

YÜZ YÜZE ÖĞRETİM SÜREÇLERİ VE DERS UYGULAMALARINA YÖNELİK ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI^{1 2}

Serhat ALTIOK³

Öz

Bu çalışma, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümündeki derslerde gerçekleştirilen yüz yüze öğretim süreci ve sınıf içi uygulamalarının öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri açısından karşılaştırılması amacıyla planlanıp, gerçekleştirilen tarama modeline uygun bir araştırmadır. Araştırma, Ankara, Gazi, Kırıkkale ve Orta Doğu Teknik üniversitelerinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) programlarının beşinci yarıyılında öğrenim görmekte olan 119 öğrenci ile bu öğrencilerin kayıtlı olduğu dersleri vermekte olan 31 öğretim elemanının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Öğretim elemanlarının kendi derslerine ilişkin değerlendirmelerini toplamayı sağlayan Ders Değerlendirme Formu ve öğrencilerin bu derslerle ilgili gözlem sonuçlarını belirlemek için kullanılan Ders Gözlem Formu alanayazın taraması ile oluşturulmuştur. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ile Türkçe Eğitimi alanlarında uzman 14 ayrı öğretim elemanının uzman görüşleri ve öğrenciler ve öğretim elemanları ile gerçekleştirilen bir pilot uygulama sonucunda geliştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretim elemanlarının kullandıkları yöntemler, kazandırdığı bilgi, beceri ve tutumlar, yaşattığı öğrenme deneyimleri vb. açısından öğrencilerle çok farklı algılara sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanları uygulama türüne daha fazla ağırlık verdiğini ifade ederken, öğrenciler ise bilgi paylaşımının daha yoğun olduğunu, uygulama becerilerinin öğretim elemanlarının düşündüğünün aksine daha az kazandırıldığını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Süreci, Hedef ve Davranışlar, Öğretim Yöntemleri, Öğrenme Deneyimleri

A Comparison of Views of Faculty Members and Students on Face-to-Face Learning Processes and Practices

Abstract

This study, which is planned and conducted in accordance with the survey model for the purpose of comparison between faculty members and students' views on the face-to-face teaching process and classroom practices in the courses of Computer and Instructional Technology Education (CITE). The research was performed with the participation of 119 students, who continue to degree programs of the Ankara, Gazi, Kırıkkale and Middle East Technical Universities, and 31 instructors officiated at the programs mentioned above in these universities. Course Evaluation Form that was used to collect instructors' views related to their lessons during the semester and Course Observation Form which was used to collect students' views related to lessons they have taken during the semester was developed by 14 faculty members' expert opinion who officiated in Departments of Computer Education and Instructional Technology, Measurement and Evaluation and Turkish Education. According to the findings instructors stated they gave more importance to practice and application with regard to preferred methods, gained knowledge, skills and attitudes and provided learning experiences. However, students stated instructors less preferred practice and application contrary to the opinions of their instructors.

Keywords: Teaching Process, Goals and Behaviors, Teaching Methods, Learning Experiences

- 1 Bu çalışma, Prof. Dr. Nurettin Şimşek danışmanlığında yürütülen "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programlarında Uygulanan Yüz Yüze Öğrenme Etkinlikleri ve Uzaktan Eğitim Yolu ile Gerçekleştirilebilirlikleri" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.
- 2 Bu çalışmanın bir bölümü, 6-8 Ekim 2016 tarihleri arasında Fırat Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiş olan "4. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu"nda özet bildirisi olarak sunulmuştur.
- 3 Arş. Gör., Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, serhataltiok@hotmail.com

Giriş

Varlığını sürdürmek için karşılaştığı güçlükleri aşmak zorunda kalan insan, aştığı her güçlük sayesinde yaşamına katkı sağlamakta yani gelişme ve ilerleme göstermektedir. Toplumun ortak bir kültüre sahip olması, ortak faydaları sağlamak için işbirliği yapması ve toplumdaki insanların benzer sorunlarla karşılaşması nedeniyle gerçekleşen gelişmelerin toplumun diğer bireylerine de aktarılması ilerleme için gereklidir. Geçmişte bu aktarım bir aile ferdinden diğerine geçerken (anne-kız, baba-oğul vb.) bilgi ihtiyacının toplumsal yaşamı derinden etkilemesi nedeniyle kapsamı ve katılımı geniş olarak gerçekleşmesi gerekmektedir.

Bu bilgi aktarımının sağlanmasının en önemli yolu olan eğitim; Türk Dil Kurumu [TDK] tarafından “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” olarak tanımlanmaktadır. Benzer bir ifade ile temel öğeleri insan, bilgi ve toplum olan eğitim faaliyeti; bir toplumun kültürünün, yani değer yargıları ile bilgi ve beceri birikiminin yeni kuşaklara aktarılması sürecidir (Alkan, 2005).

Öğrenme-öğretme sürecinin sonunda bireylerde karşılaşacağı problemleri çözebilecek düzeyde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerin kazanılması bekleniyorsa, bu özelliklerin gelişigüzel bir eğitim sürecinde meydana gelmesinin beklenmemesi gerekmektedir. Bu nedenle eğitim belli bir plan ve program çerçevesinde ve belli hedeflere göre ve çeşitli kuram, ilke ve stratejiler dikkate alınarak istenilen özelliklerin davranışsal olarak oluşturulması amacıyla özenle planlanmalıdır. Çünkü gözle görülür fiil ve hareketlerin yanı sıra, tasarlama, hayal etme, düşünme gibi zihinsel oluşlar ve tavırları da kapsayan istendik davranışların kazandırılabilmesi için eğitim hedeflerinin iyi belirlenmesi, öğretme-öğrenme ortamlarının hazırlanması ve çıktıların davranışların ölçütlerine göre değerlendirilmesi gerekmektedir (Bilen, 1996). Özetle, hedef ve davranışlar, içerik, yöntem-teknikler, ortam-araçlar gibi eğitimin öğelerinin (Demirel, 1999) en iyi şekilde planlanması ve gerçekleştirilmesi gerçekleştirilen eğitimin niteliği açısından önemlidir.

Öğretim süreçlerinin daha planlı uygulanmasını sağlamak amacıyla davranış/hedefler belli ölçütlere göre sınıflanmıştır (Atılğan, 2007). Bu sınıflamalar içerisinde en fazla kabul gören yaklaşım 1956 yılında Bloom tarafından geliştirilen ve davranışların; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda olduğunu ortaya koyan bilişsel alan taksonomisidir (Zimmerman ve Schunk, 2003; Yüksel, 2007). Araştırmada ele alınan derslerin kapsadığı öğrenme kazanımlarının tür ve düzeyleri, bilişsel alan taksonomisinin temelini oluşturan davranışların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak üçe ayrılmasına dayalı olarak temellendirilmiştir. Bu bilişsel alan taksonomisi 2001 yılında düzenlenmiş ve “Revize Edilmiş Bloom Takso-

nomisi" olarak adlandırılmıştır. Revize edilmiş bu sınıflamada hedefin içeriğini gösteren "bilgi boyutu"; "olgusal", "kavramsal", "işlemsel" ve "üstbilişsel" kategorilerine ve hedefin nasıl gerçekleşeceğini gösteren "bilişsel süreç boyutu" "hatırlama", "anlama", "uygulama", "çözümleme", "değerlendirme" ve "yaratma" kategorilerine ayrılmıştır (Çepni ve diğerleri, 2007). Araştırmada değerlendirilen derslerin kapsamı ve içeriği, revize edilmiş Bloom taksonomisinde kavramsal, işlemsel, olgusal ve üstbilişsel bilgi olarak dört ayrı kategori altında sınıflanan bilgi boyutuna dayalı olarak temellendirilmiştir. Bu bilgi türleri şu şekilde açıklanmaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2001; Pintrich, 2002; Amer, 2006; Demirel, 2010):

- Olgusal bilgi, bir disiplinin tanınması ya da bu disiplinindeki herhangi bir problemin çözülmesi için gereken simge dizileri gibi temel öğeleri içermektedir.
- Kavramsal Bilgi, belli bir konu alanının bölümlerinin daha sistematik bir biçimde birbiriyle nasıl ilişkilendirildiği ve bütünleştirildiğine ilişkin kategori ve sınıflama bilgisi ve bilgi formlarını içermektedir.
- İşlemsel Bilgi, olgusal bilgi ve kavramsal bilgi, bilgi ile ilgili "ne" sorusunun cevabı ile ilgilenirken işlemsel bilgi, bilgi ile ilgili "nasıl" sorusunun cevabıyla ilgilenmektedir.
- Üstbilişsel Bilgi, biliş ile ilgili bilgi ve aynı zamanda kişinin kendi bilişinden haberi, onunla ilgili bilgi sahibi olmasıdır.

Öğretim içeriğinin tasarlanması ve geliştirilmesinin yanı sıra dikkate alınması gereken unsur olarak ise eğitim-öğretimin süreç aşamasında önemli bir yere sahip olan (Taşpınar, 2006) yöntem ve teknikler karşımıza çıkmaktadır. Yöntem ve teknik; konunun, zaman ve enerji kaybına yol açmadan, en uygun araç ve gereçle etkili bir şekilde öğrenime sunulmasında önemli bir faktördür (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996). Eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi uygun bir yöntemin seçilmesiyle sağlanabilir çünkü bu yöntemler yoluyla öğrenenlere sağlanan deneyimler öğrenme ve hatırlama sürecini kolaylaştırmaktadır. Öğrenmenin ve hatırlamanın kolaylaştırılmasında Edgar Dale'nin Yaşantı Konisi (Deneyim Konisi, Öğrenme Konisi vb. isimlerle de kullanılmaktadır.) öğrenme-öğretme süreciyle doğrudan ilişkili bir model olarak karşımıza çıkmaktadır. Dale (1969)'ye göre öğrenenler duydukları okudukları ve gözlemedikleri bilgileri değil yaptıklarını daha kolay edinmektedirler.



Şekil 1. Edgar Dale'nin Öğrenme Yaşantı Konisi (Dale, 1969)

Şekil 1'de de görüldüğü üzere, bireylerin okuduklarının %10'unu, duyduklarının %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem duyduklarının %50'sini, söylediklerinin %70'ini, hem yapıp hem söylediklerinin %90'ını öğrendikleri dik-kate alırsa deneyimlerin öğrenme üzerindeki etkileri daha net anlaşılabilir. Bu modele göre, en etkisiz yöntem ifadelerin basılması yoluyla öğrenciye aktarıldığı en üstteki okuma deneyimidir. En etkili yöntem ise gerçek bir deneyimin doğrudan yaşandığı ya da bu durumun modellendiği, canlandırıldığı deneyimler olarak en altta yer almaktadır.

Öğrenenler üzerinde önemli etki yaratabilecek, ilgi çekici, merak uyandıran, heyecan verici ve etkili bir eğitim süreci, uygun hedef davranışların belirlenmesi, etkili yöntem ve tekniklerin kullanılması, öğrenmeyi ve hatırlamayı kolaylaştıracak deneyimlerin sağlanmasına doğrudan bağlıdır ve bu sürecin başarılı olması nitelikli öğretmenlere doğrudan bağlıdır (Manurung, 2012). Ancak, öğretmenler tarafından planlanan bu süreçte hedeflenen kazanımların, uygulanan yöntem ve teknikler yoluyla sağlanan deneyimlerin öğrenciler tarafından nasıl algılandığı konusunda belirsizlikler bulunmaktadır. Bu bağlamda planlanan araştırmanın genel amacı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği programlarında yer alan derslerde gerçekleştirilen öğretim sürecinin öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine dayalı olarak incelenmesidir. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Yürütülen derslerde öğretim elemanları tarafından planlanmış ve gerçekleştirilmiş olan

- Öğrencilerin edinmesi hedeflenen öğrenme kazanımlarının tür ve düzeyleri,
- Uygulanan öğretim yöntemleri,
- Öğrencilere sağlanabilen öğrenme deneyimleri nelerdir?
- Öğrenciler gerçekleşen bu öğretim sürecinde kendilerine sağlanan bu aktiviteleri nasıl algılamaktadır?
- Öğretim elemanı ve öğrenci değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeline uygun olarak planlanıp, gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri de ortaya koyacak şekilde, olduğu gibi betimlemeyi amaç edinen araştırmalar için uygun bir modeldir. (Karasar, 2006). Bu çerçevede dört ayrı üniversitenin (Ankara, Gazi, Kırıkkale ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ)) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği programlarında gerçekleştirilen derslerin kazanım, hedef, içerik, yöntem ve deneyim boyutlarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirilen araştırmada öğretim elemanı ve öğrenci değerlendirmelerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya konulmuştur.

Katılımcılar

Araştırma, örneklem alınırken kolaylık sağlaması nedeniyle kolay ulaşılabilen örnekleme yöntemi (Fraenkell ve Wallen, 2006) dikkate alınarak oluşturulmuş olan 31 öğretim elemanı ve bu öğretim elemanları tarafından verilen dersleri alan 119 öğrenciden oluşan iki farklı grubun katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcı grupları belirlenirken öğrencilerin “Öğretim İlke ve Yöntemleri” ve “Özel Öğretim Yöntemleri” gibi dersleri almış ya da alıyor olması ön koşul olarak belirlenmiştir. Bu nedenle lisans öğrencilerinin en az beşinci dönemde olmasına karar verilmiş ve araştırmaya ilgili üniversitelerin 3. sınıfında öğrenim gören lisans öğrencileri ile BÖTE bölümünde bu düzeydeki dersleri veren eğitim farklı bölümlerden öğretim elemanları araştırmaya dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından alanyazın taranarak oluşturulmuş olan Ders Değerlendirme ve Ders Gözlem Formları kullanılmıştır. Bu formlar geliştirilirken Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğiti-

mi, Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ile Türkçe Eğitimi alanlarında uzman öğretim üyelerinden (her alandan en az üç, toplamda 14 uzman görüşü) oluşan uzmanlardan görüş alınmıştır. Ders gözlem ve değerlendirme formlarına ilişkin alınan görüşler doğrultusunda gerçekleştirilen aşağıdaki değişiklik ve düzenlemelerin ardından formlar uzmanlara e-posta yoluyla tekrar iletilmiş ve uygunluğu konusunda onayları alınmıştır:

- Anlaşılması güç madde ve madde altındaki seçeneklere açıklama eklenmesi,
- Maddelerin sıralamasının formun kullanılabilirliğini arttırmak amacıyla düzenlenmesi,
- Maddeler altında yer alan seçeneklerin ekleme, çıkarma ya da birleştirme yoluyla düzenlenmesi,
- Başlık ve maddelerin anlaşılabilirliğini arttırmak amacıyla düzenlenmesi,
- Formların görsel tasarımlarının iyileştirilmesi.

Geliştirilen ders gözlem formunun kullanımı sırasında yaşanabilecek sorunların belirlenmesi amacıyla Kırıkkale Üniversitesi'nde öğrenim gören 30 öğrenci ile pilot uygulama yapılmıştır. Gerçekleştirilen pilot uygulama iki aşamalı olarak gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada BÖTE bölümü son sınıfta öğrenim gören 15 öğrenciye içinde buldukları eğitim-öğretim yarıyılında aldıkları birbirinden farklı derslerin isimleri olan kâğıtlar rastgele dağıtılmış ve öğrencilerden kendilerine denk gelen dersi tüm dönem gerçekleştirilen süreci düşünerek yansıtmaları istenmiştir. Pilot uygulamada öğrencilerden gelen her soru ya da ifade edilen belirsizlik, anlaşılamayan, yanıtlanamayan kısımlar ve öğrencilerden gelen öneriler araştırmacı tarafından not edilmiştir. Elde edilen tüm ifadeler, araştırmacı ve tez danışmanı tarafından incelenmiş ve sorun yaşanan tüm maddelere açıklayıcı ifadelerin eklenmesi, formun yönergesinin güncellenmesi ve değerlendirme sürecini kolaylaştırıcı bir bilgilendirme kılavuzunun eklenmesine karar verilmiştir. Belirlenen iyileştirmelerin tamamlanmasının ardından ikinci aşama pilot uygulama aynı bölüm ve sınıftan farklı 15 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Aynı derslere ilişkin kâğıtlar, rastgele olarak dağıtılmış ve öğrencilerden ders gözlem formunu kullanmadan önce ekli olan kılavuzu incelemeleri istenmiştir. Formda yer alan maddelerin ve örnek uygulama şekillerinin bulunduğu kılavuz incelendikten sonra uygulama yapılmış ve ikinci aşama pilot uygulama formun revize edilmesinin gerektirecek bir durum yaşanmadan tamamlanmıştır. Benzer şekilde, ders değerlendirme formunun kullanımında yaşanabilecek sorunların belirlenmesi amacıyla BÖTE bölümü son sınıfta okutulan ve öğrencilere dağıtılan kâğıtlarda yazan dersleri yürüten üç öğretim üyesi ve bir öğretim elemanı tarafından yürüttükleri dersi dönem boyunca gerçekleştirdikleri tüm süreç bağlamında değerlendirme formunu kullanarak değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretim elemanlarının

değerlendirme sürecinde yönelttiği soru ve belirsizlikler gözlem formuna benzer bir inceleme ve düzenleme işlemine tabi tutulmuştur.

Uzman görüşü ve pilot uygulamaların ardından geliştirilen Ders Değerlendirme Formu, öğretim elemanlarının dönem boyunca vermekte olduğu ders ile öğrencilere kazandırmayı hedefledikleri öğrenme türü ve düzeyi, verdikleri dersin içeriği, sağladıkları öğrenme deneyimleri, tercih ettikleri öğretim yöntemleri ve ders sürecine ilişkin kişisel değerlendirmelerinden oluşmaktadır. Formda yer alan maddelerden iki örnek Şekil 2’de görülmektedir.

3. ÖĞRENME TÜRÜ VE DÜZEYİ
Dersinizde, öğrencilerin ulaşması beklenen öğrenme kazanımları aşağıdakilerden hangilerini <u>kapsamaktadır</u> ? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)
1. () Temel düzeyde bilgileri kapsamakta
2. () İleri düzeyde bilgileri kapsamakta
3. () Tutum ve değerleri kapsamakta
4. () Temel düzeyde uygulama becerileri kapsamakta
5. () İleri düzeyde uygulama becerileri kapsamakta
4. DERSİN İÇERİĞİ
Dersinizde ele alınan konular geneli itibari ile aşağıdakilerden hangilerini <u>kapsamaktadır</u> ? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)
1. () Olgusal bilgiler (Terminoloji, temel unsur ve detaylar bilgisi)
2. () Kavramsal bilgiler (Sınıflama ve kategori, ilke ve genelleme, kuram, yapı ve modeller bilgisi)
3. () İşlemsel (prosedürel) bilgi ve beceriler (Bir alana özgü beceri, algoritma, teknik, yöntem ve ölçütler bilgisi)
4. () Üstbilşsel bilgiler (Stratejik bilgi ve kişinin özbilgisi)

Şekil 2. Ders Değerlendirme Formu’nda Yer alan “Öğrenme Türü ve Düzeyi” ve “Dersin İçeriği” Başlıklı Maddeler

Uzman görüşü ve pilot uygulamaların ardından geliştirilen Ders Gözlem Formu ise öğrencilerin dönem boyunca aldıkları ders sayesinde edindikleri öğrenme türü ve düzeyi, kendilerine sağlanan içerik ve deneyimler ve süreçte öğretim elemanlarının tercih ettiği yöntem ve teknikler ve ders sürecine ilişkin kişisel değerlendirmelerinden oluşmaktadır. Formda yer alan maddelerden iki örnek Şekil 3’de görülmektedir.

3. ÖĞRENME TURU VE DÜZEYİ
Gözlemediğiniz derste öğrencilerin ulaşması beklenen öğrenme kazanımları aşağıdakilerden hangilerini kapsamaktadır? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)
1. () Temel düzeyde bilgileri kapsamakta
2. () İleri düzeyde bilgileri kapsamakta
3. () Tutum ve değerleri kapsamakta
4. () Temel düzeyde uygulama becerileri kapsamakta
5. () İleri düzeyde uygulama becerileri kapsamakta

4. DERSİN İÇERİĞİ
Gözlemediğiniz derste ele alınan konular geneli itibari ile aşağıdakilerden hangilerini kapsamaktadır? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)
1. () Olgusal bilgiler (Terminoloji, temel unsur ve detaylar bilgisi)
2. () Kavramsal bilgiler (Sınıflama ve kategori, ilke ve genelleme, kuram, yapı ve modeller bilgisi)
3. () İşlemsel (prosedürel) bilgi ve beceriler (Bir alana özgü beceri, algoritma, teknik, yöntem ve ölçütler bilgisi)
4. () Üstbilimsel bilgiler (Stratejik bilgi ve kişinin öz bilgisi)

Şekil 3. Ders Gözlem Formu'nda Yer alan "Öğrenme Türü ve Düzeyi" ve "Dersin İçeriği" Başlıklı Maddeler

Verilerin Toplanması ve İncelenmesi

Lisans öğrencilerine dönemin başında araştırmanın amacı, gözlem formunun kapsamı ve nasıl cevaplandırılmaları gerektiği konusunda iki saatlik bir eğitim verilmiştir. Verilen eğitimden sonra öğrenciler, araştırmacı tarafından belirli ölçütlere göre belirlenmiş olan dersleri sekiz hafta boyunca gözlemlemiştir. Bu ölçütler şunlardır:

- Devam zorunluluğu bulunan dersler olması,
- Topluma hizmet uygulamaları gibi sınıf ortamı dışında gerçekleştirilen dersler olmaması,
- Alan içi ve alan dışından en az birer dersin gözlemlenmesi
- Uygulama ağırlıklı ve teorik ağırlıklı en az birer dersin gözlemlenmesi

Öğretim elemanlarına formda yer alan maddeler ve araştırmanın kavramsal yapısı ve kapsamı ile ilgili bilgi verilmiş ve öğretim elemanlarından dönem boyunca gerçekleştirdikleri ilgili derse ilişkin tüm süreci değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretim elemanlarının araştırma kapsamında yer alan birden fazla dersi vermesi durumunda her dersi ayrı ayrı değerlendirmesi istenmiştir.

Ders Değerlendirme ve Ders Gözlem Formu aracılığı ile elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamına aktarılmış ve çözümlenmeye hazır hale getirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde vb. betimleyici istatistiksel yöntemler ile ki-kare testi ile öğretim elemanı ve öğrenci verileri arasında anlamlı bir farklılığın olup oluşmadığı incelenmiştir. Ki-kare testi, iki değişken arasında fark ya da ilişki olup olmadığının test edilmesinde kullanılmaktadır (Güngör ve Bulut, 2008).

Bulgular

Katılımcı, Değerlendirme- Gözlem ve Derslere İlişkin Betimsel İstatistikler

Araştırmaya, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği programlarının 5. yarıyılında BÖTE Bölümüne ders vermekte olan farklı alanlardan 31 öğretim elemanı ile bu dersleri alan 119 öğrenci katılmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların ve katılımcı değerlendirme ve gözlemlerinin üniversitelere göre dağılımı

	Öğretim Elemanı				Öğrenci			
	Katılımcı		Değerlendirme		Katılımcı		Gözlem	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ankara Üniversitesi	12	38,71	12	33,33	36	30,25	82	29,82
Gazi Üniversitesi	6	19,35	7	19,44	24	20,17	48	17,45
Kırıkkale Üniversitesi	7	22,59	11	30,56	42	35,29	107	38,91
Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ)	6	19,35	6	16,67	17	14,29	38	13,82
Toplam	31	100,00	36	100,00	119	100,00	275	100,00

Araştırmada, Ankara Üniversitesi'nden 12 (%38,71) öğretim elemanı ile 36 (%30,25) öğrenci, Gazi Üniversitesi'nden 7 (%22,58) öğretim elemanı ile 24 (%20,17) öğrenci, Kırıkkale Üniversitesi'nden 7 (%22,58) öğretim elemanı ile 42 (%35,29) öğrenci ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nden 7 (%22,58) öğretim elemanı ile 17 (%14,29) öğrenci yer almıştır. Bu düzeyde yer alan öğrenci sayıları daha fazla olmasına rağmen (ortalama 50 öğrenci) gönüllülük esasına göre katılım kabul edilmiş ve gönüllü öğrenciler araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan 31 öğretim elemanı, vermiş oldukları derslere ilişkin 36 değerlendirme yapmıştır. Bu değerlendirmeler, Ankara Üniversitesi'nden 12 (%33,33), Gazi Üniversitesi'nden 7 (%19,44), Kırıkkale Üniversitesi'nden 11 (%30,56) ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nden 6 (%16,67) değerlendirme olarak alınmıştır. Araştırmaya katılan 119 öğrenci dönem içi dersleri ve alttan alınan derslere ilişkin 275 değerlendirmede bulunmuştur. Bu değerlendirmeler ise; Ankara Üniversitesi'nden 82 (%29,82), Gazi Üniversitesi'nden 48 (%17,45), Kırıkkale Üniversitesi'nden 107 (%38,91) ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nden 38 (%13,82) gözlem sonucu toplanmıştır.

Araştırmaya, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği programlarının 5. yarıyılında bulunan dersler ile devam zorunluluğu bulunan alt dönemlerden kalma dersler dâhil edilmiştir.

Tablo 2. Katılımcı değerlendirmelerinin derslere göre dağılımı

	Ankara Üni.	Gazi Üni.	Kırıkkale Üni.	ODTÜ	Toplam	
	N	N	N	N	N	%
Bilgisayar Eğitiminde Öğretim Metotları	-	-	-	7	7	2,55
Bilimsel Araştırma Yöntemleri	6	-	-	-	6	2,18
Bilim Tarihi	-	7	11	-	18	6,55
Çoklu Ortam Tasarımı ve Geliştirilmesi	-	-	-	6	6	2,18
Fizik	7	-	7	-	14	5,09
Görsel Tasarıma Giriş	-	-	-	6	6	2,18
İnternet Tabanlı Programlama	9	7	11	-	27	9,82
İşletim Sistemleri ve Uygulamaları	9	7	11	7	34	12,36
Matematik	7	-	8	-	15	5,45
Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	6	6	2,18
Özel Eğitim	9	7	11	-	27	9,82
Özel Öğretim Yöntemleri	9	7	11	-	27	9,82
Programlama Dilleri	8	-	9	-	17	6,18
Sınıf Yönetimi	9	7	11	-	27	9,82
Uzaktan Eğitim	9	6	11	6	32	11,64
Yabancı Dil	-	-	6	-	6	2,18
Toplam	82	48	107	38	275	100,00

Araştırmada 119 öğrenci tarafından gerçekleştirilen 275 değerlendirme arasında sırasıyla en çok İşletim Sistemleri ve Uygulamaları (%12,36), Uzaktan Eğitim (%11,64), Özel Eğitim, Özel Öğretim Yöntemleri ve Sınıf Yönetimi (%9,82) derslerine ilişkin gözlem sonucu toplanmıştır. Ayrıca, yalnızca bir üniversitede gerçekleşen derslere ilişkin en az altı gözlem (%2,18) sonucu elde edilmiştir. Araştırmada katılımcılardan kaynaklanan sorunlar nedeniyle en az altı katılımcı tarafından gözlemlenmeyen derslere ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri araştırmacılar tarafından incelemeye dâhil edilmemiştir.

Öğrenme Kazanımlarının Tür ve Düzeyleri, Ders İçerikleri, Öğrenme Deneyimleri, Öğretim Yöntemlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Öğretim elemanları ve öğrencilere, öğrenme kazanımlarının tür ve düzeyleri, derslerin içeriği, öğrenme deneyimleri, kullanılan öğretim yöntemlere ilişkin pratik bir sınıflama sunulmuş ve mevcut derslerde bu sınıflamadaki kategorilerden hangilerini kapsadığı, ders bazında sorulmuştur. İlgili sorularda birden fazla seçeneğin işaretlenebilmesi ve yığılım istatistiği frekans olduğu için, toplamlarının her iki kategorideki katılımcı sayılarının toplamlarından farklı olabilmesi, doğaldır.

Tablo 3. Derslerin kapsadığı öğrenme kazanımlarının tür ve düzeyleri

	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	N	%	N	%
Temel Düzeyde Bilgiler	22	61,11	227	82,55
İleri Düzeyde Bilgiler	19	52,78	109	39,64
Tutum ve Değerler	16	44,44	94	34,18
Temel Düzeyde Uygulama Becerileri	23	63,89	112	40,73
İleri Düzeyde Uygulama Becerileri	8	22,22	52	18,91

$\chi^2 = 6.42$ $sd=4$ $p=.170$

Öğretim elemanlarına göre; derslerin tümü itibariyle, öğrencilerin ulaşması beklenen öğrenme kazanımları %61,11 düzeyinde temel, %52,78 düzeyinde ileri düzeyde bilgileri; %44,44 düzeyinde tutum ve değerleri; %63,89 düzeyinde temel, %22,22 düzeyinde ileri düzeyde uygulama becerilerini kapsamaktadır. Öğrencilere göre ise öğrenme kazanımları %82,55 düzeyinde temel, %39,64 düzeyinde ileri düzeyde bilgileri; %34,18 düzeyinde tutum ve değerleri; %40,73 düzeyinde temel, %18,91 düzeyinde ileri düzeyde uygulama becerilerini kapsamaktadır. Katılımcı değerlendirmelerinin öğretim elemanı ya da öğrenci olmaya göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için uygulanan χ^2 testi sonuçları, derslerin kapsadığı kazanım tür ve düzeylerinin betimlenmesine ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci değerlendirilmesi arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermiştir [$\chi^2(311)=6,42$, $p>.05$]. Hem öğretim elemanı hem de öğrencilere göre; yürütülmekte olan dersler en çok bilişsel, en az duyuşsal alan ile ilgili öğrenme kazanımlarını kapsamaktadır. Bununla birlikte öğrenciler öğrenme kazanımlarının, öğretim elemanlarının belirttiklerinden daha az miktarda tutum ve değer ile uygulama becerileri içerdiğini ve öğretim elemanlarının ifade ettiğinin aksine çok daha fazla temel düzeyde bilgi içerdiğini ifade etmişlerdir.

Tablo 4. Derslerin kapsadığı içerik türleri

	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	N	%	N	%
Olgusal Bilgiler	25	69,44	223	81,09
Kavramsal Bilgiler	27	75,00	230	83,64
İşlemsel (Prosedürel) Bilgi ve Beceriler	24	66,67	81	29,45
Üstbilişsel Bilgiler	14	38,89	51	18,55

$\chi^2 = 16.08$ $sd=3$ $p=.001$

Öğretim elemanlarına göre; derslerin tümü itibariyle, öğrencilere sunulan derslerin içeriği %69,44 düzeyinde olgusal; %75 düzeyinde kavramsal; %66,67 düzeyinde işlemsel ve %38,89 düzeyinde üstbilişsel bilgileri kapsamaktadır. Öğrencilere göre ise derslerin içeriği %81,09 düzeyinde olgusal; %83,64 düzeyinde kavramsal; %29,45 düzeyinde işlemsel ve %18,55 düzeyinde üstbilişsel bilgileri kapsamaktadır. Katılımcı değerlendirmelerinin öğretim elemanı ya da öğrenci olmaya göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için uygulanan χ^2 testi sonuçları, derslerin kapsadığı içeriklerin betimlenmesine ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci değerlendirilmesi arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir [$\chi^2(311)=16,08$, $p<.05$]. Hem öğretim elemanı hem de öğrencilere göre; yürütülmekte olan dersler olgusal ve kavramsal bilgiler üzerine kurgulanırken; öğrenciler, derslerin öğretim elemanlarının belirttiiklerinden çok daha az miktarda işlemsel ve üstbilişsel bilgileri içerdiğini ifade etmişlerdir.

Tablo 5. Derslerde kullanılan öğretim yöntemlerine ilişkin değerlendirmeler

	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	N	%	N	%
Anlatım Yöntemi	33	91,67	269	97,82
Soru-Cevap Yöntemi	31	86,11	179	65,09
Tartışma Yöntemi	24	66,67	120	43,64
Örnek Olay Yöntemi	13	36,11	126	45,82
Rol Oynama ve Drama Yöntemi	12	33,33	11	4,00
Problem Çözme Yöntemi	14	38,89	87	31,64
Gösterip Yaptırma Yöntemi	11	30,56	68	24,73
İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemi	16	44,44	41	14,91
Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi	16	44,44	80	29,09
Deney Yöntemi	1	2,78	8	2,91
Gezi-Gözlem Yöntemi	1	2,78	7	2,55
Diğer	6	16,67	4	1,45

$\chi^2 = 56.36$ $sd=11$ $p=.000$

Öğretim elemanlarına göre; derslerin tümü itibariyle, derslerde sırasıyla en çok %91,67 düzeyinde anlatım; %86,11 düzeyinde soru-cevap; %66,67 düzeyinde tartışma yöntemi uygulanırken, öğrencilere göre ise %97,82 düzeyinde anlatım; %65,09 düzeyinde soru-cevap; %43,64 düzeyinde tartışma yöntemi, %45,82 düzeyinde örnek olay yöntemleri uygulanmaktadır. Katılımcı değerlendirmelerinin öğretim elemanı ya da öğrenci olmaya göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için uygulanan χ^2 testi sonuçları, derslerde sağlanan deneyimlerin betimlenmesine ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci değerlendirilmesi arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir [$\chi^2(311)= 56,36$, $p<.05$]. Hem öğretim elemanı hem de öğrencilere göre; yürütülmekte olan derslerde en çok anlatım ve soru-cevap yöntemleri uygulanırken; öğrenciler, öğretim elemanlarının düşündüklerinden daha fazla örnek olay yöntemini kullandıklarını ancak öğrencinin aktif olduğu yöntemleri daha az kullandığını ifade etmişlerdir.

Tablo 6. Derslerde sağlanabilen öğrenme deneyimleri

	Öğretim Elemanı		Öğrenci	
	N	%	N	%
Okuma	23	63,89	179	65,09
Yazma	14	38,89	154	56,00
Dinleme	36	100,00	275	100,00
Konuşma	32	88,89	166	60,36
Tartışma	21	58,33	111	40,36
Araştırma Yapma	22	61,11	102	37,09
Uygulama	24	66,67	83	30,18
Ürün Geliştirme	17	47,22	62	22,55
Diğer	3	8,33	3	1,09

$\chi^2 = 25.29$ $sd=8$ $p=.001$

Öğretim elemanlarına göre; derslerin tümü itibariyle, öğrencilere %63,89 düzeyinde okuma; %38,89 düzeyinde yazma; %100 düzeyinde dinleme, %88,89 düzeyinde konuşma, %58,33 düzeyinde tartışma, %61,11 düzeyinde araştırma yapma, %66,67 düzeyinde uygulama ve %47,22 düzeyinde ürün geliştirme deneyimleri sağlanmaktadır. Öğrencilere göre ise %65,09 düzeyinde okuma; %56 düzeyinde yazma; %100 düzeyinde dinleme, %60,36 düzeyinde konuşma, %40,36 düzeyinde tartışma, %37,09 düzeyinde araştırma yapma, %30,18 düzeyinde uygulama ve %22,55 düzeyinde ürün geliştirme deneyimleri sağlanmaktadır. Katılımcı değerlendirmelerinin öğretim elemanı ya da öğrenci olmaya göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için uygulanan χ^2 testi sonuçları, derslerde sağlanan deneyimlerin betimlenmesine ilişkin öğretim elemanı ve öğrenci değerlendirilmesi arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermiştir [$\chi^2(311)= 25,29$, $p<.05$]. Hem öğretim elemanı hem de öğrencilere göre; yürütülmekte olan derslerde en çok dinleme ve okuma deneyimleri sağlanırken; öğretim elemanlarının ifade ettiğinden farklı olarak öğrenciler, yazma deneyiminin daha fazla, araştırma yapma, uygulama ve ürün geliştirme gibi deneyimlerin ise çok daha az sağlandığını ifade etmişlerdir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Kendi sınırlılıkları içerisinde bu araştırmanın ayrıntılı sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

- Araştırma sonuçlarına göre, öğretim elemanları derslerin bilgi türleri ağırlıklı olduğunu, uygulama becerileri ile tutum ve değerlerin de öğrencilere kazandırıldığını ifade ederken; öğrenciler ise bilgi türlerinin daha yoğun olduğunu, uygulama becerileri ile tutum ve değerlerin öğ-

retim elemanlarının düşündüğünün aksine daha az, kazandırıldığını ifade etmişlerdir.

- Öğretim elemanları derslerinde kavramsal, olgusal ve işlemsel bilgileri yakın oranlarda kazandırdığını ifade ederken öğrenciler ise kavramsal ve olgusal bilgilerin benzer oranlarda kazandırıldığını belirtirken işlemsel bilgilerin ise düşünülen çok daha az kazandırıldığını ifade etmişlerdir.
- Öğretim elemanları derslerinde en fazla anlatım yöntemini, soru-cevap yöntemini, tartışma yöntemini, en az ise deney ve gezi-gözlem yöntemini kullandığını belirtirken, öğrenciler ise anlatım yöntemi, soru-cevap yöntemi, örnek olay yöntemi ve tartışma yöntemi dışındaki yöntemlerin çok az kullanıldığını ifade etmişlerdir.
- Öğretim elemanları derslerinde en fazla dinleme, konuşma, uygulama, okuma, araştırma yapma ve tartışma gibi deneyimleri, en az ise yazma ve ürün geliştirme deneyimlerini kazandırdığını ifade ederken, öğrenciler ise bu derslerde öğretim elemanlarının düşündüğünün aksine daha az konuştukları ve daha fazla okuma yapıldığı, ürün geliştirme, uygulama ve araştırma yapmanın çok az gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

Bu sonuçlar, öğretim elemanlarının zihninde planladığı ve sınıf içerisinde gerçekleştirdiği ders sürecinin öğrenciler tarafından aynı şekilde algılanmadığını göstermektedir. Bu durum, öğretim elemanlarının kendi çabalarını olduğundan fazla görmesinden kaynaklanabileceği gibi, öğrencilerin bu çabaları anlamamasından da kaynaklanmaktadır. Ancak her iki durumda da öğretim sürecinin niteliğini olumsuz yönde etkileyen bir durum ortaya çıkmaktadır. Özellikle öğretim yöntem/tekniklerinin öğrenciler üzerinde istenen etkiyi yaratmaması alanyazında da birçok çalışmada ele alınmıştır (Yeşilyurt, 2013; Bozpolat, Uğurlu, Usta ve Şimşek, 2016;).

Bu çalışmada da öğretim elemanlarının gerçekleştirdiği öğretim yöntem ve teknikleri yoluyla sağladıklarını düşündükleri deneyimlerin öğrenciler tarafından aynı etki ile hissedilmediği görülmüştür. Bu durum öğretim elemanlarının kullandıkları yöntemleri etkili bir şekilde uygulayamadıkları yorumlarına neden olabilir. Ayrıca tercih edilen öğretim yöntemlerinin öğretmen merkezli anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi yöntemlerde yoğunluk göstermesi iyi planlanmamış derslerin yürütüldüğünü göstermektedir. Benzer şekilde alanyazında öğretim elemanlarının derslerinde sırasıyla en fazla anlatım, soru-cevap ve tartışma yöntemlerini kullandığını gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Evran Acar, Kılıç, Ay, Kuyumcu Vardar ve Kara (2010) ve Yaşar ve Şeremet (2010)'in çalışmaları ile Temizöz ve Özgün Koca (2008)'in çalışması buna örnek olarak gösterilebilir.

Öğretim elemanlarının büyük ölçüde bilgi aktarımını geleneksel yöntemlerle öğrenciye aktaran ve araştırma ve buluş yoluyla öğrenme gibi bireysel ve aktif süreçleri kapsayan stratejilerden zaman, maliyet, amaç gibi nedenlerle kaçındığını, az sayıda öğretim elemanının ise dersin ihtiyacı ya da kendi kişisel çabası

yoluyla öğrencilerin farklı deneyimler yaşayarak öğrenmesini hedeflediği görülmektedir. Senemoğlu (1994) ve Evran Acar ve diğerlerinin (2010) çalışmaları da bu durumu desteklemektedir. Senemoğlu, fen bilimleri ve sosyal bilimler öğretim elemanlarının, büyük ölçüde bilgi aktarıcılığını esas aldıkları, en çok düz anlatım tekniğini kullandıklarını, değerlendirmeyi ise not vermek amacıyla kullandıklarını belirlemiştir. Evran Acar ve diğerlerinin (2010) araştırması ise; çok az sayıdaki öğretim elemanının öğrencilerini aktif hale getirmeye çalıştıklarını; anlamlı giriş etkinliklerini kullandıklarını ve öğrenmeye yardımcı öğretim stratejilerine yer verdiklerini göstermektedir.

Başka bir deyişle araştırmacının “Öğretim elemanı tek yönlü öğretiyor, çok yönlü ve etkili olduğunu düşünüyor.” şeklinde özetlediği sonuçlar Çelikkaya ve Kuş’un (2009) araştırması ile de örtüşmektedir. Aksu, Çivitçi ve Duy’un (2008) araştırmalarında, öğretim elemanlarının derslerinde ilgi çekici etkinliklere yer verilmediği, not tutturulduğu, öğretim elemanında ait kişisel dokümanlar paylaşılarak ezber ile sınava hazırlanıldığı ifade edilmiştir. Bu sonuç da, mevcut araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Bu araştırma ile elde edilen bulgular doğrultusunda mevcut sorunların çözümlenmesinde konu ile ilgili taraflara katkı sağlayabileceği ve ileride yapılan araştırmalarda dikkate alınmasının yararlı olacağı düşünülen öneriler şunlardır:

- Doktora programında yer alan “Gelişim ve Öğrenme” ile “Ölçme Değerlendirme” gibi dersler pedagojik açıdan yeterli olmamakta, öğretim elemanlarının “Materyal Tasarımı ve Kullanımı”, “Öğretim İlke ve Yöntemleri” ve “Özel Öğretim Yöntemleri” gibi dersleri içeren fakültelere özgü pedagojik eğitim almalarının verecekleri eğitimin niteliğini arttıracığı düşünülmektedir.
- Öğretim elemanlarına sunuş, buluş ve araştırma-inceleme stratejilerinin tamamına yönelik yöntem ve teknikleri kolaylıkla uygulayabilecekleri yöntem ve web araçları konusunda eğitim verilmesi önemlidir. Tonbul (2008) ve Arslantaş (2011) da öğretim elemanlarının benzer konularda eğitime ihtiyaçlarının olduğunu çalışmalarında ortaya koymuşlardır.
- Öğretim elemanlarına teknolojik pedagojik alan bilgisinin kazandırılmasına yönelik eğitim imkânı ve bir konuya/derse yönelik içerik geliştirme sürecinde etkili ve pratik araçların eğitiminin sağlanması

Son olarak, öğrenci değerlendirmeleri sınırlı olarak ışık tutacak bir veri kaynağı olarak görülmesine rağmen öğretim elemanı ve ders süreçlerinin, sağlanan deneyimlerin “öğrenci gözüyle” nasıl algılandığının bilinmesi öz-değerlendirme açısından önemli ipuçları sağlayacaktır. Bu nedenle daha fazla sayıda devlet ve özel üniversitelerinin farklı bölümlerinde ya da normal öğretim-ikinci öğretim gibi farklı özellikteki grupları ele alacak şekilde daha kapsamlı olarak benzer araştırmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Acar, F. E., Kılıç, A., Ay, Ş., Vardar, O. A. K., & Kara, R. (2010). Öğretim Elemanlarının Pedagojik Formasyon İhtiyacı. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, (11-13 Kasım 2010, Antalya).
- Aksu, M. B., Çivitçi, A., & Duy, B. (2008). Yükseköğretim Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarının Ders Uygulamaları ve Sınıf İçi Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (16), 17-42.
- Alkan, C. (2005). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Amer, A. (2006). Reflections on Bloom's Revised Taxonomy. *Electronic Journal Research in Educational Psychology*, 4 (1), 213-230.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., & Bloom, B. S. (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. *Allen & Bacon*.
- Arslantaş, H. İ. (2011). Öğretim Elemanlarının Öğretim Stratejileri-Yöntem Ve Teknikleri, İletişim ve Ölçme Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Öğrenci Görüşleri/Student Views Regarding Teaching Staffs' Sufficiencies in Teaching Strategies-Methods And Techniques, Communication. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 487-506.
- Atılğan, H. (2007). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilen, M. (1996). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. (Dördüncü Baskı). Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Bloom, B. S. (1969). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals: By a Committee of College and University Examiners: Handbook 1*. David Mckay.
- Bozpolat, E., Uğurlu, C. T., Usta, H. G., & Şimşek, A. S. (2016). Öğrenci ve öğretim elemanlarının öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-95.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1996). *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Çelikkaya, T., & Kus, Z. (2009). Methods and Techniques Used by Social Studies Teachers. *Uludağ University: Education Faculty Journal [Eğitim Fakültesi Dergisi]*, 22(2), 741-756.
- Çepni, S., Bayrakçeken, S., Yılmaz, A., Yücel, C., Semerci, Ç., Köse, E., Sezgin, F., Çetinkaya, S., (2007). *ÖSS'de Sorulan Türkçe Sorularının Taksonomik Açından Değerlendirilmesi*.
- Dale, E. (1969). *Audiovisual Methods in Teaching*.
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretim Sanatı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Evrar Acar, F., Kılıç, A., Ay, Ş., Kuyumcu Vardar, A., & Kara, R. (2010, November). Öğretim Elemanlarının Pedagojik Formasyon İhtiyacı. *In International conference on New Trends in Education and Their Implications (ICONTE)* (pp. 1028-1040).
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education*. McGraw-Hill Higher Education.
- Güngör, M., & Bulut, Y. (2008). Ki-Kare Testi Üzerine. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 7(1), 84-89.

- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Manurung, K. (2012). Creative Teachers and Effective Teaching Strategies that Motivates Learners to Learn. *Indonesian Journal of Science Education*, 2(1), 1-8.
- Pintrich, P. R. (2002). The Role of Metacognitive Knowledge in Learning. *Teaching, and Assessing. Theory into Practice*, 41(4), 219-225.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 21-30.
- Taşpınar, M. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri*. Üniversite Kitabevi.
- Temizöz, Y., & Özgün-Koca, S. A. (2008). The Instructional Methods that Mathematics Teachers Use and Their Perceptions on The Discovery Approach. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 89-103.
- Tonbul, Y. (2008). Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56(56), 633-662.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2017). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Yaşar, O., & Şeremet, M. (2010). Yükseköğretim Coğrafya Eğitiminde Kullanılan Öğretim Yöntemleri ve Materyallerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 675-702.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Amaçları ve Karşılaştıkları Sorunlar/Teachers' Aim in Using Teaching Methods and Problems They Encounter. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 163-188.
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 479-511.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2014). *Educational Psychology: A Century of Contributions: A Project of Division 15 (Educational Psychology) of the American Psychological Society*. Routledge.