

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulama Süreçlerindeki Özdeğerlendirme Algıları: “Gagne’nin Öğretim Etkinlikleri Modelli Bir Betimleme”

Self-Evaluation Perceptions of Teacher Candidates In Their Teaching Practice
Processes: “A Description With A Model Of Gagne's Teaching Activities”

Mustafa KARAAĞAÇLI*

Makale Bilgisi

Geliş: 29.12.2023

Kabul: 30.12.2023

Doi:

10.20296/tsadergisi.1411996

Anahtar Sözcükler:

*Öğretmenlik uygulaması,
özdeğerlendirme,
Gagne modeli.*

ÖZET

Bu araştırmanın problemini, “Gagne’nin Öğretim Etkinlikleri Modeli’ne göre; öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında yaptıklarını nasıl değerlendirdikleri?” oluşturmaktadır. Araştırmanın, temel amacı; öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasındaki özdeğerlendirme algılarını Gagne’nin öğretim etkinlikleri modeline göre analiz etmektir. Karma modelle gerçekleştirilen çalışmada önce nicel sonra nitel veriler toplandıktan, “sıralı açıklayıcı karma tasarım” kullanılmıştır. Araştırmada belirlenen evren aynı zamanda çalışma evreni olarak da tanımlandığından Etik Kurul onayıyla nicel verilerde 1516 öğretmen adayından 985’sinden geri dönüş alınırken, 14 öğretmen adayıyla da birebir yüzyüze görüşmelerle nitel veriler elde edilmiştir. Araştırmada nicel veriler 35 davranış örüntüsünden oluşan özdeğerlendirme formuyla, nitel verileri ise Gagne Modeli’ne göre hazırlanan 9 açık uçlu yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Nicel veriler için her davranışla ilgili katılımcıların kaç tarafından kendilerini nasıl algıladıkları? “Eksiğim var, Kabul edilebilir ve İyi yetiştiğimi düşünüyorum” üçlü ölçeğine göre frekans analizleri ve yüzdesel değerleriyle tablolar halinde verilerek; nicel ve nitel veriler tümel olarak yorumlanmıştır. Araştırmanın sonuçları; katılımcıların ders sunumlarında Ders dikkat çekmede, Hedeften haberdar etmede, Ön koşullara bakma, Uyarıcı materyal kullanma ve Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürme davranışlarında eğitim formasyonu içinde olduklarını göstermiştir. Performansı ortaya çıkarmada, Dönüt sağlamada, Değerlendirme yapmada, kalıcılığı ve transferi sağlamada ise iyi yetiştikleri eğitim ihtiyacı beliren davranışlarda eğitim formasyonlarını gidermeleri, iyi yetiştikleri davranışları ise pekiştirmeleri önerileri geliştirilmiştir.

Article Information

Submission: 29.12.2023

Acceptance: 30.12.2023

Doi:

10.20296/tsadergisi.1411996

Key Words:

*Teaching practice,
self-evaluation,
Gagne model.*

ABSTRACT

The purpose of this research is to observe how the prospective teachers reviewed the activities that has been made by teacher candidates in Gagne's perspective. Since quantitative and qualitative data were collected first in the research carried out with the mixed model, “sequential explanatory mixed design” was used. Since the universe determined in the research is also defined as the working universe, feedback was received from 985 out of 1516 teacher candidates in quantitative data with the approval of the Ethics Committee, while qualitative data were obtained through one-on-one face-to-face interviews with 14 teacher candidates. In the research, quantitative data were obtained with a self-assessment form consisting of 35 behavioral patterns, and qualitative data were obtained with 9 open-ended semi-structured interview forms prepared according to the Gagne Model. For quantitative data, how do participants perceive themselves by how many of them related to each behavior?. And the research resulted as drawing students attention to the lesson, moreover, participation of the participants were drastically connected to material usage and feedbacks. In revealing performance in behaviors shows the necessity for formal education.

Atf İçin

Karaağaçlı, M. (2024). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulama Süreçlerindeki Özdeğerlendirme Algıları: “Gagne’nin Öğretim Etkinlikleri Modelli Bir Betimleme”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28(1), 293-318. doi: 10.20296/tsadergisi.1411996

* Dr. Öğr. Üyesi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, Ankara, E-posta: mkara@gazi.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3488-1021>

GİRİŞ

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulama Süreçlerindeki Özdeğerlendirme Algıları, konulu bu araştırma, Giriş, Problem durumu, Amaçlar, Gerekeçe ve Önem, Sınırlılıklar, Tanımlar, Yöntem, Bulgular ve Yorumlar, Sonuçlar, Öneriler, Tartışma ve Yargı alt başlıklarında raporlaştırılmaktadır.

Problem Durumu

Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının öğretmenlik yaşantılarını uygulayarak, öğretmenlik deneyimi yaşadıkları, Fakülte ve MEB uygulama okulu işbirliği içinde yürütülen aktif katılım gerektiren bir derstir. Çünkü, öğretmenlik uygulamasında öğretmen adayları öğretmenlik meslek bilgisi programında edindikleri bilgi, beceri ve tutumları gerçek sınıf ortamında deneyimleme olanağı bularak ders sunumlarında kullanabilmektedir. Öğretmenlik Uygulaması süreçlerinde öğretmen adaylarının bir dönem içinde “en az üç defa sınıfta ders sunmaları ve ders sunumlarının ise MEB okullarındaki uygulama rehber öğretmenleri ve Eğitim Fakülteleri Uygulama Öğretim Elemanları tarafından gözlenerek ölçme ve değerlendirilmesinin yapılması gerekmektedir (MEB, 2022).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasında, “planlı, yeterli ve sistemli yetiştirilmeleri eğitim süreçleri için yaşamsal önem ve değer taşımaktadır. Çünkü; öğretmen adaylarının bir dersin giriş, gelişme ve sonuç aşamalarındaki etkinlikleri bilişsel farkındalıkla ders sunumlarına yansıtılmaları dersin verimliliğini ve etkililiğini doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlik Uygulamasında öğretmen ve öğretim elemanlarının değerlendirilmeleri gözlenirken; öğretmen adaylarının ders sunumlarında kendilerini nasıl değerlendirdikleri eşdeyişle özdeğerlendirmeleri konusunda ise bilimsel araştırma eksikliği bulunmaktadır. Anılan eksiklik, öğretmen adaylarının belirli bir öğretme-öğrenme modeline göre nasıl davrandıklarının? belirlenmesi temelinde göz önüne alındığında konunun önemi daha somut olarak ortaya çıkmaktadır.

Çünkü; Öğretmenlik Uygulaması dersinde öğretmen adaylarının sunumlarda;

1. Öğrencileri hedeflerden nasıl haberdar ettikleri?
2. İçeriği nasıl aktardıkları?
3. Eğitim durumlarında nasıl davrandıkları?
4. Ölçme ve değerlendirme davranış formasyonlarının nasıl olduğu?
5. Sunumların giriş, gelişme ve sonuç aşamalarında yaptıkları etkinlikleri kendilerinin nasıl gördükleri? ve
6. Tümelde sunumlarda belirli bir öğretme-öğrenme modeline (Gagne) göre nasıl davranış formasyonları içinde oldukları?

Sorularına bilimsel araştırma yöntem biliminin bulguları ve ilkeleri içinde yanıtlar aranmasını gündeme getirmektedir. Bu nedenle bu çalışmada; “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulama Süreçlerindeki Özdeğerlendirme Algı Durumlarının Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri Modeli'ne göre belirlenmesiyle” problem durumu olarak ilgilenilmektedir.

Amaçlar

Araştırmanın genel amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama süreçlerindeki özdeğerlendirme algılarını Gagne'nin öğretim etkinlikleri modeline göre analiz etmektir.

Araştırmada bu genel amaca ulaşmak için aşağıda sıralanan özel amaçlar belirlenmiştir:

1. Öğrenme ürünleri açısından Gagne Model'ini incelemek.
2. Gagne Modeli'nde yer bulan öğrenme becerilerini ana çizgilerle tanıtmak.
3. Gagne Modelindeki etkinlikler ve süreçlerin somut davranışlarını ortaya koymak
4. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulamasındaki Özdeğerlendirme Algılarını özdeğerlendirme formundaki Gagne'nin etkinliklerine göre nicel olarak analiz etmek.
5. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulamasında Gagne'nin etkinliklerine göre nasıl davrandıklarını yüzyüze yapılan görüşmelerle elde edilen verilerle nitel olarak betimlemek.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Pedagojik sertifika eğitim programında Öğretmenlik Uygulaması dersinde öğretmen adaylarının; yaptıkları ders sunumlarının giriş, gelişme ve sonuç aşamalarında uyguladıkları etkinlikler açısından kendilerinin nasıl gördükleri? ve kendi formasyon özelliklerini nasıl algıladıklarını belirlemek, anılan programın eğitim-öğretim ve değerlendirme süreçlerine katkı sunmak, beliren eksikliklerin ve olumsuzlukların giderilmesine yönelik öneriler geliştirmek amacıyla yapılan bu araştırmada karma model kullanılmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntem ve tekniklerinin birlikte kullanılmasına olanak veren karma model ile nicel ve nitel verilerin toplanarak, bu verilerin birlikte analiz edilmesi, araştırmalarda tamamen giderilemeyen sınırlılıkları azaltması, araştırma sorunlarının daha gerçeklere yakın belirlenmesi yönlerinden olumlu katkılarının olması bu araştırmada karma model kullanılmasını öne çıkarmıştır (Creswell, 2014 ve Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014).

Karma modelle gerçekleştirilen bu araştırmada önce nicel sonra nitel veriler toplandıktan, “sıralı açıklayıcı karma tasarım” kullanılmıştır. Araştırmada, nicel veriler ve nitel verilerin analiz edilerek birleştirilmesi sonrasında, elde edilen veriler araştırmada sayısal sonuçların yorumlanmasında, araştırma hakkında yargıya varılmasında kullanılmıştır. Nicel verilerin öncelikli olduğu bu sıralı açıklayıcı karma tasarım modelinde nitel veriler ise nicel verilerle elde edilen bulguların daha somut destekli olarak açıklanması için kullanılmıştır (Creswell, 2014 ve Baki ve Gökçek, 2012).

Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini Gazi üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi 2022-2023 Öğretmenlik Meslek Bilgisi Pedagojik Formasyon Sertifika Eğitimi Programına kayıtlı olan ve programı başarıyla tamamlamış 1516 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada belirlenen evren aynı zamanda çalışma evreni olarak da tanımlandığından 1516 öğretmen adayından 985’inden (N) geri dönüş alınmıştır. Bu sayı araştırmada belirlenen evrenin tamamının %65’ini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılım ve dönüş oranını yükseltmek için, izlemeler de dahil gerekli tüm çabalar gösterilerek, araştırmanın **nicel verilerinin toplanmasında**, yaklaşık üçte iki oranında araştırmaya katılım sağlanmıştır.

Araştırmanın **nitel verilerinin toplanmasında** ise, araştırmanın nicel bölümünde ulaşılan 985 katılımcı arasından “amaçlı uygun örnekleme yöntemiyle” 14 (N) öğretmen adayı seçilmiştir. Araştırmanın ilk elden elde edilen nitel verileriyle, araştırmanın nicel verilerinin somut açıklamalarla daha iyi anlaşılacağı için, amaçlı uygun örnekleme yönteminde örnekleme kişiler araştırmanın nicel verilerin toplandığı öğretmen adayları arasından seçilmiştir (Creswell, 2014).

985 öğretmen adayının tamamının öğretmenlik uygulaması ders sunumlarında izleme ve yüzyüze görüşmenin durum, süre ve ayrılacak zaman değişkenleri açısından katılımcılara ulaşılmasının zorluğu dikkate alınarak; “amaçlı uygun örnekleme yöntemi”, “kolay ulaşılabilir olma, fizik-mekan yakınlığı, planlanan çalışma süresinde araştırmayı yapma ve araştırmaya katılımcıların daha istekli olması” gibi özelliklerden dolayı tercih edilmiştir (Özen ve Gül, 2007). Ancak bu yöntemle belirlenen örneklemin evreni temsil durumu ve bulguların evrene genellenebilme zorluğu birer sınırlılık olarak da göz önünde bulundurulmaktadır (Etikan, Musa ve Alkassim, 2016).

Diğer yandan %95 güven düzeyi ve +/- 0,05 hata payına göre araştırmanın çalışma evrenindeki 1516 kişiden oluşturulacak bir örnekleme en az 306 kişinin araştırmada yer alması gereklidir (Krejcie, & Morgan, 1970). Buna göre bu araştırmada 985 kişiye ulaşıldığı için örneklemin evreni temsil ettiği söylenebilir. Araştırmada karma model olarak, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanıldığından; nicel veriler için özdeğerlendirme formu nitel veriler için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırmada Nicel Verilerin Toplanmasında Kullanılan Özdeğerlendirme Formu

Araştırmada özdeğerlendirmenin uygun biçimde yapılabilmesine hizmet eder varsayımıyla varolan Fakülte-Okul İşbirliği kapsamında uygulama okulu öğretmenleri ve fakülte uygulama öğretim elemanları tarafından halen kullanılmakta olan “Öğretmenlik Uygulaması Gözlem Formu” dikkate alınmıştır (MEB,1999). Anılan gözlem formu, “davranış içerikleri ve ölçek türü” olarak olduğu gibi alınarak, davranış ifadeleri Gagne’nin Öğretim Etkinlikleri Modeli’nin (Gagne,1970) önce; 9 etkinlik aşamasına ve bir derin giriş, gelişme ve sonuçlarına göre (1)sınıflandırılmış ve (2)özdeğerlendirmeye uygun olacak yazılı ifadelerle “öğretmen adayının özyeterlik davranışları” haline dönüştürülmüştür.

Özdeğerlendirme formunda kullanılan üçlü ölçek: Özdeğerlendirme formunda kullanılan üçlü ölçek ise şöyledir: Eksiğim var, Kabul edilebilir ve İyi yetiştigimi düşünüyorum

Özdeğerlendirme formunun kapsam geçerliliği ve güvenilirliği

- 1999 yılından bu yana MEB-Fakülte İşbirliği öğretmenlik uygulamasında kullanılan “Öğretmenlik Uygulaması Gözlem Formu” psikometrik olarak geçerlik ve güvenilirlik özelliklerini taşıdığından, “davranış içerikleri ve ölçek türü” özdeğerlendirme formuna olduğu gibi alınmıştır (MEB,1999, Miles and Huberman, 1994).
- Toplam 35 davranıştan oluşan form, Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktora derecesine sahip üç alan uzmanının ve bir Türkçe uzmanının görüşlerine sunulmuştur.
- Alınan görüşlere göre içerik, dil ve anlatım anlam yönünden davranış ifadeleri düzeltilerek son uygulamada kullanılacak şekli verilmiştir. Böylece formun kapsam geçerliliği sağlanmıştır.
- Araştırmanın uzman görüşlerine dayalı verilerin güvenilirlik hesaplaması ise elde edilen görüşlerin uzmanlar tarafından incelenmesi sonucunda Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülüne (Güvenirlilik=Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) göre test edilmiştir. Buna göre elde edilen veriler 2 uzmanın görüşüne sunulmuş, analizlerin araştırma amaçlarına uygunluğu konusunda görüş birliği test edilmiştir. Uzmanlar bütünüyle görüş birliği içinde buldukları için güvenilirlik %100 sağlanmıştır.

Özdeğerlendirme formunun ön uygulamasının yapılması

Ön uygulama aşamasına hazır hale getirilen özdeğerlendirme formu, öğretmen adayları tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığının belirlenmesi amacıyla son uygulamaya katılacak 16 öğretmen adayına uygulanmıştır. Ön uygulamada özdeğerlendirme formundaki maddelerin Türkçe ifadelerinin doğru anlaşılır olarak sunulduğu, bazı harf yazımı ve noktalama işaretleriyle ilgili eksiklerin olduğu dönütleri alınmıştır. Dönütler ışığında, gerekli düzeltmeler yapılarak özdeğerlendirme formuna son şekli verilmiştir.

Araştırmada Nitel Verilerin Toplanmasında Kullanılan Görüşme Formu

Araştırmada nitel verilerin toplandığı görüşme formu dikkate alınarak öğretmen adaylarıyla görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu, 9 açık uçlu sorudan araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Soruların oluşturulmasında araştırmanın nicel verilerini toplamada kullanılan Gagne’nin 9 Aşamalı Öğretim Etkinlikleri dikkate alınmıştır (Gagne,1970). Görüşme formunda katılımcılara uygulanan görüşme formunun formatı ve içeriği aşağıda verilmektedir:

GAGNE’NİN ÖĞRETİM MODELİNDEKİ ETKİNLİKLERE GÖRE YAPILAN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU		
GÖA:.....		.../...2023
Dersin aşaması	Katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorular	Katılımcıların açıklamaları ve görüşleri
	1. Dikkat çekme etkinliğinde neler yapıyorsunuz?	
	2. Hedeften haberdar etme etkinliğinde nasıl davranıyorsunuz?	
Giriş	3. Ön koşul öğrenmeleri hatırlatma etkinliğinde neler yapıyorsunuz?	

- | | |
|---------|--|
| Gelişme | 4. Uyarıcı materyal kullanma etkinliğinde uyguladıklarınız nelerdir? |
| | 5. Öğrenmede rehber olma etkinliğinde neler yapıyorsunuz? |
| | 6. Performansı ortaya çıkarmak için hangi etkilere yer veriyorsunuz? |
| | 7. Dönüt sağlama etkinliğinde hangi tutum ve davranışları sergiliyorsunuz? |
| | 8. Değerlendirme sürecinde hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? |
| Sonuç | 9. Kalıcılığı ve transferi sağlama etkinliklerinde ne'lere yer veriyorsunuz? |

BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu kısmında önce literatüre sonra da nicel ve nitel verilerle ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmektedir.

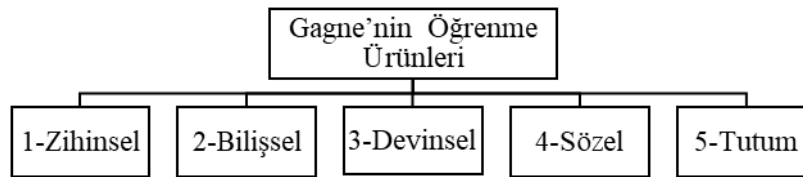
Literatüre Dayalı Veriler ve Yorumlar

Gagne modelinin kapsamı

Robert Gagne, Öğretim Etkinlikleri Modeli'nde öğrenme; (1)Ürünleri, (2)Becerileri ve (3)Etkinliklerine yer vermiştir.

Gagne'nin öğrenme ürünleri

Gagne'nin öğrenme ürünleri aşağıda şekil halinde verilmektedir.



Şekil 1. Gagne'nin Öğrenme Ürünleri

Şekil incelendiğinde; Gagne öğrenme ürünlerini; zihinsel, bilişsel, devinsel, sözel ve tutum boyutlarında sınıflandırdığı görülmektedir. Bu ürünler aşağıda ana çizgilerle ele alınmaktadır:

1-Zihinsel : Öğrenme ögesine ait ayrıntılı bilgiler ve kazanımlar olup entelektüel özellikli bilgilerdir.

2-Bilişsel : Öğrenme birimiyle ilgili bilişsel ağırlıklı bilgilerdir. Örnek: Tereyağının bir gıda olduğunun bilinmesidir. Örnek: Tereyağının ayrıntılı özelliklerinin bilinmesidir.

3-Devinsel: Konunun psikomotor kazanımlarıdır. Örnek: Tereyağını ekmeğe sürüp yeme becerisi göstermedir.

4-Sözel : Konuyla ilgili konuşma ve şiir okuma türünden kazanımlardır. Örnek: Tereyağının yararları ve sınırlıkları konusunda bilgilendirme konuşması yapmadır.

5-Tutumlar: Öğrenmeye ait takdir etme, olumlu davranma ve değer verme gibi duyuşsal nitelikli tavırlardır. Örnek: Kahvaltıda tereyağlı ekmeği tercih etmedir.

Gagne'nin öğrenme becerileri

Gagne Modeli'nde en basit öğrenme işaret öğrenme, en karmaşık öğrenme olarak ise problem çözme olarak yapılandırılmıştır. Tablo 2'de Gagne'nin Öğrenme Becerileri verilmektedir.

Tablo 2. Gagne'ye Göre Öğrenme Becerileri

Öğrenme	Özellikleri	Örnekleri
---------	-------------	-----------

Becerileri		
Problem Çözme	İlkeler ve kurallar uygulanır. Genellemelere varılır.	Dört işlem kullanılarak problemler çözülür. Vektörel yapılar çözümlenir.
İlke Öğrenme	Kavramlar arasında ilgiler bağlar kurulur.	Boşluğa bırakılan cisimler yere düşer. Su 100C’de kaynar.
Kavram Öğrenme	Olgu, olay ve nesnelere ortak özelliklerine göre kategorize etmedir.	Canlılar, spor dalları, bilim alanları, taşıtlar ve gıdalar sınıflanır.
Ayırt etmeyi Öğrenme	Çevresel uyarıcıları belli özelliklerine göre birbirinden ayırılır ve farklı durumlara farklı tepkiler verilir.	Eldeki anahtarlar uygun kapıları açmak için kullanılır. Yol işaretlerine göre araba kullanılır.
Sözel Bağ Kurma	Uyarıcı tepki bağları ardı sıra birbirlerine eklenir.	Okul, sınıf, market, oyun kavramlarını tanımlayıp söyler. Şiirler ezberlenir. Konuşmalar yapılır.
Basit Zincirleme	Basit uyarıcı tepki bağları bir sıra içinde kullanılır.	Deney yapılır. Çanta hazırlanır. Yazı yazılır. Televizyon açılır.
Uyarıcı Davranım Öğrenme	Uyarıcı davranım arasında bağ kurma yoluyla öğrenilir.	Operant (edimsel) koşullama ile ilgili öğrenmeler gerçekleşir.
İşaret Öğrenme	Otomatik, istem dışı öğrenmelerdir.	Gürültüye verilen tepkiler. Elektrik çarpmasında ani hareket yapılır. Fareden görünce çekinilir. Işıktaki gözbebeği küçülüp büyür.

Tablo 2’ye göre, Gagne’nin öğrenme becerilerinde en yalın işaret öğrenme en karmaşık ise problem çözmedir. Modelde becerilerin aşamalılık ve ardışıklık ilkelerine göre yapılandırıldığı, sonunda becerilerin birikimliliği ile problem çözme formasyonunun elde edildiği görülmektedir.

Gagne’nin öğretim etkinlikleri modelindeki etkinlikler ve süreçler

Gagne’nin Modelinde öğretimsel etkinliklerin ve süreçlerin temel özellikleri şunlardır: Öğrenme, daha çok somut olarak gözlenebilen davranışlar bütünüdür. Öğrenme, iç ve dış uyarıcıların etkileriyle gerçekleşir. Öğrenmede, davranışçı ve bilişsel kuramların bulguları kullanılabilir. Öğrenme, öğretmenin rehberliğinde öğrencilerin yaşayarak ilk elden çabalarıyla gerçekleşir. Gagne Modeli’ndeki Öğretimsel Etkinlikler ve Süreçler Tablo 3’de sunulmaktadır.

Tablo 3. Gagne Modeli’ndeki Öğretimsel Etkinlikler ve Süreçler

Etkinlik No	Öğretmen Yaptıkları	Öğrenci Yaptıkları	Eğitsel ve Öğretimsel Davranışlar
1	Dikkat çekme	Öğreneni tetikte bulundurma	<ul style="list-style-type: none"> Sesi alçaltma ve yükseltme. Fizik mekan aydınlatmasından yararlanma. Hedef birime adlarıyla hitap etme. Görsel materyaller kullanma. İlgili anekdotlardan, kısa hikayelerden ve mizahtan yararlanma

2	Hedeften haberdar etme	Beklentiye karşılama	<ul style="list-style-type: none"> • Hedef birime öğreneceklerini söyleme. • Öğrenilecek konuların yaşamda nerede kullanacağını açıklama. Öğrenilecek birimlerin ne işe yarayacağından söz etme.
3	Ön Koşul Öğrenmeleri Hatırlatma	Önceki bilgileri çağrıştırma	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenme birimleriyle ilgili eski ve yeni bilgi bağları kurma • Ön bilgileri belleklerine getirmelerini sağlama • Bilinenden bilinmeyene doğru süreci planlama.
4	Uyarıcı Materyal Kullanma	Seçici algılamayı Kolaylaştırma	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenilmesi planlanan kazanımlara ilişkin materyaller kullanma. • Bilgi için; metinler, dergiler, kitaplar ve materyaller kullanma • Beceri kazanımlarında; üç boyutlu maketler, simülasyon ortamları, gerçek araç ve gereçler üzerinde çalışma. • Tutum kazanımlarında; rol modeller uygun görseller ve işitsel yapıtlardan yararlanma.
5	Öğrenmede Rehber Olma	Bilgiyi kodlama	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenmeleri birimlerini depolamak için belleğe aktarmada kolaylıklar sağlama. • Öğrenme öğelerine ait farklı iletiler sunma. • Genel hatları önce ayrıntıları sonra verme. • Soru-cevap sürecini sabırla uygulama.
6	Performansı Ortaya Çıkarma	Tepkide bulunma	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenme konusunda sorular yöneltme • Öğrenme içeriğini öğrencilerden ana hatlarıyla isteme. • Öğrencilerin öğrenme kazanımlarına ait bilgi, beceri ve tutumları somutlaştırmalarını sağlama.
7	Dönüt Sağlama	Geri besleme	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenmeyle ilgili kazanımlara ait geri bildirimler sağlama. • Gösterilen davranışlara açıklamalar yapma. • Öğrenme birimlerine ait aydınlatıcı yankılarda bulunma.
8	Değerlendirme	Hedef davranışlarının gerçekleştireme durumunu saptama	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenme konusuna ve sürecine ilişkin davranışları bilgi, beceri ve tutum alanlarında ölçebilecek yöntem ve teknikler kullanma, • Süreç ve ürün değerlendirmesinden yararlanma. • Dersin son özetini yapma. • Dersi genel olarak ana çizgileriyle değerlendirme.
9	Kalıcılığı ve Transferi Sağlama	Öğrenme birimiyle ilgili edilen kazanımları farklı birim ve	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenme ilgili pekiştiren ders dışı çalışma yapıları verme. • Öğrenme birimleriyle ilgili destekleyici çalışmalar düzenleme. • Öğrencilerin verilen eğitsel görevleri zamanında yapmalarını sağlama • Öğrenmeleri destekleyici sorular, etkinlikler,

- yerde kullanma. tasarımlar ve uygulamalar hazırlama.
- Öğrencilerin öğrenme birimlerine ait pekiştirme çalışmalarını 5-7 gün içinde yapmalarını sağlama.

*Gagne,1970'deki verilerden oluşturulmuştur

Tablo 3 bir derste öğretmenin ve öğrencilerin yapacakları etkinlikleri kapsamaktadır. Gagne Modeli'ndeki etkinlikleri Öğretmenlik Uygulamasında katılımcıların ne kadar yaptıkları ve kendilerini nasıl değerlendirdiklerine bakıldığında ise Tablo 4'deki görünüm ortaya çıkmaktadır.

Özdeğerlendirme Formuna Dayalı Bulgular ve Yorumlar

Özdeğerlendirme Formuyla elde edilen nicel bulgular bütünsel olarak Tablo 4'de verilmektedir.

Tablo 4. Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri Modeli'ne Göre Katılımcıların Öğretmenlik Uygulama Süreçlerindeki Özdeğerlendirme Görünümü (N=985)

Dersin Aşamaları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	f	%	f	%
G İ R İ Ş	1.Dikkat çekme	Derse ilgi ve dikkati çekebiliyorum.	197	20	212	22	576	58
	2.Hedeften haberdar etme	Konuyu yaşamla ilişkilendirebiliyorum.	276	28	248	25	465	47
	3.Önkoşullara bakma	3.1.Derse uygun bir giriş yapabiliyorum	111	11	221	23	653	66
		3.2.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebiliyorum.	321	33	198	20	466	47
		4.1.Konunun gerektirdiği şekil, şema, grafik ve formül türündeki sözel ve görsel dili uygun biçimde kullanabiliyorum.	387	39	294	30	301	31
	4.Uyarıcı materyal kullanma	4.2.Uygun araç-gereç ve materyal seçip hazırlayabiliyorum	308	31	252	26	425	43
		4.3.Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabiliyorum	165	17	167	17	653	66
		4.4.Öğretim teknolojilerinden yararlanabiliyorum	162	16	129	13	694	71
		4.5.Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabiliyorum	101	10	117	12	737	75
		4.6.Ses tonunu etkili biçimde kullanabiliyorum.	112	11	120	12	753	77
	5.Öğrenmede rehber olma	5.1Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebiliyorum.	105	11	247	25	633	64
		5.2.Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebiliyorum.	127	13	160	16	698	70
		5.3.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bildiğimi düşünüyorum	21	2	22	2	942	96
		5.4.Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebiliyorum.	72	7	77	8	836	85
		5.5.Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebiliyorum	106	11	205	21	674	68

G E L İ Ş M E		5.6.Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebiliyorum.	811	82	86	9	88	9	
		5.7.Ders süresince ara özetleme yapabiliyorum.	82	8	322	33	581	59	
		5.8.Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini biliyorum.	85	9	78	8	822	83	
		5.9.Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabiliyorum.	33	3	89	9	863	88	
		5.10.Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabiliyorum	182	18	96	10	707	72	
		5.11.Öğrencilerle etkili iletişim kurabiliyorum.	44	4	75	8	866	88	
		5.12.Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabiliyorum	155	16	184	19	657	67	
		5.13.Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabiliyorum.	34	3	78	8	873	87	
		5.14.Zamanı verimli kullanabiliyorum	20	2	22	2	943	96	
		6.Performansı ortaya çıkarma	6.1.Övgü ve yaptırımlardan yararlanabiliyorum.	81	8	96	10	808	82
			6.2.Konuya uygun düşündürücü sorular sorabiliyorum	65	7	79	8	841	85
			6.3.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebiliyorum.	57	6	140	14	788	80
			6.4.Öğrencileri ilgi ile dinleyebiliyorum	46	5	66	7	873	88
		7.Dönüt sağlama	7.1.Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebiliyorum.	27	3	36	4	922	94
		7.2.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebiliyorum.	41	4	46	5	898	91	
		7.3.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabiliyorum	9	1	11	1	965	97	
	8.Değerlendirme	8.1.Ders süreç ve içeriğini toplayabiliyorum.	7	1	9	1	969	98	
		8.2.Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabiliyorum	22	2	31	3	932	95	
S O N U Ç	9.Kalıcılığı ve transferi sağlama	9.1.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve destekleyici çalışmalar verebiliyorum	47	5	61	6	877	89	
		9.2.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabiliyorum.	5	0.4	7	0.7	973	98	

Tablo 4’de tümel sunulan katılımcıların Gagne Modelindeki etkinliklere ilişkin Öğretmenlik Uygulama Süreçlerindeki Özdeğerlendirme Algıları bir dersin giriş, gelişme ve sonuç aşamalarına göre bakıldığında ise aşağıdaki görünüm ortaya çıkmaktadır.

Dersin Giriş Aşaması

9 etkinlikten oluşan Gagne Modeli’nin dersin giriş aşamasında; (1)Dikkat çekme, (2)Hedeften haberdar etme ve (3)Önkoşullara bakma olmak üzere üç etkinlik yer almaktadır.

Dikkat çekme

Dikkat temelde zihinsel uyanıklık halidir. Eğitsel olarak derse dikkat çekme ise öğreneni zihinsel olarak hazır konuma getirmektir. İnsan zihni aynı anda birden çok uyarıcıyla karşı karşıya kaldığından ders sürecinde öğrenmeye zihinsel uyanıklık hali gerekmektedir. Öğrenmede dikkat çekilemeyen birimler ve nesnelere görülüp, algılanıp anlaşılamadığından öğrenilmemektedir (Karaağaçlı, 2011:95).

Tablo 5’de Dersin Gelişme Aşamasında “Dikkat Çekmeye” İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri verilmektedir.

Tablo 5. *Dersin Giriş Aşamasında “Dikkat Çekmeye” İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri (N=985)*

Dersin Aşamaları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	f	%	f	%
1-Giriş	1.Dikkat çekme	Derse ilgi ve dikkati çekebiliyorum	197	20	212	22	576	58

Tablo 5’deki sayısal görünüme göre, katılımcılardan 576’sının (%58) ders sunumlarında dikkat çekme etkinliğinde “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum 212’sinin (%22) “K-Kabul edilebilir” ve 197’sinin (%20) ise “E-Eksiğim var” ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı görülmektedir. Bu sayısal veriler ışığında, katılımcıların yarısından fazlasının dersin giriş aşamasında “derse ilgi ve dikkati çekebildiklerini” söylenebilir. Araştırmada nitel verilerin elde edildiği katılımcılarla yapılan yüzyüze görüşmelerde de GÖA4,7,8,10,12,13 ve 14 kodlu öğretmen adayları da derse girişte dikkat çekme etkinliğiyle ilgili olarak şu görüşleri belirtmişlerdir:

Tablo 5’deki sayısal görünüme göre, katılımcılardan 576’sının (%58) ders sunumlarında dikkat çekme etkinliğinde “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum 212’sinin (%22) “K-Kabul edilebilir” ve 197’sinin (%20) ise “E-Eksiğim var” ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı görülmektedir. Bu sayısal veriler ışığında, katılımcıların yarısından fazlasının dersin giriş aşamasında “derse ilgi ve dikkati çekebildiklerini” söylenebilir. Araştırmada nitel verilerin elde edildiği katılımcılarla yapılan yüzyüze görüşmelerde de GÖA4,7,8,10,12,13 ve 14 kodlu öğretmen adayları da derse girişte dikkat çekme etkinliğiyle ilgili olarak şu görüşleri belirtmişlerdir:

Derse ilk girdiğimde, sınıfı selamlarım, o günkü konuyla ilgili, afişler ve resimler gösteririm. Bazen ilgilerine çekeceklerini düşündüğüm güncel bir olaydan söz ederim. Dersin girişinde sınıfı selamladıktan sonra ders konusuna geçtiğim de oluyor (GÖA4,7,8,10,12,13 ve 14).

Dersin giriş aşamasında dikkat çekmede sıralanan bu öğretimsel davranışların yanı sıra konuşmada ritim, ton vurgu, tempo kullanarak, ışıktan yararlanarak, öğrenciye ismiyle seslenerek, görsel paspartular kullanarak ve yaşanmış hit olmuş kısa hikayeler anlatarak öğrencilerin zihinsel uyanıklıkları sağlanabilir (Canfield and Hansen, 1999).

Hedeften haberdar etme

Bir dersin girişinde yapılan “hedeften haberdar etme” etkinliği öğrencinin öğrenme ögesine ait beklentisine cevaplar vermedir. Konuyla ilgili hedefler belirtilirken aşağıdaki soruların da eğitsel karşılıkları da verilmiş olmaktadır:

- Konunun kapsam boyutları nelerdir?
- Konu yaşam pratiklerinde nerelerde kullanılabilir?
- Konu günlük hayatta ne işe yarar?
- Bu konuyu öğrenince kazanımlar neler olur?
- Bu konunun içeriğinden sınavlarda hangi sayıda ve tarzda sorular gelebilir?

Bu ve benzer türden soruların karşılığı olan hedefleri belirtmekle öğrencilerin konuya yönelik beklentileri de karşılanmış olmaktadır.

Tablo 6’da Dersin Gelişme Aşamasında “Hedeften Haberdar Etmeye” İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri verilmektedir.

Tablo 6. Dersin Giriş Aşamasında “Hedeften Haberdar Etmeye” İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri (N=985)

Dersin Aşamaları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	f	%	f	%
1-Giriş	2.Hedeften haberdar etme	Konuyu yaşamla ilişkilendirebiliyorum	276	28	248	25	465	47

Çizelge 6'daki sayısal görünümüne göre, katılımcılardan ders sunumlarında hedeften haberdar etmede 465'inin (%47) "İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum", 248'inin (%31) "K-Kabul edilebilir" ve 276'sının ise (%24) "E-Eksiğim var" ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı anlaşılmaktadır. Bu sayısal görünüm, katılımcıların yaklaşık yarıya yakınının, dersin girişinde hedeften haberdar etmede, "konuyu yaşamla ilişkilendirebiliyorum" davranış örüntüsünü gerçekleştirdiğine dikkat çekmektedir. Araştırmada beliren bu nicel veriye ek olarak nitel verilerin elde edildiği katılımcılarla yapılan yüzyüze görüşmelerde de GÖA4,7,10,12,13,14 kodlu öğretmen adayları da derse girişte dikkat çekme etkinliğiyle ilgili olarak şu görüşleri belirtmişlerdir:

Hedeften haberdar etmede, derse girişimde dikkat çektikten sonra, "o gün planlanan öğrenme birimini öğrendiklerinde yaşamlarında kullanabilecekleri yerleri belirtirim. Bu konuyu öğrendiklerinde ilgili konulardaki soru çözümlerine ve problem durumlarına nasıl yaklaşacaklarını açıklarım. Ancak, her konuda bu yaklaşımı gösteremiyorum. Bazı derslerde sadece dersin hedeflerini ya da kazanımlarını belirtmekle yetiniyorum (GÖA1,3,4,6,7,8,11 ve 13).

Dersin girişinde hedeften haberdar etmekle öğrenciye öğrenmesinde de yardımlar sağlanmakta, kendi öğrenme gereksinimine ve hızına göre ders sunusunu izleyip notlar almasına da fırsatlar verilmektedir. Sonuç olarak dersin hedeflerini önceden açıklamayla; öğrencinin derse izleme yöntemini etkili kullanması ve konuyla ilgili mesajları daha kolay kavraması sağlanmış olur.

Ön koşullara bakma

Dersin girişinde yapılan "Ön koşullara bakma" etkinliği, ders konusuna ilişkin yeni bilgilere geçmeden önceki bilgiyle yeni bilgi bağı kurma ve ön öğrenmeleri öğrencilere hatırlatmadır." Ön öğrenmeleri hatırlatmada öğrenme alanıyla ilgili yeni bilgilerin başlangıcında önceki öğrenilenlerin öğrenciye hatırlatılması gerekir. Bu hatırlatmada "bilinenden bilinmeyene" ilkesinin kullanılması etkili ve anlamlı olarak öğretme-öğrenme sürecine katılımları artıracaktır (Karaağaçlı, 2021-1:21). Dersin Girişinde "Önkoşullara bakma", özdeğerlendirme formunda 2 davranış örüntüsünü kapsadığından, Tablo 7'de Dersin Gelişme Aşamasında "Önkoşullara bakmaya" İlişkin öğretmen adaylarının özdeğerlendirmeleri bütünsel olarak verilmektedir.

Tablo 7. Dersin Gelişme Aşamasında “Önkoşullara Bakmaya” İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri (N=985)

Dersin Aşamaları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	f	%	f	%
2-Giriş	3.Önkoşullara bakma	3.1.Derse uygun bir giriş yapabiliyorum	111	11	221	23	653	66
		3.2.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebiliyorum.	321	33	198	20	466	47

Tablo 7 incelendiğinde, dersin giriş aşamasında yapılan iki davranış örüntüsünden "3.1.Derse uygun bir giriş yapabiliyorum" davranışının katılımcıların yaklaşık üçte ikisi tarafından "İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum" ölçeğinde özdeğerlendirme yapıldığı görülmektedir (f=653, %66). Bu

davranışı öğretmenlik uygulaması ders sunularında katılımcıların 221'i (%23) "K-Kabul edilebilir" ve 276'sının (%11) ise "E-Eksiğim var" ölçeğinde yerine getirdikleri yaptıkları özdeğerlendirme sonuçlarından anlaşılmaktadır.

Önkoşullara bakma etkinliğinde yer alan "3.2.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebiliyorum" davranışına katılımcıların yaklaşık yarısı tarafından "İ-İyi yetiştigimi düşünüyorum" ölçeğinde özdeğerlendirme yapılırken, %33'ü "E-Eksiğim var" ve %20'si ise "K-Kabul edilebilir" ölçeğinde özdeğerlendirmede bulunduğu anlaşılmaktadır. Önkoşullara bakmada beliren bu sayısal görünüm ve katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerde elde edilen şu nitel veriler de katılımcıların Önkoşullara bakma etkinliğinde nasıl davrandıklarının somut ipuçlarını verir niteliktedir:

Derslerde önkoşullara bakma etkinliğinde öğrencilere konuyla ilgili "Yeni ele alacağımız konu daha önce karşınıza geldi mi? bu konuyu daha önce gördünüz mü?" türünden kısa sorular yöneltiyorum, soru-cevap durumuna göre derse başlıyorum. Ancak zaman zaman bu yaklaşımı uygulamadan doğrudan o günkü konuyu işlemeye dolayısıyla da derse başlıyorum (GÖA1,2,3,8,10,12 ve 14).

Önkoşullara bakmadaki etkinliğinde yer alan davranışlardan "3.2.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebiliyorum" davranışında katılımcılardan yaklaşık üçte birinin "E-Eksiğim var" ölçeğinde kendi özdeğerlendirmesini yapması da katılımcıların eğitsel ihtiyaçları olduğunu destekler niteliktedir.

Dersin Gelişme Aşaması

Gagne Modeli'ne göre: bir dersin gelişme aşamasında (4)Uyarıcı materyal kullanma, (5) Öğrenmede Rehber olma, (6)Performansı ortaya çıkarma ve (7)Dönüt sağlama etkinliklerine yer verilmektedir.

Uyarıcı materyal kullanma

Dersin gelişme aşamasında yapılan uyarıcı materyal kullanmakla" algısal seçmeye katkılar getirildiğinden; öğrenme alanıyla ilgili kazanımlara uygun içeriğin eğitim durumlarında uygun eğitsel araçlar-gereçler ve materyallerle sunulması gerekir. Uyarıcı materyal kullanma etkinliği, özdeğerlendirme formunda toplam 6 davranış örüntüsünü kapsadığından,

Tablo 8'de Dersin gelişme aşamasında "Uyarıcı materyal kullanmaya" ilişkin öğretmen adaylarının özdeğerlendirmeleri bütünsel olarak verilmektedir

Tablo 8. Dersin Gelişme Aşamasında "Uyarıcı Materyal Kullanmaya" İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri (N=985)

Dersin Aşamaları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	f	%	f	%
2- Gelişme	4.Uyarıcı materyal kullanma	4.1.Konunun gerektirdiği şekil, şema, grafik ve formül türündeki sözel ve görsel dili uygun biçimde kullanabiliyorum.	387	39	294	30	301	31
		4.2.Uygun araç-gereç ve materyal seçip hazırlayabiliyorum	308	31	252	26	425	43
		4.3.Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde	165	17	167	17	653	66

kullanabiliyorum							
4.4.Öğretim teknolojilerinden yararlanabiliyorum	162	16	129	13	694	71	
4.5.Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabiliyorum	101	10	117	12	737	75	
4.6.Ses tonunu etkili biçimde kullanabiliyorum	112	11	120	12	753	77	

Tablo 8'deki verilere göre; uyarıcı materyal kullanma etkinliğinde katılımcılar tarafından "iyi yetiştiğimi düşünüyorum" ölçeğinde en yüksek değerlendirilen davranışın %77 (f=753) ile "4.6.Ses tonunu etkili biçimde kullanabiliyorum" davranışı olduğu görülmektedir. Bu davranış, "4.5.Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabiliyorum" davranışı izlemektedir (f=737, %75). Bu sayısal görünümün eş deyişi olarak, her iki davranış da katılımcıların yaklaşık dörtte üçü tarafından etkili yerine getirildiği söylenebilir. Uyarıcı materyal kullanma etkinliği ile ilgili beliren sayısal görünüm ve katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerde elde edilen şu nitel verili açıklamalar da ses uyarıcısının, teknolojik destekli uygulamaların ve eğitsel araç-gereç ve materyallerin katılımcılar tarafından kullanıldığını göstermektedir:

Ses tonumu değiştirerek kullanıyorum, bilişim ortamı teknolojik görsel animasyonlardan ve filmlerden konuya ve eğitim durumuna göre yararlanıyorum, eğitim araçlarını ve gereçlerini de zaman zaman kullanıyorum. Bazı konuları işlerken ilgili görsel dili ve materyalleri kullanmada ve hazırlamada eksiklerimin olduğunun farkındayım (GÖA1,2,3,4,8,9,12,13 ve 14).

Tablo 8'deki verilere göre; uyarıcı materyal kullanmada katılımcılar tarafından "iyi yetiştiğimi düşünüyorum" ölçeğinde en az oranda çıkan davranışın ise "4.1.Konunun gerektirdiği şekil, şema, grafik ve formül türündeki sözel ve görsel dili uygun biçimde kullanabiliyorum" olduğu dikkati çekmektedir (%31). Bu sonuçta; katılımcıların öğretmenlik uygulamasında daha çok sözlü iletişimi tercih ettikleri ve görsel materyalleri daha az kullandıkları gözlenirken; görsel-işitsel materyallerden yararlanmada eğitim ihtiyaçlarının olduğu söylenebilir. Görsel-işitsel materyallerin işlevleriyle ilgili alan yazın bulguları ve gözlemleri de bu ihtiyacı desteklemektedir (Karaağaçlı, 1999: 286, Karaağaçlı, 2021-1:24 ve Karaağaçlı, 2023-1:54).

Dersin Gelişme Aşamasında "Uyarıcı Materyal Kullanmaya" İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri sonucunda "E-eksiğim var" ölçeğinde beliren en eksik davranış örüntülerine bakıldığında, Tablo 8'deki verilere göre; şu görünüm ortaya çıkmaktadır:

4.1.Konunun gerektirdiği şekil, şema, grafik ve formül türündeki sözel ve görsel dili uygun biçimde kullanabiliyorum (f=387, %39).

4.2.Uygun araç-gereç ve materyal seçip hazırlayabiliyorum (f=308, %31). Katılımcıların uygun materyal seçme ve kullanma durumlarından kaynaklanan bu eksikliği gidermede, hedeflere uygun materyallerin kullanılmasıyla iyileştirilebileceği göz ardı edilmemelidir.

Öğrenmede rehber olma

Bir dersin gelişme aşamasındaki "Öğrenmede rehber olma" etkinliğinin amacı, öğrenilenlerin uzun süreli bellek kapsamlı kodlamaları kolaylaştırmaktır. Uzun süreli belleğe bilgilerin kodlanmasında öğrencinin aynı gün ve aynı hafta içinde yapacağı tekrarlar önemli olmakla birlikte, öğretmenin de yapacağı eğitsel destek işlemlerinin de katkısı ve işlevi büyüktür. Öğrenme birimlerinin doğru kodlanabilmesi için, eğitsel etkinliklerde uygun materyaller, iletiler, pekiştirme işlemleri ve somut ipuçları verilmelidir. Dersin Gelişme Aşamasında "Öğrenmede Rehber Olma" etkinliği, özdeğerlendirme formunda toplam 14 davranış örüntüsünü kapsadığından, Tablo 9'da Dersin Gelişme Aşamasında "Öğrenmede Rehber Olma" etkinliğine ilişkin öğretmen adaylarının özdeğerlendirmeleri verilmektedir.

Tablo 9. Dersin Gelişme Aşamasında “Öğrenmede Rehber Olma” Etkinliğine İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri (N=985)

Dersin Aşamaları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	f	%	f	%
2- Gelişme	5.Öğrenmede rehber olma	5.1.Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebiliyorum.	105	11	247	25	633	64
		5.2.Kazanımlara uygun yöntem ve teknikleri belirleyebiliyorum.	127	13	160	16	698	70
		5.3.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bildiğimi düşünüyorum.	21	2	22	2	942	96
		5.4.Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebiliyorum.	72	7	77	8	836	85
		5.5.Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebiliyorum.	106	11	205	21	674	68
		5.6.Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebiliyorum	811	82	86	9	88	9
		5.7.Ders süresince ara özetleme yapabiliyorum.	82	8	322	33	581	59
		5.8.Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini biliyorum.	85	9	78	8	822	83
		5.9.Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabiliyorum.	33	3	89	9	863	88
		5.10.Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabiliyorum.	182	18	96	10	707	72
		5.11.Öğrencilerle etkili iletişim kurabiliyorum.	44	4	75	8	866	88
		5.12.Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabiliyorum.	155	16	184	19	657	67
		5.13.Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabiliyorum.	34	3	78	8	873	87
		5.14.Zamanı verimli kullanabiliyorum.	20	2	22	2	943	96

Tablo 9'daki verilere göre; katılımcıların, Öğrenmede rehber olma etkinliğinde yer alan 14 davranış örüntüsü içinde iki davranışın katılımcıların tamamına yakını tarafından “iyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yapıldığı görülürken; Bu davranışlar: 5.3.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bildiğimi düşünüyorum ve 5.14.Zamanı verimli kullanabiliyorum formasyon özelliklerini içermektedir.

Anılan her iki davranış da katılımcıların %96'sı tarafından iyi yetiştiğimi düşünüyorum olarak değerlendirilmiştir. Frekans dağılımı ve yüzdesel değerleri yüksek çıkan bu davranışları “iyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde şu davranışlar izlemektedir:

5.9.Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabiliyorum (%88).

5.11.Öğrencilerle etkili iletişim kurabiliyorum (%88).

5.13.Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabiliyorum (%87).

5.4.Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebiliyorum (%85).

Yukarı satırlarda sıralanan davranışlar açısından katılımcıların kendilerini iyi yetişmiş olarak değerlendirmesi öğretme-öğrenme süreçlerinde eğitsel yetkinliklerinin de özel ipuçlarını verir niteliktedir.“Eğitimin kalbi öğretme-öğrenme süreçleri olduğu” dikkate alındığında katılımcıların

etkili birer öğretim uzmanı olarak eğitsel rehberlik rollerini başaracakları söylenebilir. Bu eğitsel işlemlere ek olarak da, öğrenme birimiyle ilgili tümdengelim ve tümevarım yapma, anahtar kavramlar kullanma, ana noktalar dikkat çekme, hipotezler kurma, neden sonuç bağları kurma, sonuçlar çıkarma, genellemelere ulaşma formasyonları da bilgiyi kullanmada transfer etme kazanımlarına katkı getirmektedir.

Tablo 9'daki verilere katılımcıların, en çok eğitim ihtiyacı duydukları davranış açısından bakıldığında ise "5.6.Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebiliyorum" davranışı olduğu görülmektedir. Katılımcıların %82'si (f=811) E-eksikim var, %86'sı (f=9) K-kabul edilebilir ölçeğinde özdeğerlendirme yaparken; %9'uda (f=9) İ-İyi Yetiştigimi düşünüyorum belirlemesinde bulunmuştur. Bu belirlemeye göre katılımcıların öğretmenlik uygulaması ders sunularında bireysel farkları dikkate almadıkları, bunu nedenleri arasında ise varolan sınıfların fizik-mekan özellikleri, sınıftaki öğrenci sayıları ve ders süreleri gösterilebilir. Öğrenmede rehber olma etkinliği ile ilgili beliren sayısal görünüm ve katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerde elde edilen şu nitel veriler de katılımcıların Öğrenmede rehber olmada etkili davrandıklarını göstermektedir:

Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebiliyorum, Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bildiğim için dersin ve konunun kazanımlarına uygun yöntem ve teknikleri seçip kullanabiliyorum. Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilerek derslerimi sunuyorum. Öğrencilerin derslere katılımları için çalışmalar yapabiliyorum. Öğrencilerle iletişimde pek sorun yaşamıyorum şeklinde katılımcılar olumlu görüşleri paylaşmıştır. Ancak, öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdüremiyorum, çünkü sınıfların öğrenci sayısı buna uygun değil! Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlamada bazı konulara göre zorlanıyorum açıklamalarıyla öğrenmede rehber olmada karşılaştıkları sorunları da dile getirmişlerdir (GÖA1,2,3,5,7,8,10,11,12 ve 13)

Geleneksel eğitim-öğretim süreçlerinin her öğrenciyi aynı görmesi de bireysel farkları dikkate alınmadığını göstermektedir. Oysa, eğitimde bireysel farklara, hazıroluş durumlarına ve gelişim alanlarına, dönemlerine ve ilkelerine göre, eğitsel süreçlerin izlenmesini bir moda gibi kullanılan "öğrenci merkezli eğitimi" genel geçer moda söyleminden kurtarıp, pratiğe yansıtılmasını zenginleştirip kolaylaştıracaktır (Karaağaçlı 2021-127-132 ve Karaağaçlı, 2023-3;6). Çünkü; Eğitim-öğretimde Bireysel Farklılıklar dikkate alındığında; öğrenci bir konuyu kendi başına çalışarak öğrenirken, yaparak, yaşayarak uygulama, analiz ve sentez düzeylerindeki davranışları kazanır. Bilgisayar ve internet teknolojilerinde meydana gelen hızlı gelişmeler öğrencilerin çoklu ortam yazılımları kullanarak bireysel çalışma alışkanlıkları kazanmalarına yardım etmektedir. Kişisel bilgisayarlar, BDE, internet ortamlı araçlar, çoklu ortam yazılımları, öğretim amaçlı ders yazılımları öğrencilerin bireysel öğrenmelerinde etkili olarak kullanılmaktadır.

Performansı ortaya çıkarma

Performansı ortaya çıkarmada öğrencinin neyi, ne kadar öğrendiğinin? tepkileri alınır. Tepkilerin alınması için konuyla ilgili bilgi, beceri ve tutumları açığa çıkaracak eğitsel etkilere yer verilmesi gerekir. Performansı belirlemede uygulanmasında yarar görülen bazı eğitsel etkinlikler aşağıda sıralanmaktadır: (Savery and Duffy, 1995; Harmin, 1994):

- Düşündürücü sorular yönelme,
- Uygulamalara yer verme,
- Ortak ve dayanışmacı odaklı çalışmalar düzenleme
- Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış problem durumları verme ve
- Kısa süreli tartışmalar planlama.

Tablo 10. *Dersin Gelişme Aşamasında "Performansı Ortaya Çıkarmaya" İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri (N=985)*

Dersin	Öğretmen	Öğretmen Adayının	E	K	İ
--------	----------	-------------------	---	---	---

Aşama- ları	Adayının Dışsal Yaptıkları	Özyeterlik Örüntüleri	f	%	f	%	f	%
2- Gelişme	6.Performansı ortaya çıkarma	6.1.Övgü ve yaptırımlardan yararlanabiliyorum	81	8	96	10	808	82
		6.2.Konuya uygun düşündürücü sorular sorabiliyorum	65	7	79	8	841	85
		6.3.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebiliyorum	57	6	140	14	788	80
		6.4.Öğrencileri ilgi ile dinleyebiliyorum	46	5	66	7	873	88

Tablo 10 incelendiğinde “Performansı Ortaya Çıkarma” etkinliği ile ilgili 4 davranış örüntüsünün tümünde katılımcıların yaklaşık beşte dördünün “İ-Yi yetiştigimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı görülmektedir. Performansı Ortaya Çıkarma” etkinliği ile ilgili 4 davranışla ilgili sayısal değerler büyüklük sırasıyla şöyledir:

- 6.4.Öğrencileri ilgi ile dinleyebiliyorum (f=873, %88).
- 6.2.Konuya uygun düşündürücü sorular sorabiliyorum (f=841, %85).
- 6.1.Övgü ve yaptırımlardan yararlanabiliyorum (f=808, %82).
- 6.3.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebiliyorum f=788, %80).

Bu sayısal sıralamaya göre; katılımcıların öğretmenlik uygulaması ders sunularında “6.4.Öğrencileri ilgi ile dinleyebiliyorum” davranışıyla iletişimlerinin etkili olduğu, 6.2.Konuya uygun düşündürücü sorular sorabiliyorum” davranışıyla da öğrencileri aktif hale getirebilecek sorular sorabildiği yargılarına varılabilir. Evrensel bir öğretisel yöntem olan soru-cevap yönteminin aşağıda verilen özellikleri de;

“Öğrencileri düşündürerek aktif kılma, kontrol, katılım, düşündürme ve önemli yerleri vurgulamada etkili olma ve düşündüklerini ifade etmelerini sağlama” nitelikli eğitsel katkıları da öğretme-öğrenme süreçlerinde “düşündürücü sorular sorma” davranışının önemini desteklemektedir (Karaağaçlı, 2021-1; 78).

“Performansı ortaya çıkarma” etkinliği ile ilgili E-Eksiğim var ölçeğinde Çizelge 10’a bakıldığında, ortaya çıkan sayısal verilerin bu etkinlik kapsamında yer alan tüm davranışlarda katılımcıların yüzdesel olarak 10’un altında özdeğerlendirme yaptıkları aşağıdaki değerler sırasıyla görülmektedir.

- 6.1.Övgü ve yaptırımlardan yararlanabiliyorum (f=81, %8).
- 6.2.Konuya uygun düşündürücü sorular sorabiliyorum (f=65, %7).
- 6.3.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebiliyorum (f=57, %6).
- 6.4.Öğrencileri ilgi ile dinleyebiliyorum (f=46, %5).

Performansı Ortaya Çıkarma” etkinliği ile ilgili K-Kabul edilebilir ölçeğinde Çizelge 10’a bakıldığında, davranışlara ilişkin özdeğerlendirme verilerinin şöyle sıralandığı dikkati çekmektedir:

- 6.3.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebiliyorum (f=140, %14).
- 6.1.Övgü ve yaptırımlardan yararlanabiliyorum (f=96, %10).
- 6.2.Konuya uygun düşündürücü sorular sorabiliyorum (f=79, %8).
- 6.4.Öğrencileri ilgi ile dinleyebiliyorum (f=66, %7).

Bu ve önceki satırlarda sıralanan davranış örüntüleri bütünsel olarak ele alındığında; dersin gelişme aşamasında yapılan Performansı Ortaya Çıkarma” etkinliği ile ilgili davranışların katılımcıların yaklaşık olarak beşte dördü tarafından İ-Yi yetiştigimi düşünüyorum ölçeğinde yerine getirilirken; K-Kabul edilebilir ve E-Eksiğim var ölçeklerinde ise yaklaşık onda biri tarafından

özdeğerlendirme yapıldığı ortaya çıkmıştır. “Performansı ortaya çıkarma” etkinliği ile ilgili beliren sayısal görünüm ve katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerde elde edilen şu nitel veriler de katılımcıların performansı ortaya çıkarmada etkili davrandıklarını göstermektedir:

Dersin işleyişinde ara ara kısa sorular sorarım. konu uygun olduğunda yazı tahtasına bir kavram yazarım, bir şekil çizerim ya da kitapta olan bir grafiği/resmi gösterip yorum yapmalarını sağlarım. Bir bütünüün öğelerinden eksik bırakılanları da sözel olarak söylemelerini isterim (GÖA2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13 ve 14).

Performansı ortaya çıkarma etkinliğinde katılımcıların soru sorma yöntemini kullanması da sonucun İ-İyi yetiştigimi düşünüyorum ölçeğinde ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Çünkü, soru cevap yöntemi öğrenilenleri kontrol etme, gerekli ipuçlarını verme, dönüt ve düzeltmelerin yapılmasına olanaklar sağlaması yönüyle önemsenmektedir. Çünkü; edinilen hedef-davranışların kazanma durum ve düzeylerinin ölçme-sınama yöntem ve teknikleriyle belirlenmesi gerekir. Bu belirleme ile “yeni kazanımlara geçilebilir sinyalleri de alınmış olur.

Eğitim-öğretim süreçlerinde kazanımların gerçekleşmesinin açıklığa kavuşturulmasında öncelikle yazılı sorular, kavramsal eşleştirmeler, sonuçlar çıkarma sonrasında sözel açıklamalar istenmelidir. Beliren görünümün olumlu olması halinde pekiştirmeleri yapılmalı aksi halde ise göre uygulanan farklı öğretisel yaklaşım, yöntem, teknik ve düzenlemelerle öğretme-öğrenme süreçleri zenginleştirilerek yeni ipuçları verilmelidir.

Dönüt sağlama

Dönüt verme, öğrenme öğelerinin hedef davranışlarına ait “doğru-yanlış-eksiği var-şu da eklenebilir” ifadeli geri bildirimlerdir. Geri bildirimde amaç; “aydınlatici yankı yapmaktır.” Aydınlatici yankıyla doğrular onaylanır yanlış ya da eksik formlar düzeltilir. Öğrenci gösterdiği bilgiler, beceriler ve tutumlarla ilgili olarak gösterdiği davranışların doğruluğu ya da yanlışlığı hakkında bilgi almak istediğinden; davranışın doğru olduğunu bilip pekişir ve öğrenmeye karşı isteği artar. Yanlışlarını ya da eksik olan yönlerini ise verilen ipuçlarıyla düzeltmeye çalışır.

Dönüt vermede, öğrencinin davranışlarına ve açıklamalarına dönük olarak beden diliyle onay verme, jestler, mimikler kullanma, gülümseme, sözel olarak teyit etme türünden davranışlardan etkili olarak yararlanılabilir. Dersin gelişme aşamasında “dönüt sağlama” etkinliği, özdeğerlendirme formunda toplam 3 davranış örüntüsünü kapsadığından, Tablo 11’de Dersin Gelişme Aşamasında “dönüt sağlamaya” İlişkin öğretmen adaylarının özdeğerlendirmeleri bütünsel olarak verilmektedir.

Tablo 11. *Dersin Gelişme Aşamasında “Dönüt Sağlamaya” İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri (N=985)*

Dersin Aşama- ları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	f	%	f	%
2- Gelişme	7.Dönüt sağlama	7.1.Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebiliyorum	27	3	36	4	922	94
		7.2.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebiliyorum	41	4	46	5	898	91
		7.3.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabiliyorum	9	1	11	1	965	97

Çizelge 11 incelendiğinde “Dönüt sağlama” etkinliği ile ilgili 3 davranış örüntüsünün tümünde katılımcıların tama yakınının “İ-İyi yetiştigimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirmede

bulunduğu anlaşılmaktadır. Performansı dönüt sağlama etkinliği ile ilgili 3 davranış arasında en yüksek gerçekleşen davranışın “7.3.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabiliyorum (f=965, %97)” olduğu dikkati çekmektedir. Bu sayısal veri ışığında anılan davranışı 985 katılımcıdan 965’i yani %97’si etkili olarak yerine getirdiği söylenebilir.

Dönüt sağlama etkinliği ile ilgili “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde yüksek yüzdeyle çıkan diğer iki davranıştan “7.1.Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebiliyorum” davranışına katılımcıların %94’ü (f=922) ve “7.2.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebiliyorum” davranışına ise katılımcıların %91’i (f=898) iyi yetiştirme düzeyinde etkili olarak yaptığını belirtmiştir. Dönüt sağlama etkinliği kapsamında yer alan 3 davranış örüntüsünde de E-Eksiği var ve K-Kabul edilebilir ölçeklerinde yaptıkları özdeğerlendirme verilerinin ise % 5 ve altında olduğu görülmektedir. Anılan ölçeklerden “7.3.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabiliyorum” davranışı sadece %1 oranında olduğu dikkati çekmektedir. ”Dönüt verme etkinliğinde” beliren bu sayısal görünüm ve katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerde elde edilen şu nitel veriler de katılımcıların dönüt vermede etkili davranış örüntülerine sahip olduklarını göstermektedir:

Dersin işleyişinde sorduğum sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplara göre uygun açıklamalar yapabiliyorum. Yanlış ya da hatalı olan formlarını uygun iletişim ve ifadelerle dönütler verip düzeltmeler yapabiliyorum. Derslerde konuya uygun soru-cevap yöntemini uygulama, bir durumu nasıl değerlendirdiklerini isteme ve ilgili bir olayı yorumlamalarını bekliyorum (GÖA1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13 ve 14).

Bu nicel ve nitel veriler ışığında dönüt verme etkinliğinde katılımcıların etkili davranış örüntüleri gösterdikleri dolayısıyla da bu konuda bir eğitim ihtiyaçları belirmediği söylenebilir.

Değerlendirme

Değerlendirme, ölçme verilerini bir ölçüt ile kıyaslamalarla ölçülmek istenen nitelik hakkında bir değer yargısına varmadır (Çağlar,1970:22). Eğitimde değerlendirme; (1)Tanımak ve bir programa yerleştirmek, (2) Biçimlendirmek yani yetiştirmek ve (3)Başarı belirlemek amaçlarını gerçekleştirmek için kullanılmaktadır (Tekin, 1987: 24).

Dersin sonuç aşamasında yer verilen “değerlendirme” etkinliği, özdeğerlendirme formunda 2 davranış örüntüsünü kapsamaktadır.

Tablo 14’de Dersin Gelişme Aşamasında “dönüt sağlamaya” İlişkin öğretmen adaylarının özdeğerlendirmeleri bütünsel olarak verilmektedir.

Tablo 14. *Dersin Gelişme Aşamasında “Değerlendirmeye” İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri*

Dersin Aşamaları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	f	%	f	%
3-Sonuç	8.Değerlendirme	8.1.Ders süreç ve içeriğini toplayabiliyorum	7	1	9	1	969	98
		8.2.Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabiliyorum	22	2	31	3	932	95

Tablo 14’e bakıldığında, “Değerlendirme” etkinliği ile ilgili 2 davranış örüntüsünün tümünde katılımcıların tama yakınının “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı görülmektedir. Değerlendirme etkinliği kapsamındaki 2 davranıştan en yüksek gerçekleşen davranışın “8.1.Ders süreç ve içeriğini toplayabiliyorum” olduğu dikkati çekmektedir. Anılan davranışı 985 katılımcıdan 969’u yani %98’si etkili olarak yerine getirirken; “8.2.Kazanımlara

uygun değerlendirme teknikleri kullanabiliyorum” davranışına ise 932 katılımcı tarafından iyi yetişmişlik ölçeğinde özdeğerlendirme yapılmıştır (%92).

Değerlendirme etkinliği kapsamında yer alan 2 davranış örüntüsünde de E-Eksiklik var ve K-Kabul edilebilir ölçeklerinde yaptıkları özdeğerlendirme verilerinin ise % 3 ve altında olduğu görülmektedir. Anılan ölçeklerden “8.1.Ders süreç ve içeriğini toplayabiliyorum” davranışı sadece %1 oranında olduğu dikkati çekmektedir. Değerlendirme etkinliğinde” beliren bu sayısal görünüm ve katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerde elde edilen şu nitel veriler de katılımcıların Değerlendirme sürecinde etkili davranış örüntülerine sahip olduklarını göstermektedir.

Dersin sonuç kısmında, işlenen konuyla ilgili olarak, sonuçlar çıkarma, son özeti yapma, kısa sorular sorma eğitsel etkinlikleri yapıyorum. Konulara, kazanımlara ve eğitim durumlarına uygun bilgi, beceri ve tutum testlerini uyguluyorum. Bugün derste neler gördük ve yeni neler öğrendik? sorularıyla dersin genel bir değerlendirmesini yapıyorum (GÖA1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13 ve 14).

Bu nicel ve nitel veriler ışığında değerlendirmede katılımcıların iyi yetişmişlik düzeyinde eğitsel davranışlara sahip oldukları yargısına varılabilir. Değerlendirmede katılımcıların, öğrenme öğeleriyle ilgili bilgi, beceri ve tutumları yoklarken ve kazanımların ne ölçüde gerçekleştiğini belirlerken uygun ölçme yöntem ve tekniklerini kullandıkları söylenebilir.

Bir dersin değerlendirmesinde“ ders ve sunu sonunda “bugün ne gördük? sorusunun değerlendirme olarak algılanması yüzeysel bir yaklaşımdır. Çünkü; bilimsel olarak, değerlendirme hedeflere, içeriğe ve eğitim durumlarına uygun planlı yapılması gereken bir program ögesidir. Bu ögenin eksik ve hatalı yapılması bir programın temel öğelerinden olan “değerlendirmenin yapılmaması” demektir. Bilimsel bulgular, değerlendirmenin; süreç içinde yetiştirme, süreç sonunda ise başarı saptama amaçlarına uygun olarak yapılmasına işaret ederken; kapsam ve görünüş geçerliği ve güvenilirliği yüksek izleme testlerinin kullanılmasına öznel kanaat ve ölçmelerden kaçınılmasına işaret etmektedir. Öznel açıklamaları önemseyen yapılandırmacı yaklaşımda da öğrencilerin görüşleri ve yorumları alınırken; bir bilgi temeline dayandırılmalıdır (Karaağaçlı, 1999: 289).

Kalıcılığı ve transferi sağlama

Eğitim-öğretimde öğrenilenlerin iz bırakması ve yeni durumlarda kullanılması beklenir. Konuyla ilgili okuma, alıştırmaya yapma, örneklendirme ve proje temelli çalışmaların yapılması eğitsel kalıcılık ve transferi etkili yapar (Karaağaçlı, 2011: 108). Dersin sonuç aşamasında yer verilen “kalıcılığı ve transferi sağlama” etkinliği, özdeğerlendirme formunda 2 davranış örüntüsünü kapsamaktadır.

Tablo 15’de Dersin Gelişme Aşamasında “Kalıcılığı ve transferi sağlamaya” İlişkin öğretmen adaylarının özdeğerlendirmeleri bütünsel olarak verilmektedir.

Tablo 15. Dersin Gelişme Aşamasında “Değerlendirmeye” İlişkin Öğretmen Adaylarının Özdeğerlendirmeleri (N=985)

Dersin Aşama-ları	Öğretmen Adayının Dışsal Yaptıkları	Öğretmen Adayının Özyeterlik Örüntüleri	E		K		İ	
			f	%	F	%	f	%
3-Sonuç	9.Kalıcılığı ve transferi sağlama	9.1.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve destekleyici çalışmalar verebiliyorum	47	5	61	6	877	89
		9.2.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabiliyorum	5	0.3	7	0.7	973	99

Tablo 15 incelendiğinde, “kalıcılığı ve transferi sağlama” ile ilgili “9.2.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabiliyorum” davranışında katılımcıların tamamına yakını “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yaparken (%99); “9.1.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve destekleyici çalışmalar verebiliyorum” davranışında ise %89’u “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirmede bulunmuştur. Kalıcılığı ve transferi sağlama” etkinliği ile ilgili “9.2.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabiliyorum” davranışında E-Eksiğim var (%0.3) ve K-Kabul edilebilir (%0.7) ölçeklerinde yok denecek kadar özdeğerlendirme yapıldığı dikkati çekmektedir. “

9.1.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve destekleyici çalışmalar verebiliyorum” davranışında 61 katılımcı (%6) K-Kabul edilebilir ve 47 katılımcı ise (%5) E-Eksiğim var ölçeğinde özdeğerlendirme yapmıştır. Kalıcılığı ve transferi sağlamadaki” bu sayısal görünüm ve katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerde elde edilen şu nitel veriler de katılımcıların kalıcılığı ve transferi sağlamada etkili davranışlara sahip olduklarını göstermektedir:

Dersin sonuç kısmında, işlenen konuyla ilgili olarak pekiştirme amaçlı okuma, yazma, problem çözme, proje ve alıştırmalar yapma türünden çalışmalar veriyorum (GÖA1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14).

Bu nicel ve nitel veriler ışığında kalıcılığı ve transferi sağlamada katılımcıların iyi yetişmişlik düzeyinde davranışlara sahip oldukları görülürken; katılımcıların da ders sunumları sonunda öğrencilere öğrenme birimiyle ilgili okuma, proje ve farklı problem durumları verdikleri gözlenmektedir. Öğrenmelerin uygulamaya aktarılması için, eğitsel çalışmaların öğrenmeyi izleyen aynı gün ve hafta içinde yapılması istenen etkiyi artırdığından; öğrenmelerin depolanmasında yani uzun süreli belleğe kodlanmasında aynı gün ve aynı hafta içinde tekrarların yapılması önerilmektedir (Karaağaçlı, 2019: 172).

SONUÇLAR

Araştırmada alan yazına, nicel ve nitel verilere dayalı varılan sonuçlar aşağıdaki verilmektedir:

Literatüre Dayalı Sonuçlar

Araştırmada, ilgili literatür verileri ışığında varılan sonuçlar şunlardır:

1. Ürünler, zihinsel beceriler ve etkinlikler Gagne Modeli'nin temelini oluşturmaktadır.
2. Gagne'nin öğrenme ürünleri zihinsel, bilişsel, devinsel, sözel ve tutum boyutludur.
3. Gagne öğrenme becerilerini 8 türde öğretim etkinliklerini ise 9 aşamalı ele almaktadır.
4. Öğretmenlik Uygulaması dersi, öğretmen adayları öğretmenlik deneyimleri kazandırmaktadır.

Özdeğerlendirme Formuyla Nicel ve Görüşmeyle Nitel Verili Varılan Sonuçlar

Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri Modeli'ndeki 9 etkinlikte katılımcıların özdeğerlendirmelerine ve görüşmelerdeki açıklamalarına dayalı varılan nicel ve nitel sonuçlar şunlardır:

1-Derse dikkat çekmede, katılımcıların yarısından fazlasının İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum ölçeğinde özdeğerlendirme yapması (f=576, 58); “derse ilgi ve dikkati çekebiliyorum” davranışında katılımcıların eğitim ihtiyaçlarının somut ipuçlarını vermektedir. Katılımcıların bazıları bu konuda; “ders girişinde görsellerden yararlanarak öğrencilerin derse ilgi ve dikkatlerini çekiyorum” görüşünü paylaşmıştır.

2-Hedeften haberdar etmede, katılımcıların yarısına yakını (%47, f=465) İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum ölçeğinde özdeğerlendirme yaparken, dörtte birinin K-Kabul edilebilir (%25) ve %28'inin ise E-Eksiğim var ölçeğinde özdeğerlendirme tercihinde bulunduğu dikkati çekmektedir. Hedeften haberdar etmede “konuyu yaşamla ilişkilendirebiliyorum” davranışında katılımcıların yaklaşık yarısının görüşmelerde “her konuda bu yaklaşımı gösteremediklerini” dile getirmeleri de bu konuda eğitim-öğretim gereksinimleri olduğu sonucuna varılmaktadır.

3-Önkoşullara bakma kapsamında yer alan “3.1.Derse uygun bir giriş yapabiliyorum” davranışında katılımcıların yaklaşık üçte ikisinin (%66) “3.2.Konu ile alanın diğer konularını

ilişkilendirebiliyorum” davranışında ise yarısından azının İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı görülürken; katılımcıların görüşmelerde; “zaman zaman bu yaklaşımı uygulamadan da doğrudan o günkü konuya başlıyorum” görüşünü paylaşmaları da Ön koşullara bakma davranışında eğitim-öğretim gereksinimleri olduğuna işaret etmektedir.

4-Uyarıcı materyal kullanmada; katılımcılar tarafından İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum ölçeğinde en yüksek yüzdeyle özdeğerlendirme yapılan davranışlarının; yüzdesel sırayla %77 ile “4.6.Ses tonunu etkili biçimde kullanabiliyorum”, %75 ile “4.5.Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabiliyorum” ve %71 ile “4.4.Öğretim teknolojilerinden yararlanabiliyorum” olduğu görülmektedir. 985 katılımcıdan, 387’sinin görsel materyal kullanmada E-Eksiğim ölçeğinde özdeğerlendirme yapması ve materyal hazırlama davranışında 308’inin de E-Eksiğim var ölçeğinde özdeğerlendirme yapmasına ek olarak görüşmelerde katılımcıların yaklaşık üçte ikisinin “görsel materyal kullanma ve hazırlamada eksiklerinin olduğunu belirtmeleri de” görsel dili ve materyalleri kullanma formasyonlarının artırılması gereğini gündeme getirmektedir.

5-Öğrenmede rehber olma kapsamında, özdeğerlendirme formunda toplam yer alan toplam 14 davranış örüntüsü içinde İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum ölçeğinde en yüksek yüzdeli olarak özdeğerlendirme yapılan davranışların “5.3.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bildiğimi düşünüyorum (%96) ve 5.14.zamanı verimli kullanabiliyorum (%96) olduğu sonucu çıkmaktadır. Öğrenmede rehber olmada en küçük yüzdeli beliren davranışın “5.6.öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebiliyorum” davranışı olduğu dikkati çekmektedir.

Bu davranışta 985 katılımcıdan 811’i (%88) E-Eksiğim var ölçeğinde özdeğerlendirme yaparken, görüşmelerde de katılımcılar “öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdüremiyorum, çünkü, sınıfların öğrenci sayısı buna uygun değil!” görüşüyle ve görüşmelerde “derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlamada bazı konulara göre zorlanıyorum” açıklamalarıyla öğrenmede rehber olmada karşılaştıkları sorunlara ve eğitim-öğretim gereksinimlerine dikkat çekmişlerdir.

6-Performansı ortaya çıkarmada 4 davranışta katılımcıların yaklaşık beşte dördünün “İ-iyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı sonucuna varılmıştır. Söz konusu davranış örüntülerinden; “6.4.Öğrencileri ilgi ile dinleyebiliyorum (%88)”, “6.2.Konuya uygun düşündürücü sorular sorabiliyorum (%85)”, “6.1.Övgü ve yaptırımlardan yararlanabiliyorum (%82)” ve “6.3.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebiliyorum (%80)” iyi yetişmişlik yüzdesel değerlerinde çıkmıştır. Performansı ortaya çıkarmada, E-Eksiğimvar ölçeğinde tüm davranışlarda katılımcılar %10’unun altında özdeğerlendirme yapmıştır.

Performansı ortaya çıkarmada” K-Kabul edilebilir ölçeğinde de anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebiliyorum davranışı dışında (%14) kalan diğer davranışlarda katılımcıların özdeğerlendirme sonuçları %10’un altında çıkmıştır. Bu nicel sonuçlarla birlikte; katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerde de biri dışındaki tüm katılımcıların; “dersin işleyişinde öğrencilere sorular sorma, bir kavram yazma, bir şekil çizme ya da kitapta olan bir grafiği/resmi göstererek onlardan yorumlar aldığını” belirtmeleri de Performansı ortaya çıkarmadaki “İ-İyi yetiştiği” sonucuna işaret etmektedir.

7-Dönüt sağlamada 3 davranış örüntüsü ile özdeğerlendirme formunda yer almıştır. Dönüt sağlamada, “7.3.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabiliyorum” davranışı %97 ile en yüksek “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yapılan davranış olmuştur. Dönüt sağlamada, “7.1.Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebiliyorum” davranışında katılımcıların %94’ü “7.2.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebiliyorum” davranışında ise %91’i “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yapmıştır.

Dönüt sağlamadaki 3 davranış örüntüsünde de E-Eksiğim var ve K-Kabul edilebilir ölçeklerinde katılımcıların özdeğerlendirme verileri ise % 5 ve altında belirmiştir. Katılımcıların tamamının görüşmelerde “öğrencilerden derslerde konuya uygun sorulara cevaplar vermelerini, bir durumu ve

olayı nasıl değerlendirdiklerini ve yorumladıklarını istediklerini, onlardan gelen açıklamalara doğru-şu kısmı eksik ya da hatalı şeklinde uygun dille açıklama yaptıklarını” söylemeleri de dönüt vermede uygun formasyon davranışlarına sahip olduğu sonucunu göstermektedir.

8-Değerlendirme etkinliği kapsamındaki 2 davranıştan en yüksek gerçekleşeni “8.1.Ders süreç ve içeriğini toplayabiliyorum” davranışdır. Bu davranışı 985 katılımcıdan 969’u yani %98’si etkili olarak yerine getirirken; “8.2.Kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanabiliyorum” davranışına ise katılımcıların %95’i tarafından iyi yetişmişlik ölçeğinde özdeğerlendirme yapılmıştır. Değerlendirmedeki 2 davranış örüntüsünde de E-Eksiğim var ve K-Kabul edilebilir ölçeklerinde özdeğerlendirme verileri % 3 ve altında çıkmıştır.

“Ders süreç ve içeriğini toplayabiliyorum” davranışı sadece %1 oranında E-Eksiğim var ölçeğinde özdeğerlendirme formunda en küçük yüzdesel değer olarak belirmiştir. Bu nicel sonucu katılımcıların görüşmelerde belirttikleri; “Dersin bitiminde konunun sonuçlarını çıkarma, son özeti yapma, kısa sorular sorma eğitsel etkinlikleri yaparak, kazanımlara uygun testler uyguluyorum, bugün neler gördük? ve yeni neler öğrendik? sorularıyla dersin genelini değerlendiriyorum” açıklamaları da nitel olarak desteklemektedir.

9-Kalıcılığı ve transferi sağlamadaki iki davranıştan “9.2.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabiliyorum” davranışını katılımcıların %98’i, “9.1.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve destekleyici çalışmalar verebiliyorum” davranışını ise katılımcıların %89’u “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yapmıştır. Kalıcılığı ve transferi sağlamada “9.2.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabiliyorum” davranışında E-Eksiğim var (%0.5) ve K-Kabul edilebilir (%0.7) ölçeklerinde yok denebilecek sayısal değerlerde özdeğerlendirme yapılmıştır.

Kalıcılığı ve transferi sağlamada” beliren bu nicel sayısal görünümü katılımcılarla yüzyüze yapılan görüşmelerden elde edilen “dersin sonucunda, o gün işlenen konuyla ilgili olarak pekiştirme amaçlı okuma, yazma, problem çözme, proje ve alıştırma çalışmaları veriyorum” şeklindeki nitel verileri de kalıcılığı ve transferi sağlamada etkili davranış örüntülerine sahip oldukları sonucunu göstermektedir.

ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen alan yazına, nicel ve nitel verilere dayalı varılan sonuçlara göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir. Öneriler, pedagojik formasyon sertifika eğitimi programı bağlamında katılımcıların davranış formasyonları olarak ortaya konulmuştur.

1.Dikkat çekmede, katılımcıların pedagojik formasyon sertifika eğitimi programında öğrencileri derse zihinsel olarak hazırlamaları için; ders sunularında dersin giriş kısmında ses, vurgu gibi farklı uyarıcılar, semboller, gösteriler, modeller, benzetim ortamları, iyi seçilmiş örnekler, rol modeller gibi görsel ve işitsel materyaller kullanmaları teşvik edilmelidir.

2.Hedeften haberdar etmede, katılımcıların ders konusuyla ilgili bilgileri öğrencileri nerede kullanacakları konusunda bilgilendirmeleri için; ders sunularının başında dersin kazanımlarını söylemelerine ek olarak konunun günlük hayattaki karşılıkları, işlevleri ve sınavlardaki gelebilecek olası soru tarzları ile ölçme ve değerlendirme yöntemleri-tekniklerini açıklayıp uygulayabilecek davranış formasyonunda yetişmeleri sağlanmalıdır.

3.Ön koşullara bakmada, katılımcıların beliren eğitim-öğretim gereksinimlerini giderecek, ders sunularında “doğrudan o günkü konuya başlamadan ön öğrenmeleri hatırlatan eski bilgilerle yeni bilgiler arasında ilişkiler kurmalarını, dolayısıyla anlamlı öğrenmelerini sağlayacak “bilinenden bilinmeyene” ilkesini uygulayacak davranış formasyonları kazandırılmalıdır.

4.Uyarıcı materyal kullanmada, eğitim-öğretimde görsel materyal kullanmayla; derse etkin katılım sağlama, dikkati artırma, algıda seçicilik sağlama, aşırı sözlü iletişimi azaltma, sözden, emekten ve zamandan tasarruf sağlama yani ekonomiklik ilkesini gerçekleştirme işlevleri dikkate alınarak; katılımcıların ders sunumlarında öğrenme birimlerinin hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerine uygun görsel materyal hazırlama ve kullanma davranış formasyonları geliştirilmelidir.

5.Öğrenmede rehber olmada, katılımcıların iyi yetişmişlik ölçeğinde davranış gösterdikleri davranışlar pekiştirilmeli, eğitim gereksinimi beliren “öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdüremiyorum ve “derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlamada zaman zaman konulara göre zorlanıyorum” davranışlarını geliştirmelerini sağlayacak eğitim düzenlemeleri yapılmalıdır. Öğrenmede rehber olmada öğrenilenlerin anlamlandırarak kodlanması için; katılımcılar tarafından konuyla ilgili ipuçları verme, kavram, bilgi ve zihin haritaları kullanma, etkinlik temelli süreçler eğitim durumlarında dikkate alınmalıdır.

6.Performansı ortaya çıkarmada, katılımcıların “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum” ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı “öğrencileri ilgi ile dinleyeme, konuya uygun düşündürücü sorular sorma, övgülerden yararlanma ve açıklamalar ve yönergeler verme” davranışlarını pekiştirmeleri sağlanırken, öğrencilerin tepkilerini almada, soru sorma, işbirliği uygulamaları yapma, problem çözme ve tartışmalar planlama etkinlikleri de yapılması sağlanmalıdır.

7.Dönüt sağlamada, katılımcıların “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı, “öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturma, öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verme ve öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleme” davranışlarını pekiştirmeleri sağlanırken, öğrencilere dönüt verirken; öğretme-öğrenme süreçlerinde teyitci, teşhisçi, düzeltici, açıklayıcı ve genişletici işlevli dönütleri kullanmaları için özel düzenlemeler yapılmalıdır. Dönüt vermede ayrıca, katılımcılar öğrencilere sözel iletiler yanında beden diliyle onay verme, jestler ve mimikler kullanma davranışlarını göstermeleri konusunda yetiştirilmelidir.

8.Değerlendirmede, katılımcıların “İ-İyi yetiştiğimi düşünüyorum ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı “ders süreç ve içeriğini toplama ve kazanımlara uygun değerlendirme teknikleri kullanma” davranışlarını pekiştirmeleri sağlanırken, öğrenciler süreç ve ürün temelli değerlendirilerek, öznel kanaat ve ölçmeler yerine formal olarak izleme testleri kullanmaları sağlanmalıdır.

9.Kalıcılığı ve transferi sağlamada, katılımcıların “İ-iyi yetiştiğimi düşünüyorum ölçeğinde özdeğerlendirme yaptığı “öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama ve gelecek dersle ilgili bilgiler ve destekleyici çalışmalar verme” davranışlarını pekiştirmeleri sağlanırken, “ödev” yerine öğrenmeleri destekleyici eğitsel değeri olan ilgili okuma, proje ve problem durumları vermeleri istenmelidir.

TARTIŞMA ve YARGI

Eğitim-öğretimdeki bütün öğeleri tasarlayan planlayan, uygulayan ve değerlendiren “öğretmendir.” Böylesine önemde ve değerde olan öğretmenlerin yetişmelerinde Eğitim Fakülteleri ve Pedagojik Formasyon Ders Programlarında “Öğretmenlik Uygulaması” dersinin etkili işlevi vardır. Çünkü, “Öğretmenlik Uygulaması” dersi öğretmen adaylarının yetişmelerinde eğitim, öğretim, ders ve örtük programlarının (1)hedef, (2)içerik, (3)eğitim durumları ve (4)değerlendirme süreçlerinin uygulandığı alandır. Alan yazında ve uygulamalarda Öğretmenlik Uygulamasında öğretmen adayları uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının görüşleriyle değerlendirilirken; “özelde dersin giriş, gelişme ve sonuç aşamalarında yaptıkları etkinlikler açısından kendilerini nasıl gördükleri? tümelde ise ders sunumlarında Gagne Modeli’ne göre nasıl davranış formasyonları içinde oldukları?” konusunda araştırma gereksinimi bulunmaktadır.

Bu gereksinimi sınırlılıkları çerçevesinde nicel ve nitel verilerle ortaya koyan bu araştırma bulgularıyla ve vardığı sonuçlarıyla “genellebilirlik ve temsil edilebilirlik” ilkeleri temelinde

öğretmen yetiştirme olgusunu güncel tutmaya dikkat çekmekte; ulusal eğitim politika yapıcılarının ve diğer ilgili paydaşlarının görüşlerine ve değerlendirmelerine açmaktadır.

KAYNAKLAR

- APA. (2023). *American journal article reporting standards*. JARS.11.10.2023. <https://apastyle.apa.org>.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012), Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 001-021. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/70397>.
- Canfield, J. & M. V. Hansen. (1999). *Tavuk suyuna çorba. Yüreğinizi ısıtacak öyküler*. Çev. Ş. Küçük. HYB Yayıncılık.
- Creswell, W. J. (2014). *Research design-Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni*, Ed. Selçuk Beşir Demir. Eğiten Kitap.
- Çağlar, D. (1970). *Başarının ölçülmesi ve istatistik metotlarla değerlendirme*. Çağdaş Eğitim Kitapları. Ayyıldız Matbaası.
- Etikan, I. M, Sulaiman A. & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical And Applied Statistics*. 5 (1), 1-4. Doi:160501.11. 10.11648/J.Ajtas.20160501.11. 30.05.2018.
- Firat, M., Yurdakul, I., Kabakçı C., Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi. Journal Of Qualitative Research In Education*, 2(1), 65-86.
- Gagne, M. R. (1970). *Learning Hierarchies in the Conditions of Learning*. Second Edition. New York: Holt RinheHart and Wiston.
- Gazi Üniversitesi (2023a). *Öğrenci Rehberi*. G.Ü Gazi Eğitim Fakül. Ders Tanımları
- Gazi Üniversitesi (2023b). *Öğrenci Kayıtları*. G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Öğrenci İşleri.
- Gazi Üniversitesi, Etik Komisyonu, (2023c). *Değerlendirme ve Onay Yazısı*. Ankara: T.C. Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Komisyonu'nun Sayı : E-77082166-604.01.02-687987 ve 22.06.2023 tarihli yazısı.
- Gazi Üniversitesi. (2023d). *Araştırma İzni Yazısı*. Ankara: T.C. Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Gazi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın Sayı : E-89377925-604.01.02-699694 ve 17.07.2023 tarihli yazısı.
- Harmin, M. (1994). *Inspiring active learning: A handbook for teachers*. ASCD. Virginia.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 3A Eğitim Danış. Ltd. Şti.
- Kaptan, S. (1983). *Bilimsel araştırma teknikleri ve istatistik yöntemleri*. Tekişik Matbaası.
- Karaağaçlı, M. (1999). *Öğretmenlik uygulaması ders sunumlarında Gagne Modeli'nin uygulanabilirliği*. Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresi. 26-27 Ağustos 2019. 275-291.
- Karaağaçlı, M. (2011). *Öğretimde kuramlar ve yaklaşımlar*. SA-GE Yayıncılık.
- Karaağaçlı, M. (2019). *Öğretimde materyaller ve teknolojiler*. Kitapçı Basımevi Yayıncılık.
- Karaağaçlı, M. (2021-1). *Öğretimsel ilkeler ve yöntemler*. Bizim Büro Basımevi Yayın ve Dağıtım.
- Karaağaçlı, M. (2023-1). *Tekno eğitim*. Bizim Büro Basımevi Yayın ve Dağıtım.
- Karaağaçlı, M. (2023-3). *Eğitim, gelişim ve öğrenmede psikoloji bilgi kolu*. Kitapçı Basımevi Yayıncılık.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
- MEB. (1999). *Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemi*. UOD. MEB Bilgi İşlem Genel Müdürlüğü. <https://uod.meb.gov.tr>
- MEB. (2022). *Uygulama öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. MEB, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü. <https://oymg.meb.gov.tr.25172143>.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Savery, J.R. & Duffy, T.M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*. 35, 31-38.
- Tekin, H. (1987). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. MESO Yayınevi.

Extended Abstract

The Teaching Practice course, where teacher candidates gain teaching experience, is conducted in the 4th year of undergraduate programs at Faculties of Education and in the Pedagogical Formation program over two semesters, comprising 2 hours per week at the faculty and 6 hours per week at Ministry of Education practice schools. While the evaluations of teacher candidates in Teaching Practice are conducted by practice schoolteachers and faculty practice instructors, there is a noticeable gap in scientific research regarding how prospective teachers self-evaluate in their course presentations. To address this gap, this research focuses on the question: "How do teacher candidates self-evaluate according to Gagne's Teaching Activities Model in Teaching Practice?" The primary aim of this research is to explore how prospective teachers self-evaluate in their teaching practice, specifically through the lens of the Gagne Model in terms of products, skills, and activities. The goal is to quantitatively analyze and qualitatively describe prospective teachers' self-evaluation perceptions in teaching practice according to Gagne's 9-stage activities. This research, conducted based on teacher candidates' self-evaluation in Teaching Practice, is significant as it provides concrete insights into the quantity and quality of teaching practice, encourages reflective thought regarding pedagogical formation, and contributes to the operational processes of the Pedagogical Certificate Training Program. Utilizing a "sequential explanatory mixed design" due to the collection of quantitative followed by qualitative data, the study involved feedback from 985 out of 1516 teacher candidates (65%). Quantitative data were gathered using a self-assessment form comprising 35 behaviors, and qualitative data were collected using a semi-structured interview form with 9 open-ended questions. For qualitative data collection, 14 teacher candidates were selected from the 985 participants using the "purposeful convenient sampling method." This sampling method was chosen for its practicality, ease of access, and the participants' willingness to engage in the research. Self-evaluation used the "Teaching Practice Observation Form," employed by practice schoolteachers and faculty practice instructors in Faculty-School Collaboration, maintaining its original behavioral contents and scale type. Behavioral expressions were classified and transformed into "self-efficacy patterns of teacher candidates" suitable for self-evaluation according to the 9 activities of the Gagne Model. The self-evaluation perceptions of participants were analyzed using frequency and percentage values, presented in tables based on a three-point scale: "I have deficiencies," "I think it is acceptable," and "I think I am well educated"; quantitative and qualitative data were interpreted together. The self-evaluation form for quantitative data was reviewed by three field experts with doctorates in Curriculum and Instruction and a Turkish language expert, ensuring content validity. Reliability was calculated based on expert opinions using Miles and Huberman's formula ($\text{Reliability} = \frac{\text{Consensus}}{\text{Consensus} + \text{Disagreement}}$), achieving 100% reliability. A preliminary application of the self-evaluation form to 16 teacher candidates confirmed its clarity and led to minor corrections based on feedback.

Ethical approvals were obtained from Gazi University's Ethics Committee and the Dean's Office of Gazi Faculty of Education. The Self-Assessment Form was administered online, while face-to-face interviews based on the Interview Form were conducted by the researcher at Gazi University, Gazi Faculty of Education, with participants assigned code numbers for confidentiality. The research results, informed by literature and both quantitative and qualitative data, highlighted the effectiveness of the Gagne Model in learning as structured around products, skills, and activities. Findings indicated that participating teacher candidates were proficient in certain behaviors such as drawing attention to the lesson, informing about goals, addressing prerequisites, using stimulating materials, and adapting teaching to individual differences. They excelled in revealing performance, providing feedback, making evaluations, and ensuring learning retention and transfer. Recommendations were made to enhance training in areas needing improvement and strengthen well-developed behaviors.

