okulun ikinci sınıflarında öğrenim gören toplam 117 öğrenciye uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada Bloom'un (1996) Tam Öğrenme Modelinde vurguladığı öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin ipucu, pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme değişkenleri ile yöntem ve teknikler, araç-gereçler, sınıf yönetimi ve değerlendirme sürecinin betimlenmesi amacıyla alanyazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanan “Gözlem Formu” kullanılmıştır. Çalışma grubuna seçilen her sınıf iki araştırmacı tarafından aynı anda bir hafta boyunca gözlenmiş ve belirlenen boyutlarda ayrı ayrı gözlem notları tutulmuştur. İki ayrı araştırmacının gözlem notlarında aynı olan kısımlar belirlenerek veri seti oluşturulmuştur. Toplam 180 ders saati gözlem yapılmıştır. Gözlem verilerini desteklemek için aynı boyutlarda “Öğrenci Görüşme Formu” geliştirilerek uygulanmıştır. Gerçekleştirilen eğitim durumlarının öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla Hayat Bilgisi, Türkçe, Matematik derslerine ilişkin “Başarı Testleri” geliştirilmiştir. Başarı testlerinin KR-20 güvenirlik katsayıları Hayat Bilgisi 0,85, Türkçe 0,95 ve Matematik 0,76 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Bu araştırmada, gözlem ve görüşme formları kullanılarak elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenerek kod ve temalara ulaşılmıştır. Doğrudan alıntılarının seçiminde birden fazla veri kaynağında tekrarlanır olmasına ve farklı açıklamalarla ele alınmasına dikkat edilerek bulgular

raporlaştırılmıştır. Raporlaştırma aşamasında başarı seviyesi bakımından farklı okullarda bulunan sınıflardan elde edilen veriler karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

Başarı testleri uygulaması sonucunda elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analizlere tabi tutulmuştur. Üst-orta-alt gruptaki öğrencilerin başarı testlerinden aldıkları puanların ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve $p \leq 0.05$ anlamlılık düzeyinde ortaya çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de Scheffe testi yapılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

1. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum

1.1. Öğretim Hizmetinin Niteliği

Gözlemlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin giriş bölümünde dikkati çekme, güdüleme ve hedeften haberdar etme aşamalarını nasıl gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin dersin başlangıcında yapmaları gereken dikkati çekme etkinliği, öğrencilerin dikkatini konuya ve kazandırılacak bilgi, beceri ve tavırlara çekmek için bir olay, anı, fıkra ya da espri ile gerçekleştirilebilir.

“...Dün Karadeniz’den gelirken gökyüzünde çok parlak bir şeyler gördüm, diyerek öğrencilere gece gökyüzünde ne görmüş olabileceğini sordu.”(Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Öğretmen bir öğrenciye -yumurtanın yararları nelerdir, seviyor musun?- diye sordu. Öğretmen sınıfa -Buradaki resimlerden olan yiyecek-içeceklerden şimdi olsaydı da yeseydim içseydim dediğiniz var mı?- diye sordu.”(Gözlem Kaydı: Orta-Hayat Bilgisi)

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü gibi üst ve orta başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenler, öğrencilerin dikkatini etkili bir şekilde çekmek ve meraklarını uyandırmak için etkinlik düzenlerken yapılan gözlemler boyunca alt başarı düzeyindeki okullardaki öğretmenlerin dikkati çekme etkinliğine yer vermediği gözlenmiştir. Bu durumda üst ve orta başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilerin işlenecek konuya zihinsel olarak hazırlanmalarını sağladıkları söylenebilir.

Öğrencilerin konuyu benimsemeleri, öğrendiklerinin nerede, nasıl işe yarayacağını açıklayarak öğrencileri derse istekli hale getirmeleri öğretmenlerin giriş etkinliklerinde gerçekleştirilmesi gereken önemli bir aşamadır.

“...Tahtaya büyükçe bir yıldız çizdi ve -bu yıldızı kim kazanmak istiyor?- diye sordu.” (Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Hiç yanlışı olmayana yıldız vereceğini söyledi öğrencileroley! diye bağırıldılar.” (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

Yapılan gözlemlerde üst-orta-alt başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin konunun öneminden, öğrendiklerinin nerede ve nasıl kullanacaklarından söz ederek etkili bir güdüleme gerçekleştirmedikleri ancak üst ve orta başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencileri istekli hale getirmek için çaba harcadıkları gözlenmiştir. Alt başarı düzeyinde görev yapan öğretmenlerin güdülemeye ve istekli kılmaya yönelik etkinlik düzenlemedikleri gözlenmiştir. Bu bağlamda üst ve orta başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencileri derse istekli hale getirmek için genellikle dışsal güdülemeyi kullandıkları, onları içsel olarak güdülemedikleri söylenebilir.

Öğrenciyi hedeften haberdar etmek için, işlenecek konunun ve kazandırılacak davranışların neler olduğu söylenmelidir.

“...Öğretmen dersin matematik olduğunu ve problem çözeceklerini söyledikten sonra problem çözme sırasının hangi grupta olduğunu sordu.”(Gözlem Kaydı: Üst- Matematik)

“...Öğretmen -Hayvanların Yararları- konusunu işleyeceğiz dedi.” (Gözlem Kaydı: Orta-Hayat Bilgisi)

“...Öğretmen sınıfa girdiğinde, tahtaya öğrencilerin derste yapacaklarını yazdı: -Dergi 20-21’i 3 kez sessiz oku-”(Gözlem Kaydı: Alt-Türkçe)

Tüm başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, işlenecek konunun ne olduğunu söyledikleri, ancak kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlara ilişkin açıklama yapmadıkları

gözlenmiştir. Öğretmenlerin işlenecek konu hakkında bilgi vermelerine rağmen kazandırılacak davranışlarla ilgili açıklama yapmamaları hedeften haberdar etme boyutunu etkili olarak kullanamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Gözlemlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin dersin geliştirme bölümünde öğretim hizmetinin niteliğini artıran katılım, pekiştirme, dönüt-düzeltilme, ipucu değişkenlerini nasıl işe koştuklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecine öğrencilerin açık ya da örtülü olarak katılmaları öğretim hizmetinin niteliğini artıran değişkenlerden biridir. Özellikle küçük yaşlarda katılımın açık olarak sağlanmasının daha etkili olacağı vurgulanmaktadır (Bloom, Çev: Özçelik, 1996).

“...Önce parmak kaldıran öğrencilere söz verdi. Söz almak istemeyen öğrencilere de kendisi soru yönelterek katılımlarını sağladı.” (Gözlem Kaydı: Üst-Türkçe)

“...Öğretmen tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamaya çalışıyor. -Evet tahtaya kalkmayan kim var?- diyerek derse az katılan öğrencileri tahtaya kaldırıyor.” (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...Öğretmenin, tüm öğrencilerin derse katılımını sağlamak için farklı öğrencilere söz hakkı vermeye özen gösterdiği gözlemlendi.” (Gözlem Kaydı: Alt-Türkçe)

Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin öğrenci katılımını çoğunlukla soru-cevap tekniğini kullanarak sağlamaya çalıştıkları ortaya çıkmaktadır.

“...Parmak kaldırmayan bir öğrenciyi cesaretlendirerek cevap istedi.” (Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Cevabı vermekte zorlanan bir öğrenciyi tahtaya kaldırdı. İpuçları vererek doğru cevabı vermesini sağladı. Sonra da arkadaşlarına alkışlattı ve öğrenciye sarıldı.” (Gözlem Kaydı: Üst-Türkçe)

Üst başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin pasif öğrencilerin katılımını sağlama çabası içinde oldukları ancak orta ve alt başarı düzeyinde görev yapan öğretmenlerin böyle bir çaba harcamadıkları gözlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin öğrenci katılımını sağlamada soru-cevap tekniği ile sınırlı kaldığı söylenebilir.

Bir davranışın yinelenme sıklığını artıran uyarıcı olarak tanımlanan pekiştiricilerin öğrenmeyi etkili hale getirmek için öğretmenler tarafından kullanılması gerekir.

“...Öğrenciler şarkıyı söylerken -çok güzel- diyerek coşkulandırdı.” (Gözlem Kaydı: Üst-Müzik)

“...Dolaptan şeker tabağını çıkartıp bir öğrenciden ikram etmesini istedi. Sessiz olduklarını da söyledi.” (Gözlem Kaydı: Üst-Matematik)

“...Öğrencinin de olurlarını alarak yıldızı bütün sınıfın hak ettiğini söyledi.” (Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Doğru cevap üzerine arkadaşlarına alkışlattı.” (Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Soruluları yazıp cevaplayan, güzel yazan öğrencileri öptü, kulladı, aferin dedi.” (Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Öğretmen -aferim benim kızıma- dedi.” (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...Tek tek öğrencilerin çözümlerine baktı, doğru cevaplayanların defterine imza attı. İmza alan öğrencilere kendilerini alkışlattı.” (Gözlem Kaydı: Orta-Matematik)

“...Bir öğrenci -babam bana küçük köpek aldı- dedi. Öğretmen -Aferin çok güzel- dedi.” (Gözlem Kaydı: Alt-Türkçe)

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü gibi tüm başarı düzeyinde görev yapan öğretmenlerin olumlu davranışlar karşısında öğrencileri aferin, çok güzel gibi sözel ifadelerle ya da şeker verme, yıldız verme, imza atma, sarılıp öpme ve arkadaşlarına alkışlatma gibi davranışlar kullanarak pekiştiriciler verdikleri gözlemlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrenci düzeyini göz önüne alarak pekiştiriciler kullandıkları söylenebilir.

Öğrencilerin neyi, niçin, nasıl yapacağını hatırlatan ipuçlarının öğrenme-öğretme sürecinde yeri geldikçe kullanılması öğretimin hizmetinin niteliği açısından önemlidir.

“...Öğrencilerden hız problemlerinin üç temel noktasını sordu. Bir öğrencinin bulmasına yardım etti.” (Gözlem Kaydı: Üst-Matematik)

“...Öğrenci cevabı bulunca kadar öğretmen ipucu veriyor. Hiçbir öğrenci doğru cevabı bulmadan yerine oturmuyor. İpuçları ile doğru cevaba ulaşmalarını sağlıyor: -Alperen çoğul olması için ne olması gerekiyordu?- gibi. (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...Öğretmen sınıfa -Bir problemi çözerken anlayarak çözmelisiniz, yoksa problemi yapamazsınız- dedi.” (Gözlem Kaydı: Alt-Matematik)

Üst-orta-alt başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğrencilere doğru cevabı bulmalarına yardımcı olacak ipuçları verdikleri ve nasıl öğreneceklerine ilişkin açıklamalarda buldukları gözlenmiştir. Öğretmenler tarafından verilen ipuçlarının öğrenme-öğretme ortamında kazandırılmak istenen davranışı öğrencinin yapmasını sağlayacak nitelikte olduğu söylenebilir.

Öğrenciye öğrenmelerinin doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında verilen ve eksiklerin tamamlanması, yanlışların düzeltilmesi amacıyla kullanılan dönüt-düzeltilme işlemleri öğretim hizmetinin niteliğinin vazgeçilmez bir ögesidir (Senemoğlu, 2004).

“...Öğrencilerin yaptıklarını kontrol etti. Tamamlayanları bahçeye gönderdi. Kontrol sırasında öğrencilerin yanlışlarını ipuçları vererek düzeltmelerini sağladı.” (Gözlem Kaydı: Üst-Matematik)

“...Bazı kelimeleri kendilerinin farklı yazdığını söyleyen öğrencilere neden öyle yazdıklarını sordu ve doğruyu bulmalarına yardımcı oldu.”(Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...İlk denemesinde iyi yazamayan Hasan’a tekrar yazdırdı ve yazarken dikkat edeceği noktaları söyledi. Hasan tekrar yazdığında -Aferin Hasan, daha güzel oldu. Bakın çocuklar Hasan bağlantıları güzel yapmış- dedi.”(Gözlem Kaydı: Orta-Güzel Yazı)

Yapılan gözlemler sonucunda üst ve orta başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin dönüt ve düzeltme yaptıkları, alt başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin ise dönüt ve düzeltme yapmadıkları gözlenmiştir. Üst ve orta başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilerin doğru ve yanlış davranışlar hakkında bilgi vermek, öğretim kalitesini yükseltmek için düzeltilecek ve tamamlanacak davranışları ortaya çıkarmak ve gelecekteki başarılar için onları güdülemek amacıyla dönüt-düzeltilme yaptıkları söylenebilir.

1.2. Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknikleri

Gözlemlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini nasıl işe koştuklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir.

“...Öğrencinin birine -Niçin yıldızları gündüz göremiyoruz?, güneşin ışığı yıldızlarından çok mu az mı?- diye sordu. Öğrenci cevapladı. Bir öğrenci -Bulutsuz bir havada gökyüzünde ne görürüz?- diye sordu, öğretmen bir öğrenciye cevaplattı. ” (Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Öğretmen -Neden insanlar başka şehirlere turist olarak giderler- diye sordu. Bir öğrenci - tarihi eserleri görmeye gezmeye- dedi. Oğuzhan -Yerli turist kime denir? Bu anlattıklarımızdan bir tanım çıkarabildin mi?- (Gözlem Kaydı: Orta-Hayat Bilgisi)

“...Öğretmen sınıfa girdiğinde tahtaya problemi yazdı. Problem içinde geçen kavramlara dayalı olarak -Peki kütle neydi, neyle ölçüyorduk, peki Suna'nın “s” sini neden büyük yazdım?- gibi sorular sordu. Öğrencilerden biri öğretmene -Öğretmenim soru işareti koymadınız- dedi. Öğretmen de -Niye bu soru cümlesi mi?- dedi, öğrenci de -Evet- dedi.”(Gözlem Kaydı: Alt-Matematik)

Gözlemlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda üst-orta ve alt başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde soru-cevap tekniğini daha çok kullandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin sordukları soruların niteliğine ilişkin veriler elde edilmiştir.

“...Öğrencileri kendi cümleleriyle cevaplamaları konusunda uyardı.”(Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Urfa’lı ayrılacak diyenler parmak kaldırsın, ayrılmayacak diyenler parmak kaldırsın. Peki neden ayrılmayacak? Bir öğrenci: Öğretmenim burada Urfa’dan bahsetmiyor Urfa’da yaşayan bir adamdan bahsediyor. Öğretmen, yazılan isimlerin ne ismi olduğunu sordu. Her bir kelimenin özel isim oluşunun nedenini söylemelerini istedi.”(Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...Öğretmen öğrencilere -Neden kongre yapıldı, ne gerek vardı, biz niye savaşa girdik, I. Dünya Savaşı’na neden girdik?- gibi sorular sordu. Öğrencilerden cevaplar aldı.”(Gözlem Kaydı: Alt-Hayat Bilgisi)

Üst-orta ve alt başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencileri düşünmeye yönelten “Neden? Niçin?” gibi sorular sorarak, cevapları kendi cümleleri ile vermelerini isteyerek anlamlı öğrenme sağlamaya çalıştıkları gözlenmiştir.

Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin kullandıkları sınıf dışı öğretim tekniklerine ilişkin bulgular elde edilmiştir.

“...Öğretmen öğrencilere ev ödevi verdi: 2. ünite dergisi 13. sayfa.”(Gözlem Kaydı: Alt)

“...Öğretmen öğrencilere ödev verdi. Ödev: Hayvanları ve bitkileri koruma konusuna çalış, bir piknik anını Türkçe defterine anlat. (Bir öğrenci “Öğretmenim ben piknik resmini yapacağım” dedi bunun üzerine öğretmen -Resmini de yapabilirsiniz- dedi. (Ünite dergisi 44. sayfa). Matematik problemlerini defterine yap.” (Gözlem Kaydı: Orta)

“...Öğretmen sınıfa girdiğinde tahtaya ödevi yazdı. Ödev: Bugün yapılan bölme işlemlerine benzer ikiye tane problem yaz ve çöz. (Dergi 41. sayfa). Dilbilgisi kitabı 161’deki şiiri defterine yaz. Yanına resimler yap, sorularını cevapla. 162’den 170’e kadar çalış.” (Gözlem Kaydı: Üst)

Üst-orta ve alt başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilerine ünite dergisi veya ders kitaplarında yer alan problemlerin çözümü, konuların çalışılması gibi ödevler verdikleri belirlenmiştir. Ev ödevleri, derste öğrenilen bilgileri tekrar etme amacına hizmet eder (Demirel, 2005). Bu bağlamda öğretmenlerin verdikleri ev ödevlerinin, derste öğrenilenlerin tekrarı yanında yeni konuya hazırlık amacını da taşıdığı ve yeni konuya hazırlık anlamında öğrencileri araştırma ve incelemeye yöneltmekten çok ezbere dayalı öğrenmeye neden olduğu söylenebilir.

1.3. Sınıf Yönetimi

Yapılan gözlemler sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlamaya yönelik davranışları nasıl gerçekleştirdiklerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Sınıf yönetimi, etkili bir eğitim ve iletişim örüntüsü gerçekleştirmek amacına dönük etkinlikleri tanımlar. Bu etkinliklerin hazırlayıcısı ve yönlendiricisi olarak öğretmen önemli bir role sahiptir. Etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirmek isteyen öğretmenin, öğrencilerin ilgi, beklenti ve gereksinimlerini tanıması gereklidir (Aydın, 2000).

“...Öğrenciler resim yaparken müzik dinlemek istediklerini söyledikleri için öğretmen müzik dinletti.” (Gözlem Kaydı: Üst-Resim)

“...Öğretmen öğrencilerin yazmaktan sıkıldıklarını fark ettiğinde yazmayı bitirdi ve -Parça daha devam ediyor ama hepsini yazmamıza gerek yok- dedi.” (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...Öğretmen -Çocuklar her insan hata yapabilir. Hatalar söylenmedikçe düzeltemeyiz- dedi.” (Gözlem Kaydı: Alt-Türkçe)

Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldığı belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak olumlu bir iletişim gerçekleştirdikleri ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturmaya çalıştıkları söylenebilir.

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin istenmeyen davranışlarla nasıl başa çıktıklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir.

“...Öğrenci yanlış yazdığını okuyunca kızarak düzeltmesini istedi. Başka öğrencilerden de okumalarını istedi. Yanlış yazanları sert bir dille uyardı.” (Gözlem Kaydı: Üst-Türkçe)

“...Öğretmen öğrenciye -Bekir nerede dergin?- diye sordu. Bekir -Öğretmenim, evde unuttum- dedi. Öğretmen -Her seferinde aynı şeyi söylüyorsun. Bence sen o dergiyi kaybettin- dedi. Bekir -Hayır öğretmenim evde- dedi. Öğretmen -Peki soracağım annene- dedi.” (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...Öğretmen konuşan öğrencilere: -Ya çocuklar konuşmak zorunda değilsiniz. Kes kes sesini, ya sinirlendiriyorsunuz ya- dedi.” (Gözlem Kaydı: Alt-Türkçe)

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıf içinde istenmeyen davranışlarla; sert bir dille uyararak ya da suçlayarak başa çıkmaya çalıştıkları gözlenmiştir. Öğrencilerde olumsuz davranışları azaltma ve olumlu davranışlar geliştirme sürecinde öğretmen, öğrencilerine karşı her zaman olumlu ifadeler kullanmalıdır (Kuran, 2004). Öğretmenin öğrenciler üzerinde baskı kurması ya da sadece sözel uyarılarda bulunmasının istenmeyen davranışlarla başa çıkmada etkili bir yol olmadığı söylenebilir.

1.4. Araç-Gereç Kullanımı

Öğrenme-öğretme sürecinde araç-gereçlerden yararlanma, konuların daha etkili sunulmasını sağlamakta ve öğrenme zamanından ekonomi sağlamaktadır. Ayrıca öğretimi daha zevkli ve anlaşılır hale getirdiği için öğrenme için ayrılan süre verimli geçmekte ve öğretim hizmetinin niteliğini artırmaktadır (Demirel, 2005). Gözlem ve görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan araç-gereçler belirlenmiştir.

“...Öğretmen öğrencilerden kitaplarındaki resme bakarak neler olabileceğini söylemelerini istedi. Öğretmen konuyla ilgili DVD’yi takıp televizyonu açtı.” (Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Ö1: Biz dersleri dergi ile işliyoruz. Ders kitabından da yararlanıyoruz. Ö2: İkisinden de işlersek zevk alıyorum. İki kitaptan da işliyoruz ama şu anda ünite dergisinden daha çok işliyoruz. Bunun dışında belgeseller izliyoruz. İnternette, ansiklopedilerden.” (Görüşme Kaydı: Üst)

“...Öğretmen öğrencilere -Ders kitabınızın 15. sayfasını açın bugün işleyeceğimiz konuyu okuyun- dedi.” (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...Ö2: Daha çok ders kitabından, ünite dergisinden yararlanıyoruz. Ö3: Boyamalı eğlenceli Matematik var, o boyama kitabı. Boyama değil de, böyle problem var. Onu çözüyoruz, orada çıkan sayıları boyuyoruz.”(Görüşme Kaydı: Orta)

“...Tepegözde -Doğal Sayılarda Bölme İşlemi- başlıklı çalışma kağıdını gösterdi.” (Gözlem Kaydı: Orta-Matematik)

“...Öğretmen öğrencilerden ders kitabını ve ünite dergisini çantalarından çıkarmalarını istedi. Bazı öğrencilerin ders kitabı ve ünite dergisinin olmadığı gözlemlendi.”(Gözlem Kaydı: Alt-Hayat Bilgisi).

“...Ö2: Ders kitabı ve bir de ünite dergisi kullanıyoruz. (Görüşme Kaydı: Alt)

Gözlemler ve öğrenci görüşmeleri incelendiğinde öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde genellikle ders kitabı ve ünite dergisinden yararlandıkları ortaya çıkmaktadır. Ayrıca zaman zaman üst başarı düzeyine sahip okullarda video, internet, ansiklopedi ve orta başarı düzeyine sahip okullarda tepegözün kullanıldığı belirlenmiştir. Öğrencilerin ders kitabı ve ünite dergisi dışında çeşitli kaynaklardan (kitap, birey, araç vb.) araştırarak öğrenmelerinin yeterince teşvik edilmediği, ayrıca öğrenmeyi destekleyen çeşitli materyallerin kullanılmadığı söylenebilir.

1.5. Değerlendirme Süreci

Yapılan gözlemlerde öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin birbirlerini ve kendilerini değerlendirmelerine ilişkin veriler elde edilmiştir.

“...Öğrenci tahtaya yazarken diğer öğrencilerde arkadaşlarının defterlerini kontrol ediyor ve hataları kırmızı kalemle işaretliyorlar.” (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

“...Bir öğrenci soruyu cevapladıktan sonra tüm öğrencilere -Doğru mu?- diye sordu.” (Gözlem Kaydı: Üst-Hayat Bilgisi)

“...Öğretmen -Hasan'cığım tahtaya tekrar gel, yazdığın bir yerde yanlışlık var. Nerede yanlış yapmışsın bir bak bakalım- dedi.” (Gözlem Kaydı: Orta-Türkçe)

Üst ve orta başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini ve birbirlerini değerlendirmelerine fırsat sağladığı gözlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin de değerlendirmeye aktif katılımını sağlamaya çalıştıkları söylenebilir.

Yapılan gözlemler sonucunda öğretmenlerin, işlenen dersin sonuç etkinlikleri bölümünde öğrencilerin hedeflere ulaşip ulaşmadıklarını kontrol etmeye yönelik çaba harcamadıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenci görüşmelerinde öğretmenlerin, başarı düzeyini belirlemeye yönelik değerlendirmeyi nasıl yaptıklarına ilişkin bulgular elde edilmiştir.

“... Ö1: Optik form şeklindeki sınavlardan yapar. Yani seçenekli test. İşte onlar da beni sıkıyor artık. O testleri seviyorum ama çok az. Ö2: Öğretmenimiz Hayat Bilgisi dersinde kitaptan soru sorar. Oradaki ünite testlerinden yaparız ve Türkçe'deki okuma parçalarındaki testlerden. Okuma parçalarının arkasındaki soruları cevaplıyoruz. Oradaki Türkçe'mizi geliştirelim kısmındaki parçaları yapıyoruz. Matematikte de dergilerde testler oluyor, onlardan yapıyoruz. Ö3: Öğretmenimiz soruları kitaplardan sorar, bazen ders kitabından bazen de kendi yaptığı problemlerden sorar, kağıtlardan.” (Görüşme Kaydı: Üst).

“...Ö1: Testleri genellikle ünite dergisinden hazırlıyor, onu okuyup yapıyoruz. Ö2: Ders kitabımızda ya da ünite dergimizde bazı mesela değerlendirme soruları oluyor. Onları yazılı sınavlarda bize sormuyor, kendisi ayrı bir kitap kullanıyor. Ö3: Sınavda genellikle zor sorular çıkıyor. Sorular bayağı zor bulunuyor o kitapta yani.” (Görüşme Kaydı: Orta)

“...Ö1: Ünite dergisindeki testleri bize çözdürüyor. Ö2: Kitaptaki soruları yapıyoruz. Ö3: Ben kitabı okuduğum için kolay geliyor sorular.” (Görüşme Kaydı: Alt).

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü gibi öğretmenlerin, öğrencileri değerlendirmek amacıyla çoktan seçmeli test ya da yazılı sınav yaptıkları, kitapta ya da ünite dergisinde bulunan bilgilerin yoklanmasına yönelik sorular sordukları öğrenci görüşmelerinden anlaşılmaktadır. Bu durumun öğrenilen bilgilerin anlamlılığını sorgulamaktan uzak olduğu söylenebilir.

2. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorum

Üst-orta ve alt başarı düzeyindeki okullarda bulunan 2. sınıf öğrencilerinin başarı testlerinden aldıkları puanların ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmış ve anlamlılık düzeyi $p \leq 0.05$ olarak alınmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de Scheffe testi yapılmıştır. Yapılan analizlerle ilgili bulgular her ders için ayrı ayrı ele alınarak Çizelge 1-6'da verilmiş ve Scheffe testi sonucunda hangi gruplar arasında fark olduğu 2, 4 ve 6. çizelgenin son sütununda belirtilmiştir.

Çizelge 1. Hayat Bilgisi Başarı Testine İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	X	Ss	F	P
Üst	36	23,2	3,86		
Orta	45	21,5	5,08	19,364	,000
Alt	36	16,2	5,67		
Toplam	117	20,4	5,69		

$P \leq 0.05$

Çizelge 2. Hayat Bilgisi Başarı Testi Puanlarının Okullara Göre Tekyönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	944,923	2	472,462	19,364	.000	Üst-Alt, Orta-Alt
Gruplar içi	2683,944	110	24,399			
Toplam	3628,867	112				

$P \leq 0.05$

Çizelge 1 ve 2'ye göre 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersi başarı testi sonuçları üzerinde yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda üst grubun aritmetik ortalaması 23,2, orta grubun aritmetik ortalaması 21,5 ve alt grubun aritmetik ortalaması 16,2'dir. Üst-orta-alt grubun aritmetik ortalamaları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmaktadır. Scheffe testi sonuçlarına göre farklılığın üst-alt ve orta-alt gruplar arasında bulunduğu belirlenmiştir. Bu duruma göre üst ve orta grupta yer alan öğrencilerin alt gruptaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

Çizelge 3. Türkçe Başarı Testine İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	X	Ss	F	P
Üst	36	13,4	1,66		
Orta	45	11,6	3,02	24,401	,000
Alt	36	8,5	3,27		
Toplam	117	11,1	3,39		

$P \leq 0.05$

Çizelge 4. Türkçe Başarı Testi Puanlarının Okullara Göre Tekyönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	391,368	2	195,684	24,401	.000	Üst-Orta, Üst-Alt, Orta-Alt,
Gruplar içi	842,039	105	8,019			
Toplam	1233,407	107				

$P \leq 0.05$

Çizelge 3 ve 4 incelendiğinde 2. Sınıf Türkçe Dersi başarı testi sonuçları üzerinde yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda üst grubun aritmetik ortalaması 13,4, orta grubun aritmetik ortalaması 11,6 ve alt grubun aritmetik ortalaması 8,5'dir. Üst-orta-alt grubun aritmetik ortalamaları arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, bütün gruplar arasında anlamlı fark

olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre; üst grupta yer alan öğrencilerin orta ve alt gruptaki öğrencilerden, orta gruptaki öğrencilerin de alt gruptaki öğrencilerden daha başarılı oldukları söylenebilir.

Çizelge 5. Matematik Başarı Testine İlişkin Betimsel İstatistikler

Gruplar	N	X	Ss	F	P
Üst	36	20,7	4,44		
Orta	45	17,8	4,05	233,806	,000
Alt	36	3,6	1,42		
Toplam	117	14,0	8,15		

$P \leq 0.05$

Çizelge 6. Matematik Başarı Testi Puanlarının Okullara Göre Tekyönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamli Fark
Gruplar arası	5893,447	2	2946,723	233,806	.000	Üst-Orta,
Gruplar içi	1348,553	107	12,603			Üst-Alt,
Toplam	7242,000	109				Orta-Alt,

$P \leq 0.05$

Çizelge 5 ve 6'da görüldüğü gibi 2. Sınıf Matematik başarı testi sonuçları üzerinde yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda üst grubun aritmetik ortalaması 20,7, orta grubun aritmetik ortalaması 17,8 ve alt grubun aritmetik ortalaması 3,6'dır. Üst-orta-alt grubun aritmetik ortalamaları 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Scheffe testi sonuçlarına göre ise, bütün gruplar arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular; üst grupta yer alan öğrencilerin orta ve alt gruptaki öğrencilerden, orta gruptaki öğrencilerin de alt gruptaki öğrencilerden daha başarılı olduklarını göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bloom (1996) öğretim hizmeti niteliğinin öğrenci başarısını etkileme ve onu belirleme gücünde önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda öğretim hizmetinin niteliğine ilişkin;

- Öğretmenlerin; işlenecek konunun ne olduğunu söyledikleri ancak kazandırılacak davranışlara ilişkin açıklama yapmadıkları, öğrenci katılımını çoğunlukla soru-cevap tekniğini kullanarak sağlamaya çalıştıkları, olumlu davranışlar karşısında öğrencileri aferin, çok güzel gibi sözel ifadelerle ya da şeker verme, yıldız verme, imza atma, sarılıp öpme ve arkadaşlarına alkışlatma gibi davranışlar kullanarak pekiştireç verdikleri, öğrencilere doğru cevabı bulmalarına yardımcı olacak ipuçları verdikleri ve nasıl öğreneceklerine ilişkin açıklamalarda buldukları,

- Üst ve orta başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin; öğrencilerin dikkatini etkili bir şekilde çekmek ve meraklarını uyandırmak için etkinlik düzenledikleri, öğrencileri istekli hale getirmek için çaba harcadıkları, öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin dönüt ve düzeltme yaptıkları,

- Üst başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin pasif öğrencilerin katılımını sağlama çabası içinde oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmenlerin; öğrenme-öğretme sürecinde soru-cevap tekniğini daha çok kullandıkları, öğrencileri düşünmeye yönelten "Neden? Niçin?" gibi sorular sorarak ve cevapları kendi tümceleri ile vermelerini isteyerek anlamlı öğrenme sağlamaya çalıştıkları, öğrencilere ünite dergisi veya ders kitaplarında yer alan problemlerin çözümü, konuların çalışılması gibi ödevler verdikleri görülmektedir.

Sınıf yönetimine ilişkin öğretmenlerin; öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldıkları, sınıf içinde istenmeyen davranışlarla, sert bir dille uyararak ya da suçlayarak başa çıkmaya çalıştıkları sonucuna ulaşmıştır. Atıcı da (1999) tarafından öğretmenleri sınıfı yönetmede tepkilerde tutarsızlık, olumsuz baş etme yöntemlerine (eleştirme, bağırma, ceza) daha sık başvurma, kısa vadeli ve sınıfın dikkatini bozan bir yaklaşımı benimsemenin öğretmenlerin genel özellikleri arasında olduğunu söylemektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinde araç-gereç kullanımının öğrenciler üzerinde olumlu yönde etkileri olduğunu göstermektedir (Teker, 1990; Altıntaş, 1998; Atılboz, 2001). Araştırma sonucunda araç-gereç kullanımına ilişkin öğretmenlerin; öğrenme-öğretme sürecinde genellikle ders kitabı ve ünite dergisinden yararlandıkları, ayrıca zaman zaman üst başarı düzeyine sahip okullarda video, internet, ansiklopedi ve orta başarı düzeyine sahip okullarda tepegöz kullandıkları görülmektedir. Yapılan birçok çalışmada (Özer, 1996; Uzunahmet, 1996; Özdemir, 2000; Teker, 2002; Tüy, 2002; Köseoğlu ve Soran, 2005) öğretmenler araç gereç kullanmama nedenini bilgi ve beceriye sahip olmama ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaları şeklinde ifade etmektedirler.

Değerlendirme sürecine ilişkin öğretmenlerin; işlenen dersin sonuç etkinlikleri bölümde öğrencilerin hedeflere ulaşip ulaşmadıklarını kontrol etmeye yönelik çaba harcamadıkları, öğrencileri değerlendirmek amacıyla çoktan seçmeli test ya da yazılı sınav yaptıkları, kitapta ya da ünite dergisinde bulunan bilgilerin yoklanmasına yönelik sorular sordukları görülmektedir. Üst ve orta başarı düzeyinde görev yapan öğretmenlerin ise öğrencilerin kendilerini ve birbirlerini değerlendirmelerine fırsat sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında uygulanan başarı testlerine ilişkin; Hayat Bilgisi dersinde üst ve orta grupta yer alan öğrencilerin alt gruptaki öğrencilere göre daha başarılı oldukları, üst ve orta grup arasında fark olmadığı görülmektedir. Türkçe ve matematik derslerinde ise üst grupta yer alan öğrencilerin orta ve alt gruptaki öğrencilerden, orta gruptaki öğrencilerin de alt gruptaki öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulguları doğrultusunda öğretmenlerin;

-Öğrenci katılımını artırmak ve öğrenmede kalıcılık sağlamak amacıyla farklı yöntem ve teknikler kullanmaları,

-Etkili bir sınıf yönetimi için istenmeyen davranışlarla başa çıkma becerilerini geliştirmeleri,

- Dersin sonunda değerlendirme etkinliklerine zaman ayırmaları,

-Öğrenme eksikliklerini belirleyip tamamlama çalışmaları yapmaları ve

-Alt başarı düzeyindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin dikkati çekme, güdüleme, dönüt ve düzeltme etkinliklerine yer vermeleri önerilmektedir.

İleride yapılacak çalışmalara yönelik olarak;

-Bu tür araştırmaların farklı illeri ve farklı sınıfları da kapsayarak sürdürülmesi,

-Öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde farklı yöntem ve teknikleri işe koşamama nedenlerinin araştırılması ve

- Öğretmenler için “eğitim durumlarıyla ilgili değişkenlerin öğrenme-öğretme sürecindeki işlevleri” konulu hizmetiçi eğitim etkinlikleri hazırlanması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Açıkgöz, K. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.

Atıcı, M. (1999). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetiminde yetkinlik beklentisi rolünün İngiltere ve Türkiye’de seçilen bir araştırma grubu üzerinde incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, University of Leicester. (http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/meral.htm)

Altıntaş, G. E. (1998). *İlköğretim okulları 4. sınıf fen bilgisi öğretiminde araç-gereç (deney yapıları) ve bulmaca tekniğinin öğrencilerin akademik başarısına katkısı*. Pamukkale Üniversitesi Denizli. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Atılboz, G. N. (2001). *Lise birinci sınıf öğrencilerinde hücre ve moleküler biyoloji konuları ile ilgili görsel ve deneysel malzeme kullanmanın başarı üzerine etkisi*. Gazi Üniversitesi Ankara. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Başar, H. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bloom, B. (1996). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. (Çev: D.A. Özçelik) İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. (2005). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gözütok, D. (2000). *Öğretmenliği Geliştiriyorum*. Ankara: Siyasal Yayınevi
- Köseoğlu, P. ve Soran, H. (2005). Biyoloji dersinde araç-gereç kullanımı açısından öğretmen yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 28: 150-158
- Kuran, K. (2004). Sınıfta Öğrenme-Öğretme Sürecinin Yönetimi. (Edit. M. Şişman ve S. Turan) *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, S. M. (2000). *Müfredat Laboratuvar Okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim araç ve gereçlerini etkili kullanma durumlarına ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik bir araştırma*. Gazi Üniversitesi Ankara. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özer, A. (1996). *Orta dereceli askeri okullarda görev yapan fen bilimleri dersleri öğretmenlerinin eğitim araçlarından yararlanma durumları ve eğitim araçları ile ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları*. Ankara Üniversitesi Ankara. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Teker, N. (1990). *Geleneksel öğretime alternatif video merkezli bireysel öğrenme*. Ankara Üniversitesi Ankara. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Teker, A. (2002). *Ankara ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin fen bilgisi dersinde eğitim araç-gereçlerini kullanma durumlarının değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Ankara. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tüy, M. A. (2002). *Öğretim Teknolojilerinin sistematik kullanımına ilişkin öğretmen davranışlarının çözümlenmesi*. Ankara Üniversitesi Ankara. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Uzunahmet, B. (1996). *KKTC akademik liselerinde öğretmenlerin eğitim araçlarından yararlanma durumu ve eğitim araçları konulu hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri*. Ankara Üniversitesi Ankara. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yalın, H. İ. (2004). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2005). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.