



Views of Teachers on Responsibility Perceptions about Students' Academic Achievement and Failure: The Case of Pre-service Teachers of Biology

Gülay EKİCİ¹

ABSTRACT. This study aims to understand teachers' responsibility on students' academic success and failure, and to scrutinize the views of pre-service teachers of Biology about how pedagogical courses have a role in developing their responsibility perception. The study was designed as a case study. To collect the data, a tool consisting of open-ended questions was used. The participants of the study were 46 pre-service teachers of Biology who took all pedagogical courses in the curriculum. The data were analyzed by using content analysis. Some significant findings were presented in the study. The pre-service teachers of Biology stated that teachers were responsible for success or failure of students. The most important responsibility of teachers was their effect in the education and instruction process in terms of the responsibility perception about students' academic success and failure. Another important factor was the characteristics of students and pedagogical proficiencies of teachers. Furthermore, pedagogical courses about teaching profession had a significant effect on the development of their responsibility perception about success and failure of students. Each pedagogical course had different benefits but applied courses contributed to this perception more. The pre-service teachers of Biology stated that "School Experience" and "Internship" courses were more effective.

Key Words. Teacher education, pre-service teachers, responsibility, teachers' responsibility, students' academic success and failure.

SUMMARY

Purpose and significance: There are many factors that affect students' success or failure in teaching Biology as well; however, one of the most prevailing factors is teachers' beliefs of responsibility. Since teachers should serve as a model for their students through their cognitive, affective, and psychomotor behavior and lead their students to achieve success in their learning struggle. Affecting students' academic achievements and performances, teachers are expected to assume responsibility in their profession as they are considered an indication of the quality of an educational system and they lead to changes in education policies (Alnabhan, Al-Zegoul & Harwell, 2001). When compared to other components, it can be said that teacher is more effective than other for student achievement. Within this context, "*taking responsibility for student successes and failures*" is an important and obtrusive concept brought to the literature by Guskey (1981). It is apparent that teachers play a significant role on students' academic achievement and failure. Therefore, teachers should have a sense of responsibility on this issue. This study aims to understand teachers' responsibility on students' academic success and failure, and to scrutinize the views of teachers about how pedagogical courses have a role in developing their responsibility perception.

Methods: The study was designed as a case study. To collect the data, a tool consisting of open-ended questions was used. The participants of the study were 46 pre-service teachers of Biology who took all pedagogical courses in the curriculum. This study benefited from purposive sampling. Some criteria were taken into consideration in order to minimize the problems in purposive sampling (Coyne, 1997; Given, 2008; Knight et. al., 2013; Patton, 1990). In this vein, several criteria were taken into consideration while selecting the participants such as having completed the field courses in biology, willingness to participate in the study, being seniors in the department of biology teaching and having completed the courses, and being available to the researcher. The data were analyzed by using content analysis. Reliability and validity are important for qualitative research method. For this reason, two important processes were realized to ensure the validity of the results of the study. (a) Data coding and analysis (how conceptual categories were obtained) were discussed in detail. (b) the views of pre-service teachers of Biology that were believed to best represent each and every category obtained

¹Assoc. Prof. Dr. Gazi University, Gazi Education Faculty, Department of Educational Sciences, gulayekici @yahoo.com & gekici@gazi.edu.tr

through the study were selected as examples, and these examples were provided in the findings section (Hitchcock & Hughes, 1995; Hruschka et. al., 2004; Marvasti, 2004; Roberts & Priest, 2006; Silverman, 2001; Yıldırım & Şimşek, 2006). The reliability of the data analysis was calculated using the formula $[\text{Agreement} / (\text{Agreement} + \text{Disagreement}) \times 100]$ (Miles & Huberman, 1994). Average reliability between coders was found to be 92% the data collected form. To analyze the data, the NVivo-9.3 program was used.

Results: Some significant findings were presented in the study. Pre-service teachers stated that teachers were responsible for success or failure of students. The most important responsibility of teachers was their effect in the education and instruction process in terms of the responsibility perception about students' academic success and failure. Another important factor was the characteristics of students and pedagogical proficiency of teachers. Furthermore, pedagogical courses about teaching profession had a significant effect on the development of their responsibility perception about success and failure of students. Each pedagogical course had different benefits but applied courses contributed to this perception more. Student teachers stated that "School Experience" and "Internship" courses were more effective.

Discussion and Conclusions: As a conclusion, considering the finding that responsibility perception can be taught (Glasser, 2005; Önal, 2005; Taylı, 2006; Töremen, 2011), to develop a responsibility perception about success and failure of students can be provided for pre-service teachers as teachers of our future through pedagogical courses. In this sense, it seems that pedagogical courses should be given as applied courses at education faculties in order to develop more qualified teachers. Further studies can also be conducted to determine the needs which are necessary to improve the beliefs of responsibility of pre-service teachers of Biology for students' success and failure and evaluate the findings considering further teacher education programs.

Öğretmenin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Başarısızlığından Sorumluluk Algısı Konusunda Görüşler: Biyoloji Öğretmen Adayları Örneği

Gülay EKİCİ¹

ÖZ: Bu araştırma biyoloji öğretmen adaylarının, öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığındaki öğretmenin sorumluluğu ve bu sorumluluk algısının gelişmesi yönünde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkisine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma deseni olarak durum çalışması (case study) uygulanmıştır. Verileri toplamak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu tüm öğretmenlik meslek bilgisi derslerini almış 46 son sınıf biyoloji öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır; öğretmen adayları öğrencinin hem akademik başarısında hem de akademik başarısızlığından öncelikli sorumluluğun öğretmenin olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenin öğrencinin akademik başarısızlığındaki en önemli sorumluluğunun eğitim-öğretim sürecindeki etkisi yönünde olduğu görüşü belirlenirken, öğrenci niteliklerinin ve öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin de en önemli faktörler arasında olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından sorumluluk algısının gelişmesine etkisinin çok önemli olduğu belirtilmiştir. Bu yönde her bir dersin de farklı katkılarının olduğu ifade edilirken, uygulamalı derslerin katkısının daha fazla olduğu ifade edilmiştir. Özellikle sınıfta öğrencilerle birlikte oldukları Okul deneyimi ve Öğretmenlik uygulaması derslerinin etkisinin çok olduğunu belirtmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen eğitimi, öğretmen adayı, sorumluluk, öğretmen sorumluluğu, akademik başarı ve başarısızlık

GİRİŞ

Okulda eğitim bir etkileşim sürecidir. Bu süreç tüm ilgililerin olumlu işbirliğini gerektirir ki burada temel amaç öğrencinin programda yer alan hedeflere ulaşarak uygun davranışları göstermesinde başarılı öğrenmeler gerçekleştirmesini sağlamaktır. Fakat öğrencilerin okuldaki akademik başarılarına etki eden unsurlar eğitim-öğretim alanında yapılan araştırmalarda hala en önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır. Yapılan araştırmalar, bu unsurların çok farklı boyutlarının olduğunu ortaya koyarken, toplam 228 değişkenin öğrenci başarısında etkili olduğu belirtilmektedir (Marzano & Marzano, 2003). Bu boyutlar arasında genel olarak; *öğrencinin bireysel niteliklerinden kaynaklanan unsurlar* (Diamond ve diğerleri, 2004; Ekici, 2003; Keser & Sarıbay, 2007; Lewis, 1999; Özer & Anıl, 2011), *öğrencinin ailesinden kaynaklanan unsurlar* (Bean ve diğerleri, 2003; Çelenk, 2003; Epstein, 1987; Epstein, 2008; Gonzalez-DeHass, Willems & Holbein, 2005; Günçer & Köse, 1993; Maton & Hrabowski, 1998; Türk, 1999; Yıldırım & Dönmez, 2008), *öğretmenin niteliklerinden kaynaklanan unsurlar* (Agyemang, 1993; Bulucu, 2003; Ekici, 2002; Gordon, Kane & Staiger, 2006; Graham ve diğerleri, 2001; Sözer, 1991; Şama & Tarım, 2007; Ulay, 2004), *dersin özelliğinden kaynaklanan unsurlar* (Bahar, 2002; Ekici, 2010; Özatlı, 2006; Özkan, 2003), *okul yönetiminden kaynaklanan unsurlar* (Günçer & Köse, 1993; Tural, 2002) ve *uygulanan eğitim sisteminden kaynaklanan unsurlar* (Cohen & Hill, 2000; Guskey, 2002; Huberman, 1995; Stein & Wang, 1988; Witziers ve diğerleri, 2003)...vb olarak belirtilebilir.

Diğer unsurlara göre öğretmenlerin öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığı üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Çünkü sınıfta öğrenciyle en fazla etkileşim halinde olan, bir eğitim sisteminin uygulayıcısı olarak kalitesinin göstergesi olarak düşünülmesi ve eğitim politikalarında alınan kararlarda etkili olması açısından, öğrencilerin okuldaki akademik başarılarını ve performanslarını etkileyen öğretmenin mesleğinde sorumluluk hissedebilmesi faktörünün incelenmesi oldukça önemlidir (Alnabhan, Al-Zegoul & Harwell, 2001; Baştürk, 2012). Öğretmen öğrencinin akademik başarısını hem doğrudan kendisi etkilemekte hem de diğer faktörleri etkileyerek

¹ Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, gulayekici@yahoo.com & gekici@gazi.edu.tr

etkileyebilmektedir. Dolayısıyla öğretmen her zaman öğrencinin başarısında hem okul içindeki hem de okul dışındaki faktörleri etkileyerek önemli bir rol üstlenmiş durumdadır. Öğretmenlik mesleği başarı yanında aynı zamanda öğrencinin akademik başarısızlığı yönünde pek çok sorunla ve hayal kırıklığıyla dolu bir süreci sabır, sevgi, bilgi ve becerileriyle düzenleyebilmeyi gerektiren bir meslek olarak da bilinmektedir. Öğretmenlik mesleği, öğrencinin akademik başarısı ve başarısızlığı durumunda yüksek düzeyde olumlu duyuşsal özellikleri gerektirmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin duyuşsal boyuttaki niteliklerinin düzeyi eğitimin de niteliğini ve kalitesini etkilemektedir.

“Öğrenci Başarisından Sorumluluk Alma” kavramı Guskey (1981) tarafından literatüre kazandırılmış oldukça önemli, dikkat çekici ve her dönemde güncelliğini hiç kaybetmeyen bir kavramdır. İlgili literatür incelendiğinde; öğrenci başarısından sorumluluk alma kavramının temellerinin Rotter’in 1966 yılında geliştirdiği “Denetim Odağı Kuramına” dayandığı söylenebilir. Rotter (1966) tarafından ortaya atılan denetim odağı kavramı, bireyin davranışının sonucunda ne olacağına ilişkin olarak geliştirdiği beklentileridir ve birey durumu kendi yetenek, özellik ve davranışlarının sonuçlarına göre ya da şans, kader, talih ve kendisi dışındaki güçlerin işi olarak algılamaması eğilimidir (Dönmez, 1986). Kısacası bireylerin yaşadıkları olayların sorumluluğunu, kime ve neye yüklediklerine ilişkin algıları denetim odağı kavramıyla açıklanabilir. Guskey (1981)’e göre mesleğinde yeterlik algısı olumlu olan öğretmenler, öğrencinin hem başarı hem de başarısızlığından kendisini sorumlu tutarlarken, yeterlik algısı düşük öğretmenler ise öğrencinin başarısızlık durumlarını kendisi dışındaki nedenlerle açıklarlar. Bu durumda öğretmenlerin mesleklerinde etkili olabilmeleri yönünde denetim odaklarına bağlı olarak yeterli düzeyde öz-sorumluluk-iç denetim odağı geliştirmeleri oldukça önemli ve gerekli görülmektedir. Diğer taraftan dış ve iç denetim odağının etkisiyle, öğretmenlik mesleğini içsel nedenlerden dolayı seçen öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile dışsal nedenlerden dolayı seçen öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlar arasında anlamlı farklılık olduğu ifade edilmektedir (Üstüner, Demirtaş & Cömert, 2009). Bu araştırmada da vurgulandığı gibi, öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olmalarını etkileyen pek çok duyuşsal niteliklerin nedenleri içsel ve kontrol edilebilir nedenlere yükleniyorsa öğretmenlerin duyuşsal algıları yüksek olacaktır.

Belirtildiği şekilde öğrenci başarısı yönünde önemli sorumluluklar üstlenmesi gereken bir meslek olan öğretmenlik mesleğinin hem hizmet içi hem de hizmet öncesi dönemde almaları gereken eğitimlerle sorumluluk algısının gelişimine katkı sağlanabilir. Sorumluluk, kişinin kendisine ve başkalarına karşı yerine getirilmesi gereken yükümlülüklerini zamanında yerine getirmesi zorunluluğudur. Sorumluluk, karakterin en önemli öğelerinden biridir. Sorumlu olan kişi kendi üzerine düşen görevleri ve işlevleri zamanında ve istenilen şekilde istenilen biçimde yerine getirmek zorundadır. Sorumluluk duygusu ya küçük yaşta doğal olarak var olan çevre dolayısıyla insanın içinde yer eder veya daha sonra dışarıdan verilen eğitimle oluşturulabilir. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına verilen farklı dersler öğretmen adaylarının göreve başladıklarında öğrencilerinin akademik başarı ve başarısızlıklarından sorumluluk algısı geliştirmelerinde etkili olacaktır.

İlgili literatürde öğrenci başarı-başarısızlığı kapsamında öğretmen niteliklerinin ve sorumluluk algısının birbiriyle ilişkili en önemli unsurların başında geldiğini vurgulayan pek çok araştırmaya rastlanmaktadır (Dean, 2000; Diamond, Randolph & Spillane, 2004; Georgiou, Christou & Stavrinides, 2002; Jacob & Lefgren, 2006; Mavropoulou & Padelidi, 2000; Porter & Brophy, 1988; Starr, 2000; Tollefson, 2000). Öğrencinin başarılı olması yönünde, sınıfta gerçekleşen eğitim-öğretim faaliyetlerinde etkili olan ve süreci şekillendiren öğretmenin kendisidir. Dolayısıyla bu kadar sorumlulukları olan öğretmenlerin eğitim fakültelerinde çok iyi eğitim almaları gerekmektedir. Çünkü, öğretmenlik mesleği; geniş bir kültür, ders programları ve program geliştirme, derslerin genel ve özel öğretim yöntemleri, eğitim teknolojisi, çocuk psikolojisi, genel psikoloji, eğitim psikolojisi, öğrenme psikolojisi, eğitim felsefesi, ölçme ve değerlendirme alanlarında nitelikli eğitim görmeyi gerektiren özel bir ihtisas alanı olarak kabul edilmektedir (Tekişik,1997). Bu nedenle öğretmenlerin yetiştirilmesinde kazanması önemli olan bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarının yetiştirilme süreçlerinde, eğitim fakültelerinde genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek derslerini almaları zorunludur. Genel kültür dersleri farklı alanlarda bilgi ve yetenek geliştirmeyi amaçlamaktadır. Öğretmen sahip olduğu genel kültür ile topluma uyum sağlayabileceği gibi, toplumun sorunlarını görme ve çözümüne katkıda bulunacak düzeye gelmiş olmaktadır. Konu alanı bilgisine yönelik dersler, öğretimin yapılacağı alanın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlar. Öğretmen adayının alan bilgisi dersleri ile öğretim yapacağı

kademe ve öğretim alanına hizmet ederken gerekli bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması önem taşımaktadır. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ise, öğretmenlik mesleğine özel davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır. Öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları kazanarak, öğretiminde görevli olduğu alanın eğitsel sürecine katkıda bulunabilecektir (Küçükahmet, 1993). Çünkü öğretmenlik mesleği insan ilişkilerinin yoğun olarak yaşandığı ve ahlaki sorumlulukları bulunan etik bir meslektir (Şentürk, 2009). Öğretmenlerden beklenen nitelikler; profesyonellik, adalet, dürüstlük, doğruluk, mesleki bağlılık, sürekli gelişime açıklık, hizmette sorumluluk, eşitlik, yolsuzluk yapmama, tarafsızlık, saygı, kaynakları etkili kullanabilme, sağlıklı ve güvenli bir ortam sağlayabilmek (MEB, 2012) olarak belirtilmektedir. Öğretmenlik, toplumu tüm yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerin başında gelmektedir. Üstlenilen sorumluluk, toplumsal beklentiler ve kazanılması gereken özellikler dikkate alındığında, öğretmenliğin herkes tarafından yapılamayacak bir meslek olduğu kolayca anlaşılmaktadır. Ülkemizde öğretmen yetiştirme işi eğitim fakültelerince yürütülmektedir. Buralarda yetiştirilen öğretmenlerin niteliği büyük ölçüde öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik algılarıyla yakından ilgilidir (Şimşek, 2007). Çünkü bir konuda bilgi sahibi olmak yani alan bilgisi tek başına mükemmel öğretmenler yaratmamaktadır. Başarılı bir öğretmen olabilmek için öğretmen adaylarının sağlam bir pedagoji bilgisi veya temeli olması, nasıl öğreteceğini bilmesi ve bu konuda kendisine güven duyması gerekmektedir (Lin & Tsai, 2000).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri en nitelikli şekilde kazanmaları, onların iyi eğitim almalarının yanı sıra, bu görev ve sorumlulukları yerine getirebileceklerine olan öz-sorumluluk algılarına da bağlıdır. Eğitim-öğretim ortamında öğrenci başarısının temel unsurları arasında öğretmenin öğrencisinin başarısından-başarısızlığından sorumluluk algılaması ve öğrencinin de kendi başarısından sorumluluk algılaması oldukça önemle üzerinde durulması gereken konulardan biri olarak kabul edilmektedir. Ancak öğrencinin uygun davranışlar kazanmasında önemli bir yere sahip olan öğretmenin mesleğinde başarılı olmasında öğrencisinin başarı-başarısızlığından sorumluluk algılaması çok daha önemlidir. Geleceğin biyoloji öğretmenleri olacak olan biyoloji öğretmen adaylarının öğrencilerin akademik başarı-başarısızlığındaki öğretmenin sorumluluğu ve bu sorumluluk algısının gelişmesi yönünde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkisine yönelik görüşlerinin belirlenmesi özellikle formasyon grubu derslerinin bu yöndeki etkisinin belirlenmesi oldukça önemlidir. İlgili literatürde konuyla ilgili yapılmış bir araştırmaya rastlanılmazken, özellikle çalışmanın nitel araştırma modelinde yapılmış olması konuya derinlemesine bir bakış açısı kazandırmaktadır.

Öğretmenin öğrencinin başarı ve başarısızlığından sorumluluk algısı konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde; *sınıf yönetimi dersinin öğrencinin başarı ve başarısızlığından sorumluluk algısına etkisi* (Kurt & Ekici, 2013), *biyoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerine göre öğrencinin başarı ve başarısızlığından sorumluluk algıları* (Kurt, 2013a), *biyoloji öğretmenlerinin sorumluluk algılarının analizi* (Kurt, 2013b), *cinsiyet ve kıdem değişkeninin öğrencinin başarı ve başarısızlığından sorumluluk algısına etkisi* (Aktaş, Kurt, Aksu & Ekici, 2013; Ekici, 2012b), *öğrencinin başarı ve başarısızlığından sorumluluk algısı ölçeğinin uyarlanması* (Ekici, 2012a), *öğretmen adaylarının öğrencinin başarı ve başarısızlığından sorumluluk algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Ekici, 2013) gibi konularda araştırmaların yapıldığı belirlenmiştir. Dikkat edildiği gibi yapılmış olan çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerle yapıldığı belirlenmiştir. Konunun hizmet öncesi eğitim boyutu düşünüldüğünde, öğretmen adaylarıyla yapılması bu çalışmayı diğer çalışmalardan ayırmaktadır. Diğer taraftan bu çalışmanın biyoloji öğretmen adaylarıyla yapılması, nitel araştırma yaklaşımına göre düzenlenmiş bir araştırma olması, sorumluluk algısının gelişmesi yönünde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkisine yönelik görüşlerin belirlenmesi gibi özellikleri açısından da literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırma; biyoloji öğretmen adaylarının, öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığındaki öğretmenin sorumluluğu ve bu sorumluluk algısının gelişmesi yönünde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkisine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

Biyoloji öğretmen adaylarının,

*öğrencinin akademik **başarısından** sorumlu olan faktörler konusunda görüşleri nelerdir?

*öğrencinin akademik başarısından öğretmenin sorumluluğu konusunda görüşleri nelerdir?

*öğrencinin akademik **başarısızlığından** sorumlu olan faktörler konusunda görüşleri nelerdir?

*öğrencinin akademik başarısızlığından öğretmenin sorumluluğu konusunda görüşleri nelerdir?

*öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısı geliştirmesi yönündeki katkısı konusunda görüşleri nelerdir?

*öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birinin tek tek, öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısının gelişimine katkısı konusunda görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada; nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması (case study) deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde çalışan ve durumları çok yönlü, sistemli ve derinlemesine inceleyen görgül bir araştırma yöntemidir (Cohen & Manion, 1997; McMillan, 2000; Patton, 1990; Yıldırım & Şimşek, 2006). Durum çalışması, durumun sınırlanması, araştırma olgusunun belirlenmesi, veri setinin araştırılması, bulguların oluşturulması, yorumların yapılması ve sonuçların yazılması aşamalarını içerir (Denzin & Lincoln, 1996; Bassey, 1999). Bu çalışmada da, biyoloji öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından sorumluluk algısına ve bu algının gelişiminde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkisine yönelik görüşleri durum çalışmasıyla tespit edilmiştir

Çalışma Grubu

2012–2013 eğitim-öğretim yılında yapılan bu çalışmaya; Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinin biyoloji öğretmenliği bölümüne kayıtlı son sınıfta öğrenim gören ve son sınıftan dersleri almış olan toplam 46 biyoloji öğretmen adayı katılmıştır. Konu hakkında detaylı verilerin toplanması gerektiği, verilerin niteliğinin yüksek olması, araştırmacının biyoloji eğitimi alanında çalışıyor olması ve öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından sorumluluk algısı konusunu okullarda görevli olacak olan biyoloji öğretmen adaylarıyla yapılması gerektiği gibi nedenlerden dolayı, bu çalışmada amaçlı çalışma grubu seçilmiştir. Amaçlı çalışma grubu seçimindeki problemleri (Coyne, 1997; Given, 2008; Knight ve diğerleri, 2013; Patton, 1990) en aza indirebilmek için bazı kriterler dikkate alınmıştır. Bu kapsamda öğretmen adaylarının seçiminde çalışmaya gönüllü olarak katılmak istemek, biyoloji eğitimi bölümünde kayıtlı son sınıf öğrencisi veya son sınıf derslerini almış olmak, araştırmacının kolay ulaşılabilirliği gibi kriterler dikkate alınmıştır. Çalışmada özellikle biyoloji öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından sorumluluk algısı hakkında detaylı bilgi edinmek için amaçlı çalışma grubu seçilmesi çalışmanın niteliği açısından önemlidir. Katılımcıların 41'i (%89.0) kız ve 5'i (%11.0) erkektir. Çalışma öncesinde katılımcılara ölçme araçları konusunda bilgilendirme yapılmış ve ölçme araçlarını cevaplamaları sırasında her aşamasında ihtiyacı olan katılımcılara tek tek yardımcı olunmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan görüş belirtme formuyla toplanmıştır. Form iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde aşağıdaki sorular yer almıştır;

1.Öğrencinin akademik **başarısından** sorumlu olan faktörler konusunda görüşleriniz nelerdir?

2.Öğrencinin akademik başarısından öğretmenin sorumluluğu konusunda görüşleriniz nelerdir?

3.Öğrencinin akademik **başarısızlığından** sorumlu olan faktörler konusunda görüşleriniz nelerdir?

4.Öğrencinin akademik başarısızlığından öğretmenin sorumluluğu konusunda görüşleriniz nelerdir?

İkinci bölümde aşağıdaki sorular yer almıştır;

1.Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısı geliştirmesi yönündeki katkısı konusunda görüşleriniz nelerdir?

2.Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birinin tek tek, öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısının gelişimine katkısı konusunda görüşleriniz nelerdir?

Veri toplama aracı öğretmen adaylarına verildikten sonra, çalışmanın amacı ve onların görüşlerinin çalışma için önemli olduğu açıklanmış ve öğretmen adaylarının görüşlerini rahatlıkla ifade edebilmeleri açısından hiçbir kişisel bilgilerini forma yazmalarının gerekli olmadığı belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada sosyal alanlardaki araştırmalarda kullanılan veri değerlendirme yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır (Bilgin, 2006; Lichtman, 2010; Stemler, 2001; Weber, 1990; Wimmer & Dominick, 2000). İçerik analizi sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesi ve belli temalara göre düzenlenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır (Bogdan & Biklen, 2007; Cohen, Manion & Morrison, 2007; Hill, Thompson & Williams, 1997; Leblebici & Kılıç, 2004; Tavşancıl & Aslan, 2001). Kısacası içerik analizi birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır. İçerik analizi, nitel araştırma verilerinin işlenmesinde dört aşamada kullanılmaktadır. Bunlar; (1) Verilerin kodlanması, (2) Temaların bulunması, (3) Kodların ve temaların düzenlenmesi ve (4) Bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Corbin & Strauss, 2007; Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu çalışmada da belli temalar altında toplanan veriler frekanslarına göre tablolatırılmıştır. Frekanslar öğretmen adaylarının sayısından fazla çıkmıştır. Bunun nedeni ise; bir öğretmen adayı her bir temada birden fazla görüş belirtebilmektedir. Tablolarda belirtilen görüşlerin sayısına göre toplamlar hesaplanmıştır.

Çalışmada, araştırma sonuçlarının geçerliğini sağlamak amacıyla iki önemli süreç gerçekleştirilmiştir. Bunlar: (a) Verilerin kodlanması ve veri analiz süreci (kavramsal temaya nasıl ulaşıldığı) detaylı bir şekilde açıklanmıştır (Hruschka ve diğerleri, 2004), (b) Araştırmada elde edilen temaların her biri için onu en iyi temsil ettiği varsayılan öğretmen adaylarının görüşlerinden örnekler seçilerek bulgular bölümünde yer verilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için ise, araştırmada ulaşılan kavramsal temalar altında verilen kodların söz konusu kavramsal temaları temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla araştırmacıyla birlikte biyoloji eğitimi alanında uzman araştırmacının kodları ve kodlara ilişkin temaları karşılaştırılmıştır. Araştırma verileri iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlandıktan sonra ortaya çıkan kod ve tema listesine son şekli verilmiştir. Bu şekilde yapılan veri analizinin güvenilirliği; [Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) x 100] formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Miles & Huberman, 1994). Kodlayıcılar arasındaki ortalama güvenilirlik % 92 olarak bulunmuştur.

Verilerin analizine başlamak için öncelikle öğretmen adaylarının cevap kâğıtları 1'den 46'ya kadar numaralandırılmıştır. Bulgular bölümünde katılımcıların görüşleri belirtilirken bu numaralar dikkate alınarak belirtilmiştir. Katılımcılara ait örnek görüşler "K harfi ve katılımcı sıra numarasına" göre ifade edilmiştir. Örneğin; K14 gibi. Diğer taraftan biyoloji öğretmen adaylarının görüşlerinin ortaya koyduğu modelin oluşturulmasında NVivo9.3 programından yararlanılmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde öğretmen adaylarının ölçme aracında yer alan açık uçlu sorulara yönelik belirttikleri görüşler alt amaçlar yönünde tablolatırılarak sunulmuştur.

Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından sorumlu olan faktörler konusundaki görüşleri

Tablo 1'de öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından sorumlu olan faktörler konusundaki görüşleri temalar altında verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından sorumlu olan faktörlere yönelik görüşlerinin dağılımı

Ana Temalar	Öğretmen adaylarının görüşlerinden örnekler	f*
Öğretmen sorumlu	"...sorumluluğu çok fazla..."K30	15
	"...öncelikli sorumlu..."K1	8
	"...tamamen... sorumlu..." K18	6
	"...1.dereceden etkili ancak faktörlerden sadece biri..."K12	5
	"...önemli derecede sorumlu..." K40	4
	"...%100 olmasa da %85 civarında sorumlu..."K11	3
	"...çok etkili..."K35	3
	"...en az %70 gibi bir etkiye sahip diyebilirim..."K16	2
	"...rolü çok büyük..."K39	2
	"... temel unsur..."K37	1
	<i>Öğretmen sorumlu-Toplam</i>	49
Öğrenci sorumlu	"...asıl sorumlu..."K6	8
	"...aynı derecede sorumlu..."K11	2
	"...öğrenci sorumlu..."K32	2
	<i>Öğrenci sorumlu- Toplam</i>	12
Aile sorumlu	"...aile 1.dereceden etkili..."K12	8
	"...ailesi sorumlu..."K24	1
		<i>Aile sorumlu- Toplam</i>
Çevre sorumlu	"... çevre ..."K13	1
	"... okul ve sınıf ortamı..."K13	1
	"...öğrenciyi ilgilendiren tüm faktörler birlikte sorumlu..."K35	1
		<i>Çevre sorumlu- Toplam</i>
	<i>GENEL TOPLAM</i>	73

*Tüm tablolarda öğretmen adayları farklı temalarda birden fazla görüş belirttiklerinden, genel toplam öğretmen adayı sayısından fazla çıkmıştır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından sorumlu olan faktörlere yönelik olarak belirttikleri toplam 73 görüş beş tema altında toplanmıştır. Bunlar; öğretmen sorumlu, öğrenci sorumlu, aile sorumlu ve çevre sorumlu şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmen adayları öğrencinin akademik başarısından en fazla öğretmenin sorumlu olduğunu belirtmişlerdir (f=49). Bu kapsamda en fazla "...sorumluluğu çok fazla..." (f=15) ve "...öncelikli sorumlu..."(f=8) şeklinde görüşlerini açıklamışlardır. Diğer taraftan öğrencinin akademik başarısından sorumlu olan diğer faktörlerin ise öğrencinin kendisi olduğu (f=12), ailesinin sorumlu olduğu (f=9) ve çevresinin sorumlu olduğu (f=3) yönünde de görüşler belirtilmiştir.

Öğrencinin akademik başarısından sorumlu olan faktörler yönünde öğretmen adayları pek çok görüş belirtmişlerdir. Özellikle öğretmenin etkili olduğunun ifadesi olarak bazı öğretmen adaylarının oldukça vurgulu ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Aşağıda bunlardan bazı örnekler verilmiştir:

"%100 olmasa bile öğretmenin öğrencinin başarısından sorumlu olduğunu düşünüyorum. Dersi sevdirmeye, öğrencinin dikkatini derse toplayıp, onun dinleyip bir şey öğrenmesini sağlamak direkt öğretmene bağlı çünkü. Mesela ben, lise 9-10. sınıfta biyoloji dersinde ilgim ve başarımla yüksekken, lise 11.sınıfta dersime giren başka bir öğretmen yüzünden ilgim de notlarımda oldukça düştü. Sorumluluk doğrudan öğretmendir." K2

"Geleneksel eğitim anlayışında öğretmen merkezdeyken, çağdaş eğitim anlayışında öğrenci merkezdedir. Her ne kadar öğretmen sınıfta öğrenmeyi öğreten "rehber-model" öğretmen konumundaysa da bana göre öğretmen hala öğrencinin başarısından sorumludur. Ama bu sorumluluğun tamamının öğretmende olduğu anlamına gelmemelidir. Öğrenci ve öğretmen işbirliği içerisinde eğitim-öğretim sürecini geçirmelidir. Öğrenciyi etkileyen diğer tüm faktörler aile, çevre vb dikkate alınmalıdır..."K3

"Öğretmen öğrenci tutumlarını, davranışlarını etkileyen çok önemli bir faktördür. Sonuçta öğrenci anne-babasından sonra öğretmenini model alır. Bu nedenle öğrencinin başarısından öğretmen sorumludur ve etkiler."K5

“Öğretmenin sevilmesi derse ilgi duyulmasına neden olur. Sevilen derse öğrenci daha düzenli katılır ve derse gelmekten mutluluk duyar. Ayrıca öğretmen derse ilgisi olmayan öğrenciyi derse adapte edecek ve onu derse katkıda bulunması konusunda teşvik etmesi gerekir.”K19

Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından öğretmenin sorumluluğu konusundaki görüşleri

Tablo 2’de öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından öğretmenin sorumluluğu konusundaki görüşleri temalar altında verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından öğretmenin sorumluluğu konusundaki görüşlerinin dağılımı

Ana Temalar	Alt Temalar	Öğretmen adaylarının görüşlerinden örnekler	f		
Öğretmenin ders öncesi hazırlık süreci		“...öğrencinin ihtiyacına yönelik... plan-program hazırlama...”K30	2		
		“...konulara uygun ders planları yapma...”K28	2		
		“...ders ortamını hazırlama...”K12	1		
		“...ders için plan yapma...”K28	1		
		“...içeriği iyi organize etme...”K34	1		
		“...derse hazırlıklı gelme...”K44	1		
		<i>Öğretmenin ders öncesi hazırlık süreci- Toplam</i>		8	
		Öğretmenin ders işleyiş süreci		“...uygun olarak farklı öğretim yöntemlerini, tekniklerini ve stratejilerini kullanma...”K27	25
				“...öğrencinin dikkatini ve ilgisini derse toplamasını sağlama...”K43	10
				“...öğrencinin motive edilmesi...”K33	8
“...bilgileri verimli bir şekilde öğrenciye aktarabilme...”K38	6				
“...öğrencide öğrenmeye gereksinim oluşturma...”K19	6				
“...etkili araç-gereç ve materyal kullanımı...”K12	5				
“...öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyini dikkate alma...”K16	3				
“...anlaşılmayan konularda öğrenciyle birebir ilgilenererek ek etkinlikler yapma...”K45	3				
“...ödev verme ve ... ödevin yapılışını takip etme...”K4	2				
“... yeni öğretim yaklaşımlarıyla öğrenmede rehberlik etme...”K18	2				
Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi		“...öğrenciye başarısından sorumlu olduğu bilincini kazandırma...”K23	2		
		“...pekiştireç verme...”K23	2		
		“...sınıfta eşitlik uygulama...”K23	1		
		“... öğrenci seviyesine inebilme...”K31	1		
		“... bilgileri somutlaştırma...”K31	1		
		“...dönüt verme...”K4	1		
		“...öğrenciyi doğru sorularla doğru kaynaklara yöneltme...”K8	1		
		<i>Öğretmenin ders işleyiş süreci-Toplam</i>		79	
		Öğretmenin öğrenciyi değerlendirme süreci		“...Değerlendirme sürecinde kullanılan farklı yöntem ve teknikler...”K1	1
				“...Etkili değerlendirme yapma...”K46	1
“...öğretim etkinliklerine uygun değerlendirme teknikleri kullanma...”K24	1				
<i>Öğretmenin öğrenciyi değerlendirme süreci- Toplam</i>				3	
Öğrencinin bireysel farklılıklarının dikkate alınması		“...dersin işlenişinin... öğrencinin seviyesine uygunluğu...”K7	4		
		“...kullanılan yöntemlerin öğrenci niteliklerine uygunluğu...”K41	4		
		“...her öğrencinin farklılığını ayrı ayrı dikkate alma...”K8	2		
		“...sunumları... tüm öğrencilerin anlayabileceği açıklıkta yapma...”K4	2		
		“...bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma...”K7	1		
		“...öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını bilme...”K8	1		
		“...öğrencilerin gelişim düzeylerini göz önünde bulundurma...”K15	1		
“...öğrencilerin niteliklerine göre program yapma...”K30	1				

		“...öğrencinin öğrenme biçimini dikkate alma...”K33	1
		<i>Öğrencinin bireysel farklılıklarının dikkate alınması-Toplam</i>	<i>17</i>
		<i>Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi- Toplam</i>	<i>107</i>
	Öğretmenin kişilik özellikleri	“...öğrencilere kendini sevdirmesi...”K22	3
		“... anlayışlı olması ...”K12	2
		“...fedakar olması...”K12	1
		“...derse giriş-çıkışındaki uygun davranışları ...”K44	1
		“...ses tonu, duruşu, hitabeti gibi... özellikleri...”K25	1
		<i>Öğretmenin kişilik özellikleri- Toplam</i>	<i>8</i>
Öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi	Öğretmenin mesleğiyle ilgili duyuşsal davranışları	“...öğrenciden kendini sorumlu hissetme...”K33	5
		“... empati kurabilme...”K15	5
		“...Dersini sevdirmesi...”K27	4
		“...yeterli hazır bulunuşluğa sahip olma...”K7	4
		“...öğrenci başarısı için görevini en iyi şekilde yapmaya istekli olma...”K11	4
		“... ders dışında da öğrenciye vakit ayırma...”K20	2
		“...olumlu tutumlarla dersini anlatma...”K14	1
		“...öğrenciye bazen arkadaş bazen de otorite olarak davranma...”K15	1
		“...öğrenciye karşı tutumu...”K44	1
		“... iyi “rehber” ve iyi “rol model” olabilme...”K16	1
		“...Öğrenciyle iyi iletişim kurabilme...”K46	1
		<i>Öğretmenin mesleğiyle ilgili duyuşsal davranışları- Toplam</i>	<i>29</i>
		<i>Öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi- Toplam</i>	<i>37</i>
	Alan bilgisi yeterlikleri	“...alanında yeterli bilgi düzeyine sahip olma...”K45	4
		“...öğrencisine yeterli düzeyde akademik destekte bulunabilme...”K14	1
		“...öğrencilere öğrettiği alanla ilgili yeni ufuklar verebilme...”K16	1
		“... öğrenci seviyesine inebilme...”K31	1
		“... anlatacağı konuya hakim olma...”K34	1
		<i>Alan bilgisi yeterlikleri- Toplam</i>	<i>8</i>
Öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi	Öğretmenlik formasyon bilgisi yeterlikleri	“...Rehberlik yapma...”K5	8
		“...sınıf içi sorumluluğunu yapma...”K17	6
		“...etkili ve uygun ders yöntemini belirleme...”K26	4
		“...öğrenciyi derse katılımında teşvik etme...”K27	3
		“...Disiplini sağlama...”K8	2
		“...etkili sınıf yönetimi becerileri...”K27	2
		“...öğrenmeyi kılavuzlama...”K20	2
		“...uygun öğretme stratejilerini profesyonelce kullanma...”K28	2
		“...dersi veriş şekli, etkililiği, verimliliği vb özellikleri...”K27	1
		“... Öğrencinin istek, ilgi, yeteneklerini gözlemleme...”K30	1
		“...öğrencinin etkileşime gireceği öğrenme ortamlarını hazırlama...”K32	1
		“...öğrencilere iyi örnek olabilme...”K36	1
		“...neyi nasıl etkili bir şekilde anlatacağımı bilme...”K46	1
		“...öğrenmeyi öğretme...”K5	1
		“...öğrencinin derse ilgisini çekme...”K19	1
		“...sınıfa giriş- çıkışta uygun davranışlar gösterme (günaydın, iyi günler gibi) ...”K21	1

		<i>Öğretmenlik formasyon bilgisi yeterlikleri-Toplam</i>	<i>37</i>	
Öğrenci niteliklerinin etkisi	Genel kültür yeterlikleri	"...her konuda bilgi birikimi olma..."K12	1	
		"...gelişime ve değişime açık olma..."K25	1	
		"...farklı konularda dünya görüşünün olması..."K37	1	
		<i>Genel kültür yeterlikleri- Toplam</i>	<i>3</i>	
		<i>Öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi –Toplam</i>	<i>48</i>	
	Kişisel gelişim		"...kendi bireysel niteliklerini.....bilmesi..."K2	1
			"... anne-babadan sonra öğretmenini model alması..."K5	1
			"... kalıtsal problemler..."K35	1
			"... bireysel problemler..."K35	1
			"...duyuşsal gelişim özellikler..."K23	1
			"...Dersle ilgili yeteneğinin olması..."K40	1
		<i>Kişisel gelişim- Toplam</i>	<i>6</i>	
	Sınıf içi davranışlar		"...sınıf içi düzene uyma..."K17	2
			"...öğretmeni ile olumlu iletişim kurma..."K24	1
		"...arkadaşlarıyla iletişimi..."K41	1	
	<i>Sınıf içi davranışlar- Toplam</i>	<i>4</i>		
Psikomotor davranışlar		"...devinimsel özellikleri..."K23	1	
		"... uygulama yoluyla yaşantılar kazanma..."K28	1	
		"...öğrendiklerini uygulamaya dönüştürme..."K28	1	
	<i>Psikomotor davranışlar- Toplam</i>	<i>3</i>		
Duyuşsal davranışlar		"...dersi sevme ve ilgi gösterme..."K2	7	
		"...öğretmeni sevme..."K24	5	
		"...başarılı olmayı isteme..."K9	5	
		"...öğretmenine mahcup olmamak için çalışma..."K12	3	
		"...sorumluluklarını yerine getirme..."K16	3	
		"...derse karşı tutum..."K23	2	
		"... öğretmen rehber olarak kabul etme..."K19	2	
		"...okula karşı geliştirilen tutum..."K23	1	
		"...öğrencinin bilinçli olması..."K32	1	
		"...dersle ilgili yeteneğinin olması..."K40	1	
	<i>Duyuşsal davranışlar- Toplam</i>	<i>30</i>		
Bilişsel davranışlar		"...derse hazır halde gelme..."K6	2	
		"...yeterli hazır bulunuşluğa sahip olma..."K42	2	
		"...öğretmenin verdiği sorumlulukları yerine getirme..."K32	2	
		"...öğrencinin akademik geçmişi ve bilgi birikimleri..."K12	1	
		"...öğrencinin bilişsel... yeterlikleri..."K36	1	
	<i>Bilişsel davranışlar- Toplam</i>	<i>9</i>		
	<i>Öğrenci niteliklerinin etkisi –Toplam</i>	<i>51</i>		
Fiziki şartların etkisi	Ortamın öğrenmeye uygunluğu	"...öğrenmeye uygun ortamın sağlanması..."K20	1	
		"...uygun okul ortamı..."K36	1	
		"...uygun sınıf ortamı..."K36	1	
	<i>Ortamın öğrenmeye uygunluğu-Toplam</i>	<i>3</i>		
	<i>Fiziki şartların etkisi Toplam</i>	<i>3</i>		
	<i>GENEL TOPLAM</i>	<i>246</i>		

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından öğretmenin sorumluluğu konusundaki görüşleri incelendiğinde; öğretmen adaylarının geniş bir bakış açısıyla pek çok farklı faktörleri belirttikleri görülmektedir. Toplam 5 ana temada toplam 246 görüş belirtildiği belirlenmiştir. Ana temalar; öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi (f=107), öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi (f=37), öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi (f=48), öğrenci niteliklerinin etkisi (f=51) ve fiziki şartların etkisi (f=3) olarak sıralanırken, bu temalara bağlı toplam 14 alt tema belirlenmiştir.

Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi ana teması altında toplam dört alt tema belirlenmiştir. Bu kapsamda görüşlerin dağılımı incelendiğinde; en fazla Öğretmenin ders işleyiş sürecine ait temada görüş belirtildiği tespit edilirken (f=107), daha sonra Öğrencinin bireysel farklılıklarının dikkate alınması (f=17), Öğretmenin ders öncesi hazırlık süreci (f=8) ve Öğretmenin öğrenciyi değerlendirme süreci (f=3) alt temaları izlemektedir. Belirtilen görüşler öğretmen adaylarının öğrencinin başarısı yönünde öğretmenin en fazla sınıftaki ders işleyiş sürecindeki görevlerinin önemli olduğu ve bu sürece mutlaka öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak hazırlanması gerektiği yönünde görüşlerinin önemli olduğu görülmüştür.

Öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi ana teması altında toplam iki alt temada (f=37) görüş belirtilmiştir. En fazla Öğretmenin mesleğiyle ilgili duyuşsal davranışlarının (f=29) ve Öğretmenin kişilik özelliklerinin (f=8) önemli faktörlerden biri olduğu yönünde görüşler belirttikleri belirlenmiştir.

Öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi ana teması altında toplam üç alt temada (f=48) görüş belirtilmiştir. En fazla Öğretmenlik formasyon bilgisi yeterlikleri (f=37) alt boyutunda görüşler belirtilirken, Alan bilgisi yeterlikleri (f=8) ve Genel kültür yeterliklerinin (f=3) önemli olduğu yönünde görüşler belirtilmiştir.

Öğrenci niteliklerinin etkisi ana temasında toplam üç alt temada (f=51) görüş belirtilmiştir. Bu kapsamda Duyuşsal davranışların (f=30) en önemli alt tema olduğu ortaya çıkarken, bunu Bilişsel davranışlar (f=9), Kişisel gelişim (f=6), Sınıf içi davranışlar (f=4) ve Psikomotor davranışlar (f=3) izlemektedir.

Fiziki şartların etkisi ana teması altında Ortamın öğrenmeye uygunluğu (f=3) alt teması yönünde görüşler belirtilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmenin öğrencinin akademik başarısından sorumluluğu yönünde etkisi olan faktörlerle ilgili pek çok görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu noktada öğretmenin etkisinin diğer faktörlerden fazla olduğunun ifadesi olarak bazı öğretmen adaylarının oldukça vurgulu ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Aşağıda bunlardan bazı örnekler verilmiştir:

“...Öğrenci öğretmenin aynasıdır ve onu yansıtır...” K13

“...Öğretmenlik öğrencisinin öğrenmesini kılavuzlama işidir...” K20

“...başarılı öğretmen başarılı öğrenci demektir...”K21

“...öğrenemeyen öğrenci yoktur yanlış öğretim teknik ve stratejileri vardır. Yanlış eğitim-öğretim uygulaması vardır...”K31

“...anlayamayan öğrenci yoktur, anlatamayan öğretmen vardır...”K45

Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığından sorumlu olan faktörler konusundaki görüşleri

Tablo 3’de öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığından sorumlu olan faktörler konusundaki görüşleri temalar altında verilmiştir.

Tablo 3’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığından sorumlu olan faktörlere yönelik olarak belirttikleri (f=61) görüşler toplam altı tema altında toplanmıştır. Bunlar öğretmen sorumlu, öğretmen sorumlu değil, öğrenci sorumlu, öğrenci sorumlu değil, aile sorumlu ve çevre sorumlu şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmen adayları öğrencinin akademik başarısızlığından da en fazla öğretmenin sorumlu olduğunu belirtirlerken (f=34), öğrencinin sorumlu olduğu (f=11), Ailenin sorumlu olduğu (f=8), Öğretmenin sorumlu olmadığı (f=4), öğrencinin sorumlu olmadığı (f=2) ve çevrenin sorumlu olduğu (f=2) yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu öğrencinin akademik başarısından olduğu gibi başarısızlığından da öğretmenin sorumlu olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığından sorumlu olan faktörler konusundaki görüşlerinin dağılımı

Ana Temalar	Öğretmen adaylarının görüşlerinden örnekler	f
Öğretmen sorumlu	"...başarıdan olduğu kadar başarısızlıktan da öğretmen sorumlu..." K28	20
	"...öğretmenin de payı var..." K24	3
	"...öğretmen...başarısızlığı gidermede sorumlu..." K3	2
	"...öğrencinin başarısız olmasını engellemek zorunda..." K10	2
	"...hem öğrenci hem öğretmen aynı derecede sorumlu..." K11	1
	"...başarısızlığından öğretmen sorumludur... bu oran... %25'tir..." K22	1
	"...büyük pay öğretmenindir..." K23	1
	"... tek neden olmamakla birlikte önemli bir etken..." K17	1
	"...başarısızlığın ilk sorumlusu öğretmenlerdir. ... K29	1
	"... başarısızlığında da sorumluluğun bir kısmı öğretmene ait..." K30	1
	"...yarı yarıya sorumlu..." K38	1
	<i>Öğretmen sorumlu-Toplam</i>	<i>34</i>
Öğretmen sorumlu değil	"...sorumlu değil..." K13	4
	"...tek başına etkili değil..." K20	1
	"...çok fazla sorumlu olduğunu düşünmüyor..." K25	1
	"...gereğini yapıyorsa başarısızlığın sorumlusu öğretmen değildir..." K42	1
	<i>Öğretmen sorumlu değil- Toplam</i>	<i>7</i>
Öğrenci sorumlu	"...asıl sorumlu..." K25	3
	"...en büyük etken öğrencinin kendisi..." K43	2
	"...başarısızlıkta da öğrencinin etkisi var..." K24	2
	"...başarısızlıkta da...öğrenciye büyük pay düşer..." K11	2
	"...başarısızlık direk öğrenciden... kaynaklanabilir..." K16	1
	"...birinci derecede sorumlu..." K1	1
	<i>Öğrenci sorumlu-Toplam</i>	<i>11</i>
Öğrenci sorumlu değil	"...sorumlu değil..." K17	1
	"...öğrencinin çok sorumlu olmadığını düşünüyorum..." K33	1
	<i>Öğrenci sorumlu değil- Toplam</i>	<i>2</i>
Aile sorumlu	"...aile..." K33	4
	"...ailenin sağlayabileceği imkanlar..." K22	1
	"...Ailenin sağlayacağı sosyo-ekonomik ortam..." K22	1
	"...ailenin... payı var..." K24	1
	"...aile içi özel olumsuz durumlar..." K32	1
	<i>Aile sorumlu- Toplam</i>	<i>8</i>
Çevre sorumlu	"...sosyal çevre..." K19	2
	"...arkadaş çevresi..." K31	2
	<i>Çevre sorumlu- Toplam</i>	<i>2</i>
	<i>GENEL TOPLAM</i>	<i>61</i>

Öğretmenin öğrencinin akademik başarısızlığından sorumluluğu yönünde öğretmen adaylarının pek çok görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu noktada öğretmenin etkili olduğunun ifadesi olarak bazı öğretmen adaylarının oldukça vurgulu ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Aşağıda bunlardan bazı örnekler verilmiştir:

"Öğretmen iyi bir rehber olmalı, ancak öğrenci çalışmıyor, sorumluluklarını yapmıyorsa ve öğrenci bilinçli değilse başarısız olur. Bu durum da başarısızlık tamamen öğretmene ait olmaz. Ancak bu durumda da öğretmen bununla sınırlı kalmamalı. Öğrenciye iyi bir rehberlik yapmalıdır. Öğrenci neden başarısız diye düşünmeli ve gerektiğinde müdahale etmelidir. Bu öğrenci başarısız diye ondan vazgeçerse bu durumda öğretmenin başarısızlığı olur. Yani sorumluluk duygusuyla hareket etmelidir..." K14

"Öğretmen öğrenci başarısında etkili olduğu kadar öğrencinin başarısızlığından da sorumludur. Çünkü öğrenci yeni bilgileri önce öğretmenden öğrenir ve sonra bunun üzerine

araştırmalar yaparak daha iyi öğrenir. Ama öğretmen bilgileri öğrenciye etkili bir biçimde sunamazsa öğrenci bilgileri alamaz ve yeteri kadar başarılı olamaz”K21

“Öğretmenin çok fazla sorumlu olduğunu düşünmüyor. Öğrencinin biraz da kendi içindeki sorumluluklar önemlidir. Öğretmen öğrenmesi için ne kadar kasarsa kassın öğrenciyi eğer öğrencide öğrenme çabası yoksa başarısız olur. Öğrenmek öğrencinin içinden gelmelidir”K25

“Öncelikle öğrencide gözlenen başarısızlık durumunda öğretmen kendine dönüp, anlatım tarzında ve yönteminde birtakım değişikliğe giderek başarısızlığın sorumluluğunun kendisinde olup olmadığına bakabilir. Eğer öğrencide bir değişim söz konusu değilse, tabii ki aile, çevre vb gibi birçok unsur başarısızlıktan sorumlu tutulabilir. Başarı ve başarısızlık ortaktır...”K19

Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığından öğretmenin sorumluluğu konusundaki görüşleri

Tablo 4’de öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığından öğretmenin sorumluluğu konusundaki görüşleri temalar altında verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığından öğretmenin sorumluluğu konusundaki görüşlerinin dağılımı

Ana Temalar	Alt Temalar	Öğretmen adaylarının görüşlerinden örnekler	f
	Derse hazırlık süreci	“...planlı olmama...”K3 “...ön hazırlık yapmama...”K31 “...derse hazırlıksız gelme...”K40	1 1 1
		<i>Derse hazırlık süreci-Toplam</i>	3
		“...öğrenciye, konuya vb uygun öğretim yöntem-teknik- stratejileri doğru şekilde uygulamama...”K45	14
		“...öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışında (odasında gibi) öğrenciye olumsuz davranışlar göstermesi ...”K5	7
		“...Öğrencinin derse aktif katılımını sağlamama...”K1	7
		“...dersi yüzeysel ve çok hızlı anlatıp geçme...”K4	6
		“...öğrencinin sorusuna yeterli cevaplar vermeme...”K8	5
		“...dersi etkili ve verimli bir şekilde verememe...”K46	5
		“...uygulamalar ve etkinlikler sonrasında... dönüt vermeme...”K28	3
		“...uygun araç gereç kullanmama...”K31	3
		“...bir önceki öğrenmeler tamamlanmadan bir sonraki öğrenmelere geçilmesi...”K31	2
Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi	Dersin işleniş süreci	“...Konuyla ilgili önemli noktaları belirtmeme...”K4	1
		“...sadece akademik başarısı yüksek öğrencilerle ders işleyerek diğer öğrencileri göz ardı etme...”K6	1
		“... öğrenci seviyesine uygun ders anlatmama...”K8	1
		“...öğrencinin kaynaklara yönlendirilmemesi...”K8	1
		“...çok otoriter davranma...”K9	1
		“...monoton ders işleme...”K9	1
		“...öğrencinin derse ilgisini çekememe...”K10	1
		“...öğretmenin dersi açık ve anlaşılır anlatmaması...”K11	1
		“...çok yoğun ödev verme...”K19	1
		“...öğretmenin derse hakim olmaması...”K20	1
		“...öğrencinin öğrenme problemleriyle ilgilenmeme...”K8	1
		“...Öğretmenin göze, kulağa ve diğer duylara hitap etmemesi...”K33	1
		<i>Dersin işleniş süreci-Toplam</i>	62

		“... öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ilgilerine yönelik ders işlememe...”K10	1	
Öğrencinin bireysel farklılıkları		“...zeka seviyesi...”K13	1	
		“...öğrencinin geçmişi...”K22	1	
		“...öğrenme şekli farklılığını dikkate almama...”K33	1	
		“... zeka türünü dikkate almama...”K40	1	
		<i>Öğrencinin bireysel farklılıkları-Toplam</i>	<i>5</i>	
		<i>Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi –Toplam</i>	<i>70</i>	
		“...sadece başarılı öğrencileri koruması ve ilgi göstermesi...”K43	4	
Öğretmenin kişilik özellikleri		“...iletişim bozukluğu...”K7	2	
		“...öğrencinin sorunu olup olmadığı konusuyla ilgilenmeme...”K29	2	
		“...insanları sevmeme...”K11	1	
		“...vurdumduymaz, umursamaz vb uygunsuz davranışlar gösterme...”K12	1	
		“...kendini öğrenciye sevdirmeme...”K22	1	
		“...öğrencisine karşı ilgisiz davranma...”K23	1	
		“...öz-değerlendirme yapmama...”K26	1	
		“...Öğrenciye ters davranma...”K36	1	
		“...öğrenciye soğuk davranması...”K43	1	
		“...sorumluluktan kaçan bir birey olması...”K45	1	
		<i>Öğretmenin kişilik özellikleri-Toplam</i>	<i>16</i>	
Öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi		“...Öğrenciyi sevmeme...”K36	2	
		“... öğrenciyi başarılı olacağı alanlara yönlendirmeme...”K2	2	
		“...Öğrencinin başarısızlığını takip etmeme...”K3	2	
		“...Öğrenciye... farkındalık kazandırılmama...”K16	2	
		“...ilgisizliği...”K20	1	
	Öğretmenin mesleğiyle ilgili duyuşsal davranışları		“...mesleki tükenmişlik...”K20	1
			“...motivasyon düşüklüğü...”K21	1
			“...öğrenciye ihtiyacı olduğunda yol göstermeme...”K6	1
			“...öğrenciye olumsuz yaklaşımlar...”K21	1
			“... öğretmen derse karşı olumsuz tutumu...”K27	1
			“...Öğrenciye çalışma becerisi kazandırılmama...”K33	1
			“...öğrenciyi sorumluluk sahibi yapmama...”K33	1
		“...öğrenciye kendini sevdirmeme...”K40	1	
	“...aileyle işbirliği yapmama...”K30	1		
	<i>Öğretmenin mesleğiyle ilgili duyuşsal davranışları-Toplam</i>	<i>18</i>		
Öğretmenin psikomotor davranışları		“...uygulamaların ve etkinliklerin yetersizliği...”K28	1	
		“...uygulama örneklerini yapmama...”K40	1	
		<i>Öğretmenin psikomotor davranışları-Toplam</i>	<i>2</i>	
		<i>Öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi-Toplam</i>	<i>36</i>	
Öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik	Alan bilgisi yeterlikleri	“...yeterli donanıma sahip olmama...”K2	1	
		“Alanında yetersiz olma...”K37	1	
		<i>Alan bilgisi yeterlikleri-Toplam</i>	<i>2</i>	

yeterliklerinin etkisi		“Öğrencinin neden başarısız olduğuyla... ilgilenmeme...”K8	3	
		“...Rehberlik etmeme...”K28	3	
		“...öğretmenlik bilgisinin yetersiz olması...”K4	2	
		“...öğretmen olarak görevini yapmama...”K6	2	
		“...aşırı baskıcı ve otoriter davranarak öğrencinin başarısını düşürme...”K15	2	
	Öğretmenlik formasyon bilgisi yeterlikleri		“...öğretmeyi gerçekleştirmekten uzak tavırlar sergileme...”K7	1
			“Öğrencilerle iletişim kuramayarak, sadece dersini anlatması...”K10	1
			“...öğrenciyle empati kurmaması...”K40	1
			“...öğretmenliğin gerekleri konusunda tekrar eğitim ihtiyacı olması...”K17.	1
			“...sınıf yönetiminde problemleri olma...”K37	1
		“...öğretmenin katı ve sıradan davranarak öğrencinin hevesini kaçırmaması, ilgisini düşürmesi ve sıkması...”K40	1	
		Öğretmenlik formasyon bilgisi yeterlikleri-Toplam	18	
Genel kültür yeterlikleri		“...gelişim ve değişimden bihaber olma...”K25	1	
		“...Farklı konularda öğrenciye bilgi verememe...”K17	1	
		Genel kültür yeterlikleri-Toplam	2	
	Öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi- Toplam	22		
Kişisel gelişim		“...sağlık problemlerinin olması...”K23	2	
		“...yeteneklerinin uygun olmaması...”K24	1	
		“...zihinsel yetersizliklerinin olması...”K32	1	
		“...öğrencinin gelişimsel... problemlerinin olması...”K36	1	
		“...öğrencinin... kalıtımsal problemlerinin olması...”K36	1	
		“...Psikolojik problemlerinin olması...”K10	1	
		Kişisel gelişim-Toplam	7	
Sınıf içi davranışlar		“...Özgür hissetmeme...”K5	1	
		“...kendini güvende hissetmeyerek soru sormaktan korkma...”K5	1	
		“...sınıftaki diğer öğrencilerin olumsuz tutumları...”K14	1	
		Sınıf içi davranışlar-Toplam	3	
Öğrenci niteliklerinin etkisi	Bilişsel sorumlulukları	“...dersine çalışmama...”K14	2	
		“...Bilgi eksikliklerinin tamamlanmaması...”K8	1	
		“...bilgi düzeyinin düşük olması...”K10	1	
		Bilişsel sorumlulukları-Toplam	4	
	Duyuşsal davranışlar	“...derse ilgisini kaybetmesi...”K38	6	
		“...başarılı olmayı istememe...”K25	3	
		“...öğretmenini sevmemesi...”K20	2	
		“...sorumluluklarını yapamama...”K14	1	
		“...derse gelmeme...”K10	1	
		“...düşük düzeyde motivasyon...”K22	1	
“...öğrencinin düşük hazır bulunuşluk düzeyi...”K24		1		
“...çalışma alışkanlığı kazanmama...”K32	1			
	Duyuşsal davranışlar-Toplam	16		
Psikomotor davranışlar	“...bilgi ve beceri kazanamama...”K25	1		
	“...derslere uygun becerinin olmaması...”K25	1		
	Psikomotor davranışlar-Toplam	2		
	Öğrenci niteliklerinin etkisi Toplam	32		
Fiziki şartların etkisi	“...sınıf ortamının yetersiz olması...”K13	1		
	“...nitelikli bir eğitim öğretim ortamının olmaması...”K22	1		
	Fiziki şartların etkisi Toplam	2		

	“...Aile...”K13	1
Ailesel niteliklerin etkisi	“...ailenin yaşadığı çevre şartlarının uygun olmaması...”K13	1
	“...ailenin sağlayamadığı imkanlar...”K22	1
	“...ailevi sorunlar...”K41	1
	<i>Ailesel niteliklerin etkisi Toplam</i>	<i>4</i>
	<i>GENEL TOPLAM</i>	<i>167</i>

Tablo 4’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığında etkisi olan öğretmen ve diğer faktörlerin sorumluluğu konusundaki görüşleri incelendiğinde hem öğretmen hem de diğer faktörlere yönelik pek çok görüş belirtilmiştir. Bu kapsamda toplam altı ana temada toplam 167 görüş belirtildiği belirlenmiştir. Ana temalar öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi (f=70), öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi (f=36), öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi (f=22), öğrenci niteliklerinin etkisi (f=32), fiziki şartların etkisi (f=2) ve ailesel niteliklerin etkisi (f=4) olarak sıralanırken, bu temalara bağlı toplam 17 alt tema belirlenmiştir. Ancak yapılan değerlendirmede öğrencinin akademik başarısızlığında da öğretmenin en önemli faktör olduğu sorumlulukta en önemli payının öğretmene düştüğü belirlenmiştir.

Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi ana temasında belirtilen görüşlerin en fazla Dersin işleniş süreci (f=62) alt temasında yer aldığı belirlenirken, bunu Öğrencinin bireysel farklılıkları (f=5) ve Derse hazırlık süreci (f=3) alt temaları izlemektedir.

Öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi ana temasında belirtilen görüşlerin en fazla Öğretmenin mesleğiyle ilgili duyuşsal davranışları (f=18) alt temasında yer aldığı belirlenirken, bunu Öğretmenin kişilik özellikleri (f=16) ve Öğretmenin psikomotor davranışları (f=2) alt temaları izlemektedir.

Öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi ana temasında belirtilen görüşlerin en fazla Öğretmenlik formasyon bilgisi yeterlikleri (f=18) alt temasında yer aldığı belirlenirken, bunu Alan bilgisi yeterlikleri (f=2) ve Genel kültür yeterlikleri (f=2) alt temaları izlemektedir.

Öğrenci niteliklerinin etkisi ana temasında belirtilen görüşlerin en fazla Duyuşsal davranışlar (f=16) alt temasında yer aldığı belirtilirken, bunu Kişisel gelişim (f=7), Bilişsel sorumlulukları (f=4), Sınıf içi davranışlar (f=3) ve Psikomotor davranışlar (f=2) alt temaları izlemektedir.

Ailesel niteliklerin etkisi ana temasında toplam (f=4) görüş belirtilirken, Fiziki şartların etkisi ana temasında ise toplam (f=2) görüş belirtilmiştir.

Diğer taraftan, öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığında etkisi olan öğretmen sorumluluğu konusundaki görüşleri incelendiğinde pek çok görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Aşağıda bunlardan bazı örnekler verilmiştir:

“Öğretmenlerin çok otoriter ve monoton ders işlediği ortamlarda öğrenciler dersten soğumakta ve başarıları düşmektedir. Dolayısıyla bu durum hem başarıyı hem de başarısızlığı etkilemektedir.”K9

“...öğrenciyi iyi izlemelidir. Başarısız olduğunu gördüğünde müdahale etmelidir. Onu başarısızlığa iten nedenleri araştırmalı ve ona başarısızlığını gidermek için yol göstermelidir...”K3

“Öğretmenin çok fazla sorumlu olduğunu düşünmüyorum. Öğrencinin biraz da kendi içinden gelen sorumluluklar önemlidir. Öğretmen öğrenmesi için ne kadar zorlarsa zorlasın öğrenciyi eğer öğrencide öğrenme çabası yoksa başarısız olur. Başarısızlık öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişimsizlikten kaynaklanan problemlerden biridir”K25

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısını geliştirmesi yönündeki katkısı konusundaki görüşleri

Tablo 5’de öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından sorumluluk algısının gelişmesine etkisine yönelik görüşleri temalar altında verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından sorumluluk algısının gelişmesine etkisine yönelik görüşlerinin dağılımı

Etkisi	Temalar	Öğretmen adaylarının görüşleri	f	
Etkisi çok önemli, çünkü;	Yöntem-tekni- strateji bilgisi içermesi	“...dersler sınıfta kullanılacak ve uygulanacak tekniklerin doğruluğunu ve içeriğini veriyor...”K1	8	
		“...nasıl daha verimli eğitim verileceği...”K8	3	
		“...Öğretim teknikleri...”K40	2	
		“...hangi öğrenciye nasıl öğreteceğimiz...”K26	1	
		“Öğretmenin derse hakim olması için gerekli bilgiler...”K28	1	
		“Konuyu nasıl öğreteceğimize ait bilgiler...”K41	1	
	<i>Yöntem-tekni- strateji bilgisi içermesi-Toplam</i>			16
	Öğretmenin görevleri bilgisi içermesi	“...öğretmenin sorumlulukları vurgulanmakta...”K17	1	
		“...öğretmenin yanlışı doğruyu ayırt edebilmesini sağlar...”K19	1	
		“...mesleki bazı bilgilerimi düzeltmemdeki katkısı...”K23	1	
		“... Daha objektif olmayı sağlıyor...”K29	1	
		“... iyi bir öğretmen nasıl olmalı...”K30	1	
		“...iyi bir öğretmen neler yapmalı...”K30	1	
	<i>Öğretmenin görevleri bilgisi içermesi-Toplam</i>			7
	Öğrenci niteliklerini tanıma bilgisi içermesi	“Bu dersler öğretmenin öğrenciyi anlamasını sağlar...”K39	2	
		“...öğrencinin nasıl başarılı olacağı...”K8	1	
“...öğrenci psikolojisi bilgisi içerir...”K9		1		
“...Öğrenciye... nasıl davranılması gerektiğini öğretiyor...”K29		1		
“...öğrenciyi nasıl başarılı hale getirebiliriz...”K40		1		
<i>Öğrenci niteliklerini tanıma bilgisi içermesi-Toplam</i>			6	
Öğretmenin verimli olabilmesi bilgisi içermesi	“Öğretmenlik meslek bilgisi olmadan alan bilgilerini aktarmamız mümkün değil...”K35	2		
	“...öğretmenin verimli olmasını sağlar...”K8	1		
	“Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri bize konuyu nasıl sevdirebiliriz? sorusunun cevabını anlatır...”K40	1		
	“...öğrencinin sorularına doğru cevaplar vermesi için gerekir...”K28.	1		
	“...başarı – başarısızlık nedenlerini ve çözümlerini anlatır...”K40	1		
	<i>Öğretmenin verimli olabilmesi bilgisi içermesi-Toplam</i>			6
Öğretmenlik mesleğiyle ilgili kuramsal bilgileri içermesi	“...öğretmenlikle ilgili temel önemli bilgileri vermesi...”K10	2		
	“...öğretmenlik mesleğine yönelik ön bilgileri ediniyoruz...”K15	1		
	“...mesleğe hazırlayan dersler...”K24	1		
	“...öğrencinin öğretmenlik mesleğini anlamasını sağlar...”K37	1		
	“bu dersler iyi bir öğretmen yetiştirmede anahtar...”K44	1		
	<i>Öğretmenlik mesleğiyle ilgili kuramsal bilgileri içermesi-Toplam</i>			6
Sınıf yönetimi bilgisi içermesi	“...sınıf yönetimi bilgisi...” K46	2		
	“...sınıfımızdaki sorumluluklarımızı öğrenmemizi sağlar...”K27	1		
	“...sınıfı düzenleme bilgisi...” K39	1		
	“...öğretmenin sınıf üzerindeki kontrolü...”K45	1		

		<i>Sınıf yönetimi bilgisi içermesi-Toplam</i>	5
Ölçme- değerlendirme bilgisi içermesi	“...öğrenci başarısını daha doğru değerlendirebilme...”K18		1
	“...öğrettiklerimizi nasıl değerlendireceğimizin bilgisi...”K26		1
	“...öğrencilerin ne kadar öğrendiğini ölçebileceğimize...”K41		1
	“...öğrenci başarısında belirleyici özelliği vardır...”K44		1
	<i>Ölçme-değerlendirme bilgisi içermesi-Toplam</i>		4
Araç-gereç kullanımı bilgisi içermesi	“Araç gereçlerin önemi ve gerekliliği...”K17		1
	“Hangi araç-gereçler kullanmamız gerektiğini öğretir.”K41		1
	<i>Araç-gereç kullanımı bilgisi içermesi-Toplam</i>		2
Öğretmen yetiştirilmenin tarihsel gelişimiyle ilgili bilgiler içermesi	“...iyi bir öğretmen nasıl yetiştiriliyor...”K30		1
	“Öğretmen yetiştirilmenin tarihsel gelişimini anlatır...”K33		1
	<i>Öğretmen yetiştirilmenin tarihsel gelişimiyle ilgili bilgiler içermesi-Toplam</i>		2
		<i>Etkisi çok önemli, çünkü –Toplam</i>	54
Öğretmen adayının derslere ilgisi	“...derslere ilgi göstermeli...”K3		1
	“Öğrenciler tarafından dersler önemsenmeli...”K21		1
	<i>Öğretmen adayının derslere ilgisi-Toplam</i>		2
Öğretmen adayının sorumluluk algısı	“Öğrencilerde sorumluluk algısının gelişmesi, bu derslerde başarılı olunmasıyla doğrudan ilgili...”K12		1
	<i>Öğretmen adayının sorumluluk algısı-Toplam</i>		1
Derslerin uygulanma biçimi	“...dersler teorik olmayıp daha fazla uygulamalı olmalı...”K11		7
	“Sınıf ortamında öğrencilerin zevkle işleyeceği dersler olmalı ve dersler monoton, sıkıcı olmaktan çıkarılmalı...”K14		1
	“...öğretmenlik meslek bilgisi dersleri üniversitelerde etkili bir şekilde işlenmeli...”K21		1
	“...hatta bu derslerin %99’u uygulamalı olmalı...”K22		1
	<i>Derslerin uygulanma biçimi-Toplam</i>		10
Öğretim elemanlarının nitelikleri	“...dersi veren öğretim elemanları uygun niteliklere sahip olmalı...”K13		2
	“...öğretim elemanı öğrenciyi zorla derse adapte etmemeli...”K14		1
	<i>Öğretim elemanlarının nitelikleri-Toplam</i>		3
Sınıf ortamı	“...eşit, özgür, güvenli, rahat...bir eğitim ortamı sağlanmalı...”K5		1
	<i>Sınıf ortamı-Toplam</i>		1
Mesleki tecrübe	“...sorumluluk algısının gelişimi mesleki tecrübeyle ilgili...”K10		1
	<i>Mesleki tecrübe-Toplam</i>		1

		“...konuların bazılarının gerçekten gereksiz olması...”K25	1
		“...ihtiyaç olmayan bilgilerin öğretilmesi...”K25	1
Derslerin içeriği		“...Meslek hayatımda işime yaramayan bilgilerle beynim dolduruluyor...”K25	1
		“...öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin içeriklerinin birey odaklı olması gerektiğini düşünüyorum...”K32	1
		<i>Derslerin içeriği-Toplam</i>	<i>4</i>
		<i>Etkisi çok önemli, ancak-Toplam</i>	<i>22</i>
Öğretmenin (öğretmen adayının) kişisel nitelikleri		“... öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkisinden çok, kişinin kendisiyle alakalı bence...”K2	1
		“...öğretmenin vicdanı ve tecrübesi derslerden daha etkili...”K11	1
		“Etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğretmenin kişiliğiyle ilgili...”K19	1
		<i>Öğretmenin kişisel nitelikleri-Toplam</i>	<i>3</i>
Etkisi yok, çünkü;	Öğretmenin yetkisi	“Bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Çünkü sorumlu her koşulda öğretmendir... istediğini yapabilir...”K7	1
		<i>Öğretmenin yetkisi-Toplam</i>	<i>1</i>
	Bilgilerin kullanımı	“... birçok öğretmen adayı mezun olunca bu derslerin içeriğini unutuyor ve başarısızlığı öğrenciye yüklüyor...”K16	1
		<i>Bilgilerin kullanımı-Toplam</i>	<i>1</i>
		<i>Etkisi yok, çünkü- Toplam</i>	<i>5</i>
		<i>GENEL TOPLAM</i>	<i>81</i>

Tablo 5’de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından sorumluluk algısının gelişmesine öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkisine yönelik görüşleri incelendiğinde; üç ana temada 19 alt temada toplam (f=81) görüş belirtildiği tespit edilmiştir. Bu ana temalar, Etkisi çok önemli, çünkü, Etkisi çok önemli, ancak ve Etkisi yok, çünkü şeklinde sıralanmıştır.

Etkisi çok önemli, çünkü; ana temasındaki 9 alt boyutta toplam (f=54) görüş belirtilmiştir. Bu kapsamda, derslerin Yöntem-teknik-strateji bilgisi içermesi (f=16), Öğretmenin görevleri bilgisi içermesi (f=7), Öğrenci niteliklerini tanıma bilgisi içermesi (f=6), Öğretmenin verimli olabilmesi bilgisi içermesi (f=6), Öğretmenlik mesleğiyle ilgili kuramsal bilgileri içermesi (f=6), Sınıf yönetimi bilgisi içermesi (f=5), Ölçme-değerlendirme bilgisi içermesi (f=4), Araç-gereç kullanımı bilgisi içermesi (f=2) ve Öğretmen yetiştirilmenin tarihsel gelişimiyle ilgili bilgiler içermesi (f=2) yönünde katkı sağladığı alt temaları tespit edilmiştir.

Etkisi çok önemli, ancak; ana temasında 7 alt boyutta toplam (f=22) görüş belirtilmiştir. Bu kapsamda, Derslerin uygulanma biçimi (f=10), Derslerin içeriği (f=4), Öğretim elemanlarının nitelikleri (f=3), Öğretmen adayının derslere ilgisi (f=2), Öğretmen adayının sorumluluk algısı (f=1), Sınıf ortamı (f=1), Mesleki tecrübe (f=1) alt temaları tespit edilmiştir.

Etkisi yok, çünkü; ana temasında 3 alt boyutta toplam (f=5) görüş belirtilmiştir. Bu kapsamda, Öğretmenin (öğretmen adayının) kişisel nitelikleri (f=3), Öğretmenin yetkisi (f=1) ve Bilgilerin kullanımı (f=1) alt temaları tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından sorumluluk algısının gelişmesine etkisine yönelik pek çok görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Aşağıda bunlardan bazı örnekler verilmiştir:

“Çok önemlidir. Çünkü bu derslerde öğretmenin sorumlulukları vurgulanmakta öğrencinin üzerindeki etkililiği tartışılmaktadır. Bu da biz öğretmen adaylarının sorumluluklarının bilincine varmasını sağlar” K17

“Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin başarısından-başarısızlığından sorumluluk algısının gelişmesine olumlu yönde etkilidir. Çünkü öğrenci bu dersleri alarak sınıfta öğrenciye

nasıl eğitim vereceği hakkında bilgi edinir ve etkili bir eğitim verebilmek için neler yapması gerektiğini öğrenir. Ama eğitim dersleri üniversitelerde etkili bir şekilde işlenmiyor. Öğrenciler tarafından alan dersleri kadar önemsenmiyor” K21

“Meslek bilgisi dersleri iyi bir öğretmenin ne yapması gerektiğini, iyi bir öğretmen nasıl olmalı ve iyi bir öğretmen nasıl yetiştirilir gibi konularda bilgiler verdiği için olumlu derslerdir”K30

Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birinin tek tek, öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısının gelişimine katkısı konusunda öğretmen adaylarının görüşleri

Tablo 6’da öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birinin tek tek öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısının gelişimine katkısı konusundaki görüşleri temalar altında verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birinin tek tek öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısının gelişimine katkısı konusundaki görüşlerinin dağılımı

Ana Temalar	Alt Temalar (Dersler)	Öğretmen adaylarının görüşleri	f	
Kuramsal dersler	Eğitim Bilimine Giriş	“Öğretmenliğin temel teorik niteliklerini vermesi...”K1	12	
		“Öğretmenlikle ilgili temel kavramlar”K7	9	
		“Öğretmenin toplumdaki rolü...” K35	2	
	<i>Eğitim Bilimine Giriş- Toplam</i>			23
	Gelişim Psikolojisi	“Öğrencilerin gelişimiyle ilgili bilgiler...” K42	12	
		“Öğrencilerin gelişim özelliklerine göre eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenin nelere dikkat etmesi gerektiği öğrenilir...” “K33	9	
	<i>Gelişim Psikolojisi -Toplam</i>			21
	Ölçme ve Değerlendirme	“Öğretmen bilgileri uygun biçimde nasıl değerlendireceğini bilir...”K28	4	
		“...öğretim sürecini değerlendirme becerisi...”K3	1	
		“...Ölçme -değerlendirme teknikleri...”K9	1	
“ölçme ve değerlendirme sorumluluğun en önemli parçasıdır...”K29		1		
“başarıyı-başarısızlığı görebilmek için ölçme ve değerlendirme yapılmalı...”K37		1		
<i>Ölçme ve Değerlendirme -Toplam</i>			8	
Rehberlik	“...başarı -başarısızlık durumunda neler yapılacağını öğreniriz...”K26	7		
	“...öğretmen iyi bir eğitici ve iyi bir rehber olmalı” K20	3		
	“...rehberlikle öğrenci ve öğretmen arasındaki güven duygusu artarsa derse ilgi ve başarıda artar...”K11	2		
	“...sorumluluk alabilmek iyi bir rehberlik bilgisi gerektirir...” K20	2		
	“...öğrenmede duygusal destek önemlidir...” K35	2		
	“Öğrenci psikolojisinin öğretim sürecine etkisini bilmek ve bunu kullanmak sorumluluk algılanmasında yeni bakış açısı kazandırır”K22	1		
	“...öğrenciyi tanımamızı sağlayan en önemli ders...”K23	1		
<i>Rehberlik -Toplam</i>			18	

		“...başarılı bir programlama ve planlama başarısının anahtarıdır.”K1	3
		“...süreç ve ürün başarı hakkında bilgi verir...”K14	2
		“...anlatılacak olan konunun hangi yöntem ve teknikle daha kalıcı öğrenme sağlayacağını açıklar...”K18	1
		“...öğretmen derslerine planlı bir şekilde hazırlanmalı...” K26	1
		“...planlı ve programlı çalışmak her zaman başarıya odaklanmanın ve sorumluluk algısının göstergesidir...”K25	1
Program Geliştirme ve Öğretim		“...planlı programlı yapılan ve dönüt alınan yani dinamik bir sistem başarılı olur...”K27	1
		“...öğretimi planlama konusunda bilgi verdiğiinden önemlidir...”K31	1
		“Derslerin içeriğini düzenleme ve planlamada çok önemli”K29	1
		“...planlı olursam sorumluluğumu daha iyi yerine getireceğimi düşündüğümde önemli bir ders...”K33	1
		<i>Program Geliştirme ve Öğretim -Toplam</i>	<i>12</i>
		“farklı yöntemleri, teknikleri, stratejileri vb konunun özelliklerine göre nasıl kullanmamız gerektiğini öğreniriz...” K20	4
		K8 “ derse özel yöntemler başarılı öğrenci sayısını artırır”K13	3
		“Alanın öğretimine yönelik özel yaklaşımlar vurgulanır”K2	3
		“...öğretme işine “ustalık” kattığından önemlidir...”K16	2
Özel Öğretim Yöntemleri-I-II		“Doğru öğrenciye doğru teknik uygulayarak öğrenme seviyesinin artırılabilceği benim bu süreçteki sorumluluğumun önemini anlamama yardımcı oldu...”K34	1
		“...öğretmenlikte uzmanlaşmamızı sağlar...”K31	1
		<i>Özel Öğretim Yöntemleri-I-II - Toplam</i>	<i>14</i>
		<i>Kuramsal dersler – Toplam</i>	<i>96</i>
		“öğrenci başarı-başarısızlığında sorumluluk için bir öğretmenin sınıf yönetimine hakim olması gerekli...”K26	3
		“öğretmen adaylarının sınıfa hâkimiyetlerini güçlendirir...”K31	3
		“...öğretmenin başarısında sınıf yönetiminin ne kadar önemli olduğu vurgulanıyor...”K32	2
		“...sınıfa hakim olmak olmazsa olmazdır...”K1	2
Uygulamalı dersler	Sınıf Yönetimi	“...etkili sınıf yönetimini bilmek etkili öğretimin ilk aşamasıdır...”K29	2
		“...derste en önemli şey sınıf atmosferidir...”K3	1
		“...değişen anlayışlar kapsamında sınıfın nasıl yönetilmesi gerektiği anlatılır...”K7	1
		“...öğretmenin sınıftaki sorumluluklarının bilinmesini sağlar...”K1	1
		“sınıf iklimindeki sorunları öğrenmemizi sağlar...”K14	1
		“bireyleri uygun bir ortamda etkili öğrenmeye nasıl yönlendirileceği konusunda bilgi verir...”K16	1
		<i>Sınıf Yönetimi- Toplam</i>	<i>19</i>
		“...etkili öğretim için materyal ve teknoloji nasıl kullanılmalı?...”K1	9
		“...öğretimde teknolojiden faydalanmak oldukça önemli...”K18	2
		“...eğitim-öğretimin değişen teknoloji ile gerçekleştiğini düşünürsek önemli bir derstir...”K9	2
		“...etkili öğretim konusunda bilgi vermesi...”K16	2
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı		“...öğrenci başarı-başarısızlığından sorumlu öğretmen etkili öğretim için materyal kullanması gerektiğini bilir...”K11	2
		“...sınıfta kullanılacak materyalleri daha etkili kullanma becerisi kazandırdığından önemli...”K28	1
		“...öğretmenin öğrenci başarısını arttırmak yönünde yaratıcılıklarının ve hayal güçlerinin gelişmesini sağlamakta...”K29	1
		“Materyal geliştirme ve kullanma sorumluluk algısını geliştirir”K35	1
		<i>Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı- Toplam</i>	<i>20</i>

	“...okulda deneyim kazandırır...”K1	9
	“...gerçek sınıf ortamının yakından görülmesi ve izlenmesi...” K22	6
	“...öğrenilen bilgilerin uygulanabilmesi ve sınıfta olup bitenleri gözleyebilmek...”K6	5
	“...gerçek meslek hayatını görebilmek...”K9	5
Okul Deneyimi	“...öğrencileri okul ortamında gözlemlemeyi ve bir öğretmenin nasıl ders işlediğini görmemizi sağlar...”K11	3
	“...uygulama eğitimciler için önemli olduğundan bu dersin katkısı çoktur...”K44	2
	“...öğretmen adaylarının mesleğin farkına varmalarını sağlar...”K29	1
	“...eğitimde teori ile uygulama arasındaki ilişkiyi verir...”K36	1
	<i>Okul Deneyimi –Toplam</i>	<i>32</i>
	“teorik öğrenilenlerin uygulamaya konulması açısından önemlidir...”K36	10
	“Tecrübenin artmasını sağlar” K25	9
	“...bir ders süresinin en etkili nasıl geçirileceğini öğretir...”K11	7
Öğretmenlik Uygulaması	“Yaşayarak öğrenmeyi sağlar...” K21	6
	“... teorik olarak öğrenilenler daha iyi kavranmış olur...”K19	5
	“...öğrencileri ve öğretmenleri gözleme imkanı sağlar...”K10	2
	“Öğretmenliğe başlamadan önce eksiklerin görülmesini sağlar”K34	1
	<i>Öğretmenlik Uygulaması- Toplam</i>	<i>40</i>
	<i>Uygulamalı dersler- Toplam</i>	<i>111</i>
	<i>GENEL TOPLAM</i>	<i>207</i>

Tablo 6’da öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birinin tek tek öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısının gelişimine katkısı konusundaki görüşlerinin dağılımı incelendiğinde; Kuramsal dersler ve Uygulamalı dersler olmak üzere iki ana temada altında toplam 207 görüş belirtilmiştir. Bu görüşlerin derslerin amaçlarından ve içeriklerinden hareketle belirtilen düşünceler olduğu anlaşılmaktadır.

Kuramsal dersler kapsamında; Eğitim Bilimine Giriş, Gelişim Psikolojisi, Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Program Geliştirme ve Öğretim ve Özel Öğretim Yöntemleri-I-II dersleri yer almaktadır.

Uygulamalı dersler kapsamında; Sınıf Yönetimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birinin tek tek öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısının gelişimine katkısı konusunda pek çok görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Aşağıda bunlardan bazı örnekler verilmiştir:

“Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrenci başarısına-başarısızlığına yönelik etkisi önemlidir. Çünkü meslek hayatımızda kullanacağımız bilgiler bu derslerde veriliyor”K6

“Bence derslerin etkisi minimum düzeydedir, öğretmenin etkisi sorumluluğu, vicdanı, tecrübesi derslerden daha etkili olacaktır. Uygulama dersleri kesinlikle tecrübe açısından çok daha değerlidir. “Teori” unutulur ama “pratik” verdiği tecrübeler açısından bence çok daha etkili”K11

“Meslek dersleri öğretmen adaylarının sorumluluk algısının gelişmesinde önemlidir. Çünkü mesleğe hazırlayan derslerdir. Uygulamalı olarak verilmesi ise daha faydalı olacaktır diye düşünüyorum”K24

“Bu dersler alanımızla ilgili hangi öğrenciye bilgiyi nasıl öğreteceğimizi anlatır. Bunun hakkında bilgi verir bize. Ayrıca sınıf yönetimi ve öğrettiklerimizi nasıl değerlendireceğimiz hakkında bizi bilgilendirir”K26

“Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri bize konuyu nasıl sevdirebiliriz, nasıl anlatabiliriz, öğrenciyi nasıl başarılı hale getiririz sorularında yarar sağlar. Bu yöntemlere bakarak başarı – başarısızlık nedenlerini bir nevi de olsa çözümleyebiliriz” K40

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Eğitimde niteliğin artırılması ve gelişmenin olabilmesinde öğretmenin rolü günümüzde herkes tarafından kabul edilen önemli bir bakış açısidir. Bir toplumun dünya ülkeleri arasında etkin bir rol alabilmesi için öncelikle yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Yetişmiş insan gücü ise; nitelikli okullarda ve sorumluluğunun farkında olan öğretmenler sayesinde mümkündür. Bir okulun nitelikli olabilmesi, yani öğrencilerin nitelikli yetiştirilmesi de nitelikli hazırlanmış olan programlarla öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Öğretmenin verdiği eğitimin kaliteli olabilmesi için de öğretmenin iyi yetiştirilmiş olması gerekir. Öğretmenin nitelikli olması ise; onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi, hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasıyla mümkündür. Özellikle öğretmenlerin duyuşsal nitelikler açısından yüksek algı düzeyine sahip olmaları görevlerinde yüksek başarılarla sahip olmalarında oldukça etkilidir. Bu noktada öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığında öğretmenin sorumluluğu ve bu sorumluluk algısının gelişmesinin sağlanması hem hizmet öncesi dönemde hem de hizmet içi eğitim döneminde desteklenmesi gereken önemli boyutlardan biridir.

Bu araştırma biyoloji öğretmen adaylarının, öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığında öğretmenin sorumluluğu ve bu sorumluluk algısının gelişmesi yönünde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin etkisine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Verilerin değerlendirilmesiyle öğretmen adaylarının detaylıca pek çok görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu görüşlerin temel olarak üç noktada toplandığını belirtebiliriz. Bunlardan;

Birincisi; biyoloji öğretmen adaylarının öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığında sorumlu olan faktörlere yönelik görüşleri,

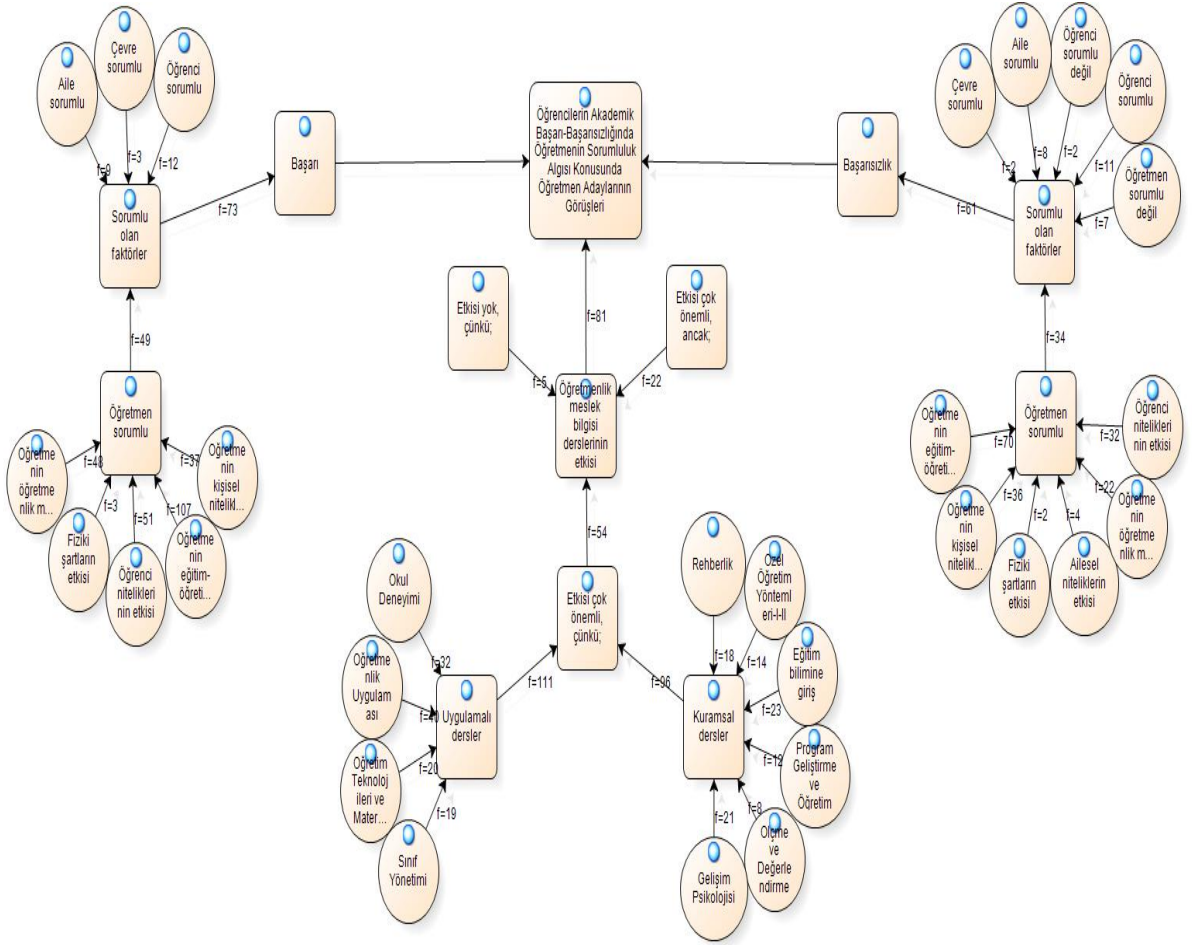
İkincisi; biyoloji öğretmen adaylarının öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığında öğretmenin sorumluluğuna yönelik görüşleri ve

Üçüncüsü; biyoloji öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısı geliştirmesi yönündeki katkısı konusunda görüşleri şeklinde sıralanmıştır. Bu bölümde elde edilen sonuçlar belirlenen bu üç temel başlık altında literatürle tartışılarak verilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen sonuçlar; Şekil 1’de tüm sonuçları özetleyen bir model olarak hazırlanmıştır. Bu kapsamda elde edilen sonuçlar aşağıda literatürle tartışılarak değerlendirilmiştir.

Biyoloji öğretmen adaylarının öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığından sorumlu olan faktörlere yönelik görüşleri kapsamında;

Öğretmen adaylarının öğrencinin akademik **başarisından sorumlu** olan faktörler konusunda öğretmen adaylarının tamamının öğrencinin akademik başarısından öğretmenin sorumlu olduğu yönünde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu kapsamda en fazla “...sorumluluğu çok fazla...”, “...öncelikli sorumlu...” şeklinde ifadelerle görüşlerini açıklamışlardır. Öğrencinin akademik başarısından sorumlu olan diğer faktörlerin ise; öğrencinin kendisi olduğu, ailesinin sorumlu olduğu ve çevresinin sorumlu olduğu yönünde de görüşler belirtilmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrencinin **akademik başarısızlığından** sorumlu olan faktörlere yönelik belirttikleri görüşlerin ise; başarıdan sorumlu olan faktörlere benzetmekle birlikte farklılık göstermektedir. Bu noktada öğretmen adayları öğrencinin akademik başarısızlığından da en fazla öğretmenin sorumlu olduğunu belirtirlerken, öğrencinin sorumlu olduğu, ailenin sorumlu olduğu, öğretmenin sorumlu olmadığı, öğrencinin sorumlu olmadığı ve çevrenin sorumlu olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu öğrencinin akademik başarısızlığından da öğretmenin sorumlu olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Ancak başarısızlıktan öğretmenin ve öğrencinin sorumlu olmadığı şeklinde de görüşlerin belirtildiği ortaya çıkmıştır. Bu görüş başarıdan sorumluluk boyutunda ortaya çıkmamıştır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının öğrenci başarısızlığının nedenlerine yönelik daha geniş kapsamlı düşünceler belirttikleri görülmektedir.



Şekil 1. Biyoloji öğretmen adaylarının öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığında öğretmenin sorumluluk algısı konusunda etkili olan faktörlere yönelik görüşlerine ait model

Nitel araştırma olarak düzenlenen bu araştırmayla elde edilen sonuçlara göre; öğrencinin hem başarısından ($f=49$) hem de başarısızlığından ($f=34$) öncelikli olarak öğretmenin sorumlu olduğu yönünde görüş belirlenmiştir. Bu sonuçlar literatürde yer alan nicel araştırmalarda toplanan verileri destekler ve detaylıca açıklar niteliktedir. Çünkü, öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığında öğretmenin sorumluluk algısı ölçeğiyle belirlenen sonuçlarda da katılımcılar öğrencinin başarısından öğretmenin sorumlu olduğu ancak başarısızlığı farklı nedenlerle açıklama tercihinde oldukları vurgulanmaktadır. Akbaba-Altun (2009) tarafından yapılan araştırmada; öğrencinin başarısızlık nedenlerinde öğretmenin kendini bu işin dışında tuttuğu ve kendi niteliklerine yönelik olarak sorumluluk üstlenebilir yönde görüş belirtmedikleri tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde de, gerek öğretmenlerin gerekse öğretmen adaylarının başarısızlıktan çok başarıdan daha fazla sorumluluk algıladıkları belirlenmiştir (Boss & Taylor, 1989; Ekici, 2012a; Ekici, 2012b; Ekici, 2013; Guskey, 1987; Güvenç, 2011; Kurt, 2013a; Kurt, 2013b; Pratt, 1985). Bu noktada elde edilen sonuçlar başarısızlığın nedenlerini öğretmen adaylarının kendileri dışındaki faktörlere yükledikleri şeklinde değerlendirilebilir. Sadowski (1993) öğrenci başarısızlığı ve öğretmen eleştirisi arasında olumlu ilişkiler saptarken, öğrenci başarısızlığı ile öğretmenin sebatkârlığı arasında negatif ilişki belirlemiştir. Marzano & Marzano (2003) yaptıkları araştırmada öğrenci başarısında etkili olan 228 değişken düşünülecek olursa başarısızlık yönünde öğretmenlerin sorumluluk almamak adına pek çok nedeni belirtme durumları söz konusu olabilir. Ancak öğrencinin başarı ve başarısızlığında en önemli faktörün öğretmen olduğu ve öğretmenin niteliklerinden kaynaklanan faktörlerin de en önemli boyutu oluşturduğu düşünülecek olursa (Akbari & Allvar, 2010; Alexander & Fuller, 2005; Bulucu, 2003; Ekici, 2002; Sözer, 1991; Şama & Tarım, 2007; Ulay, 2004; Wright, Hom & Sanders, 1997) konunun önemi tartışmasız bir kez daha ortaya çıkabilmektedir. Dolayısıyla araştırma sonunda öğretmen

adaylarının öğretmen başarısızlıktan sorumlu olmadığını belirtmeleri (f=7) ve ailenin sorumlu olduğu yönünde de (f=8) yüksek düzeyde görüş ifade etmeleri dikkat çekici bir sonuçtur. Bu sonuç öğretmen adaylarının yeterli düzeyde içsel kontrol odağı geliştiremediklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Elde edilen bu sonuç öğretmen adaylarının henüz başarısızlıktan sorumlu olabilmeleri yönünde niteliklerinin gelişmemiş olduğu, kendilerine güvenemedikleri ve başarısızlıktan da sorumluluk alma yönünde algılarının geliştirilmesine ihtiyaç duyduklarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu durum hizmet öncesi eğitim sürecinde yeterince bilinçlendirilmedikleri ancak göreve başladıklarında ilgili hizmet içi eğitimlerle mutlaka telafi edilmesi gerekliliğini ortaya çıkartmaktadır.

Elde edilen diğer önemli sonuçlardan ikincisi ise; biyoloji öğretmen adaylarının öğrencilerin akademik başarı ve başarısızlığında öğretmenin sorumluluğuna yönelik görüşleridir. Bu sonuçlarda da yine hem başarı hem de başarısızlık boyutu açısından görüşler ele alınmıştır. Dikkat çeken önemli bir nokta her iki boyutta da hem öğretmenin hem de diğer faktörlerin sorumluluğu yönünde sonuçlar oldukça geniş kapsamlı elde edilmiştir.

Biyoloji öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısından öğretmenin sorumluluğu konusunda görüşlerine ait sonuçlar incelendiğinde; öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi, öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi, öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi, öğrenci niteliklerinin etkisi ve fiziki şartların etkisi yönünde görüşler belirlenmiştir.

Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi kapsamında; öğretmenin ders işleyiş süreci, öğrencinin bireysel farklılıklarının dikkate alınması, öğretmenin ders öncesi hazırlık süreci ve öğretmenin öğrenciyi değerlendirme süreci yönünde görüşler vurgulanmıştır. Belirtilen görüşler; öğretmen adaylarının öğrencinin başarı yönünde öğretmenin en fazla sınıftaki ders işleyiş sürecindeki görevlerinin ve bu sürece mutlaka öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak hazırlanması gerektiği yönünde görüşlerinin önemli olduğu görülmüştür.

Öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi kapsamında; öğretmenin mesleğiyle ilgili duyuşsal davranışlarının ve öğretmenin kişilik özelliklerinin önemli olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi kapsamında; öğretmenlik formasyon bilgisi yeterlikleri, alan bilgisi yeterlikleri ve genel kültür yeterlikleri oluşturulmuştur.

Öğrenci niteliklerinin etkisi kapsamında, duyuşsal davranışlar, bilişsel davranışlar, kişisel gelişim, sınıf içi davranışlar ve psikomotor davranışların etkili olduğu belirlenmiştir.

Son olarak Fiziki şartların etkisi kapsamında; ortamın öğrenmeye uygun olması gerektiği yönünde görüşler belirtilmiştir.

Biyoloji öğretmen adaylarının öğrencinin akademik başarısızlığından öğretmenin sorumluluğu konusunda görüşlerine ait sonuçlar incelendiğinde; öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi, öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi, öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi, öğrenci niteliklerinin etkisi, fiziki şartların etkisi ve ailesel niteliklerin etkisi olarak sıralanmıştır.

Öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisi kapsamında belirtilen görüşlerin en fazla dersin işleniş sürecinin etkili olduğu yönünde belirtilirken, bunu öğrencinin bireysel farklılıkları ve derse hazırlık süreci izlemektedir.

Öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi kapsamında belirtilen görüşlerin en fazla öğretmenin mesleğiyle ilgili duyuşsal davranışları yönünde belirlenirken, bunu öğretmenin kişilik özellikleri ve öğretmenin psikomotor davranışlarının etkisi izlemektedir.

Öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi kapsamında belirtilen görüşlerin en fazla öğretmenlik formasyon bilgisi yeterlikleri yönünde belirlenirken, bunu alan bilgisi yeterlikleri ve genel kültür yeterliklerinin etkisi izlemektedir.

Öğrenci niteliklerinin etkisi ana temasında belirtilen görüşlerin en fazla duyuşsal davranışlar kişisel gelişim yönünde olduğu belirlenirken, bunun bilişsel sorumlulukları, sınıf içi davranışlar ve psikomotor davranışların etkisi boyutları izlemektedir.

Diğer taraftan öğrencinin başarısızlığında ailesel niteliklerin ve fiziki şartların da etkisi olduğu belirtilmiştir.

Biyoloji öğretmen adaylarının öğrencinin akademik *başarisından* ve *başarisizligından* öğretmenin sorumluluğu boyutunda, özellikle başarısızlık boyutunda daha fazla faktörün etkili olduğu belirlenmiştir. Ancak ortaya çıkan temalarda öncelikli olarak öğretmenin eğitim-öğretim sürecindeki etkisinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu sonuçtan da anlaşıldığı gibi; bir öğretmenin öncelikli görevinin eğitim-öğretim sürecini nitelikli olarak ortaya koyabilmesinin öğrencinin başarı ve başarısızlığında etkili olduğu kesinlikle söylenebilir.

Yapılan araştırmalarda öğrencinin başarısını-başarisizligını etkileyen faktörlerin başında öğretmenden kaynaklanan faktörlerin geldiği belirtilmektedir (Bulucu, 2003; Ekici, 2002; Graham ve diğerleri, 2001; Sözer, 1991; Şama & Tarım, 2007; Ulay, 2004). Çünkü okuldaki tüm faktörler bir yana olmakla birlikte, öğretmen programın uygulanmasındaki temel unsurdur. Çünkü öğretmen hazırlanmış olan programda belirlenmiş olan davranışları öğrenciye başarıyla kazandırmakla sorumludur (Bandura, 1997; Cronin-Jones, 1991; Dreyfus, Jungwith & Tamir, 1985; Thoonen, Slegers, Peetsma & Oort, 2011; Mithener & Anderson, 1989). Bu süreçte bilindiği gibi sınıftaki öğrenci ve öğretmen ilişkisi oldukça dinamik ve birbirine bağlı, birbirinden etkilenen teorik ve uygulama boyutları olan kısacası dinamik ilişkiler sistemi olarak ifade edilebilir (O'Connor, 2010; Özden, 2005; Pane, 2010; Yurdakul, 2005). Bu sistemde eğer öğretmenin sorumluluk algısı yüksek ise öğrencinin başarısı da yüksek olmaktadır (Armor ve diğerleri, 1976). Öğretmenin bu yönde mutlaka öğrenci niteliklerini merkeze alarak, etkin öğretim yaklaşımlarını kullanarak öğrencinin öğrenmesini sağlaması gerekmektedir. Bunu yapabilmesinde ise; belirtilen görüşler kapsamında yer alan öğretmenin kişisel niteliklerinin etkisi ve öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin etkisi önemli boyutları oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalarda öğretmenin kişilik özellikleriyle öğrenci davranışı ve öğrenmesi arasında tutarlı ilişkiler bulunmuştur (Akbaşlı, 2010; Czerniak & Chiarelott, 1990; Erdem, Gezer & Çokadar, 2005; Memişoğlu, 2006; Woolfolk & Hoy, 1990). Bandura (1986) kişisel faktörler, çevresel faktörler ve davranışları üç bileşen halinde, karşılıklı bir sistem oluşturarak, dinamik bir biçimde öğretmenlik kariyerinin başlangıç evrelerinde birbirini etkilediğini ve öğretmen yeterliklerini belirlediğini belirtmiştir. Dolayısıyla öğretmenin yüksek sorumluluk algısıyla ve uygun kişilik özellikleriyle sınıfta öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak etkili eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlemesi gerekmektedir. Çünkü Gallgher ve Tobin (1987) öğretmenlerin alan bilgilerine, pedagojik formasyonlarına ve genel kültürlerine bağlı olarak programın uygulanmasından beklentilerinin, öğretim programlarının uygulanmasında ve öğrencilerde etkili davranışlar kazandırmalarında önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu noktada öğretmenlerin alan bilgilerinin, pedagojik formasyonlarının ve genel kültürlerinin programın uygulanmasında ve programda belirlenmiş olan davranışların öğrencilere başarılı bir şekilde kazandırılmasında etkili olan faktörleri oluşturduğunu söyleyebiliriz.

Öğretmenin dışında öğrencinin başarı ve başarısızlığında etkili olan faktörlerden öğrenci niteliklerinin etkisi, fiziki şartların etkisi ve ailesel niteliklerin etkisi önemli faktörler olarak belirlenmiştir. Özellikle öğretmenlerin öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarından sorumluluk algılarını öğrenciler yönünde de kullanarak öğrencilerin kendi kendilerine sorumluluk almaları yönünde davranış kazanmalarına destek olmaları gerekmektedir (Alkove & McCarty, 1992; Carnell, 2005; Fenstermacher 2001; Lewis, 2008; Lickona, 2004; Pring, 2001; Özer & Anıl, 2011; Rothstein 2000). Çünkü öğrencinin sorumluluk algısının gelişmesiyle öğretmene ve okuldaki çalışmalara yönelik tutumu arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir (Romi, Lewis, Roache & Riley, 2011; Lewis ve diğerleri, 2008). Bu yönde öğretmenlerin yüksek sorumluluk algısıyla öğrencinin aile çevresi, zihinsel düzeyi, okul koşulları gibi eğitimi etkileyen pek çok olumsuz etkenleri kontrol altında tutmaları gerekmektedir (Deemer & Minke, 1999; Heacox, 1991). Kapsam olarak zaten sorumluluk algısında öğretmenin başarısız öğrencilere ulaşabilmesi ve onunla ilgilenmesi vurgusu oldukça güçlü bir boyutu oluşturmaktadır (Henson, Kogan & Vacha-Haase, 2003; Melnick & Zeichner, 1998; Urdan & Schoenfelder 2006; Vedder, Boekaerts & Seegers 2005; Woolfolk, 1995). Öğrencinin başarı-başarisizligında ailesinden kaynaklanan unsurların olduğu bilinmekle birlikte (Bean ve diğerleri, 2003; Çelenk, 2003; Maton & Hrabowski, 1998; Türk, 1999; Yıldırım & Dönmez, 2008) gerektiğinde

öğretmenin öğrenci yanında aileye de destek olması ve eğitimleri yönünde katkıda bulunması gerebilmektedir.

Diğer taraftan eğitim-öğretim yapılan ortamın fiziki şartları okul idaresinin kontrolündedir. Ancak öğretmeninde etkili eğitim-öğretim yönünde mümkün olduğunca sınıfın fiziki şartlarını düzenlemeye çalışması ve bu yönde sorumluluk algısının yüksek olması öğrencinin başarısının yüksek olması yönünde etkilidir. Çünkü çoğu zaman sınıfın fiziki şartları öğretmenin sınıfta uyguladığı tüm etkinlikleri ve düzeni olumlu-olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Blankenship, 1988; Parkay, Greenwood, Olejnik & Proller, 1988; Sadker & Sadker, 1991; Tulley & Chiu, 1995).

Biyoloji öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısı geliştirmesi yönündeki katkısı konusunda görüşleri incelendiğinde; etkisi çok önemli, çünkü; etkisi çok önemli, ancak; ve etkisi yok temaları altında görüşler sıralanmıştır.

Bu kapsamda *Etkisi çok önemli, çünkü* derslerin yöntem-teknik-strateji bilgisi içermesi, öğretmenin görevleri bilgisi içermesi, öğrenci niteliklerini tanıma bilgisi içermesi, öğretmenin verimli olabilmesi bilgisi içermesi, öğretmenlik mesleğiyle ilgili kuramsal bilgileri içermesi, sınıf yönetimi bilgisi içermesi, ölçme-değerlendirme bilgisi içermesi, araç-gereç kullanımı bilgisi içermesi ve öğretmen yetiştirmenin tarihsel gelişimiyle ilgili bilgiler içermesi yönünde katkı sağladı için önemlidir görüşleri belirtilmiştir.

Etkisi çok önemli, ancak; derslerin uygulanma biçimi, derslerin içeriği, öğretim elemanlarının nitelikleri, öğretmen adayının derslere ilgisi, öğretmen adayının sorumluluk algısı, sınıf ortamı, mesleki tecrübe konularının yerine getirilmesi koşuluyla önemli olduğu vurgusu tespit edilmiştir.

Etkisi yok, çünkü bu yönde öğretmenin kişisel nitelikleri, öğretmenin yetkisi ve bilgilerin kullanımının daha önemli olduğu görüşleri belirtilmiştir.

Bu sonuçlardan da anlaşıldığı gibi; biyoloji öğretmen adayları öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin öğrencinin akademik başarısından ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısı geliştirmesi yönünde etkisinin çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmen adaylarının bu yönde görüş belirtmeleri oldukça önemli bir sonuçtur. Çünkü bu sonuç öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin önemini farkında olduklarının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Ülkemizde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre, “öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini, Türk Milli Eğitim amaçlarına uygun olarak yerine getirmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanmaktadır (Adıgüzel, 2008; Demirel, 1999). XI. Milli Eğitim Şura’sında; öğretmen yetiştirme programlarında alan bilgisine sekizde beş (%62.5), öğretmenlik meslek bilgisine sekizde iki (%25.0) ve genel kültür derslerine ise sekizde bir (%12.5) oranlarında ağırlık verilmesi kararlaştırılmıştır. Öğretmen eğitimi için açılmış eğitim fakültelerindeki eğitim süreci; alan bilgisi, öğretmenlik meslek formasyonu ve genel kültür alanında oluşturulmuş dersler yoluyla düzenlenmektedir (Sönmez, 1994; Kulaksızoğlu, 1995; Turgut, 1996; Güçlü, 1996; Sünbül, 1996). Dolayısıyla öğretmenlerin kendilerinden beklenen rolleri etkili biçimde yerine getirmeleri hizmet-öncesi eğitimlerinde kendileri ve meslekleriyle ilgili özelliklerin belirlenmesiyle, gereken önlemlerin alınmasıyla (Pehlivan, 2008), öğrencilerin bilinçlendirilmesiyle ve eğitimlerini etkin bir şekilde almalarıyla yakından ilgilidir. Öğretmen adaylarının nasıl başarılı olacağı? öğretimi nasıl gerçekleştirecekleri? hangi araçları en uygun, nerede nasıl kullanacakları? uygun yöntemleri etkin bir şekilde nasıl kullanacakları? öğrencileri bireysel özellikleriyle tanıyıp onları nasıl eğitecekleri? Gibi pek çok soruların cevaplarını bilmeleri için öğretmenlik meslek bilgisi alanında çok iyi eğitilmiş olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin öğretim sürecindeki en önemli görevlerinin öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak, öğrenme sürecinde öğrencilere rehberlik etmek ve bunları yüksek sorumluluk algısıyla yapmaları gerekliliği unutulmamalıdır. Küçükahmet’in (1989) ifadesiyle çağımızda "Bilen öğretir sloganı kesinlikle geçerli değildir." anlayışı kesinlik kazanmıştır. Bilenin bildiğini organize bir biçimde nasıl öğreteceğini de bilmesi gerekmektedir. Bu ise öğretmenlik meslek bilgisiyle yeterli düzeyde yetişmekle mümkün olur. Bir biyologu, biyoloji öğretmeninden, bir

kimyacıyı kimya öğretmeninden ayıran özellik öğretmenlik mesleğinde olanların sağlam bir genel kültür ve alan bilgisinin yanında sağlıklı bir öğretmenlik meslek bilgisine de sahip olmalarıdır.

Çalışmada elde edilen en önemli sonuçlardan biri de; Biyoloji öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin her birinin tek tek, öğrencinin akademik başarı ve başarısızlığından öğretmenin sorumluluk algısının gelişimine katkısı konusunda görüşleridir. Bu sonuçla ilgili görüşlerin dağılımı incelendiğinde; öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin katkılarını derslerin kuramsal dersler ve uygulamalı dersler olmak üzere iki ana tema altında vurguladıkları belirlenmiştir. Biyoloji eğitimi bölümü öğrencilerinin almaları gereken öğretmenlik meslek bilgisi derslerini belirten ölçme aracı tablo halinde verilmesine rağmen öğretmen adaylarının ancak aşağıda belirlenen belli derslere yönelik görüş belirttikleri tespit edilmiştir.

Kuramsal dersler kapsamında; Eğitim Bilimine Giriş, Gelişim Psikolojisi, Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Program Geliştirme ve Öğretim ve Özel Öğretim Yöntemleri-I-II derslere yönelik görüşler belirtilmiştir.

Uygulamalı dersler kapsamında; Sınıf Yönetimi, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslere yönelik görüşler belirtilmiştir.

Belirtilen bu derslerin içerikleri ve öğretmen sorumluluğu yönünde katkıları ifade edilmiştir. En fazla uygulamalı dersler yönünde görüş belirtilirken, bu kapsamda da Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin etkilerine yönelik vurgular yapılmıştır. Ancak bu katkının yeterli düzeyde olabilmesi için mümkün olduğunca öğretmen adaylarına uygulamalı eğitime ağırlık verilerek katkı sağlanması ve derslerin etkili bir şekilde işlenmesi gerektiği yönündeki görüşler dikkat çekicidir. Bu noktada öğretmen adaylarının oldukça haklı olduğu söylenebilir. Çünkü yapılan uygulamalar yetiştirilen öğretmen adaylarının niteliklerini olumlu-olumsuz yönde etkileyebilecek faktörleri kapsamaktadır. Bulut ve Doğan (2006) ve Çelikkaya (2006) bu nitelikleri etkileyen faktörler arasında öğretmen yetiştirecek kurumun olanakları, sahip olduğu öğretim elemanlarının nitelikleri, öğretim programı, verilen eğitimin kalitesi, gelen öğrencinin motivasyon, ilgi, tutum, bilgi ve beceri düzeyleri gibi çeşitli faktörleri saymaktadırlar. Bu faktörler dikkate alındığında ancak etkili eğitim-öğretim faaliyetleriyle nitelikli öğretmenler yetiştirilebilecektir. Meslek kültürü yalnızca teorik bilgilerden ya da yalnızca uygulamalardan ibaret olmayıp her iki faaliyet temasında bünyesinde anlamlı bir biçimde birleştiren bir programı gerektirmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının derslere devam etmesi, konularla kaynaşması, tartışmalara katılması, öğretimde modern kavramları kendi kişiliğine en uygun düşecek bir şekilde geliştirmesi önem taşımaktadır. Nasıl tıp alanında hastalarla uygulama çalışmaları olmadan yetişme olanağı yoksa öğretmenlik mesleğinde de öğretim süreci ile uygulamalara fırsat verilmeden, öğrenci ve çevresi hakkında betimsel ve normatif anlamda bilgi edinmeden yetişme olanağı olmamaktadır (Varış, 1988). Biyoloji öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde aldıkları eğitimler de bu açıdan çok önemlidir. Çünkü okullardaki fen öğretimi kapsamında biyoloji eğitiminin kalitesi öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi süresince aldıkları alan bilgisi ve meslek bilgisi derslerinin yeterliliği ve bu derslerin öğretimi hakkındaki olumlu inançlarına bağlıdır (Harper & Daane, 1998). Ancak bu sayede öğretmen adayları sorumluluklarının farkında olan nitelikli öğretmenler olarak yetişebilirler. İlgili literatürde derse verilen değer 3 temel kaynağı olduğu ifade edilmektedir. Bunlardan *birincisi*; işi iyi yapmanın önemini kapsaması, *ikincisi*; yapılan işin verdiği içsel mutluluk ve sorumluluk, *üçüncü*; kaynak ise yapılan işin bireyi hedefe götürmekteki işlevine bağlıdır. Dolayısıyla öğretmenlik formasyon derslerinin bu üç kaynağı besleyecek şekilde düzenlenmesi ve öğretmen adaylarına sunulması gerekmektedir. Özellikle uygulamalı dersler ve okul uygulama dersleri, öğretme öğrenme kuramlarının uygulamaya dönüştürülmesi, öğretmen adaylarının öğrencilere karşı algılarının şekillenmesi, öğretmenlik mesleği sorumluluklarını kavramaları ve öğretmenlik becerilerini geliştirmeleri gibi etkilere sahiptir ki, mutlaka alınması gereken bir eğitimidir (Postareff, Lindblom-Ylänne & Nevgi, 2004; Wagler, 2007; Yenilmez & Ata, 2012).

Sonuç olarak; sorumluluk algısının öğretilen bir davranış olduğu bulgusundan hareketle (Glasser, 2005; Önal 2005; Taylı, 2006; Töremen, 2011), geleceğin öğretmenleri olacak olan biyoloji öğretmen adaylarının öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarından sorumluluk algısı geliştirmeleri öğretmenlik formasyon dersleriyle sağlanabilir. Genel olarak araştırma sonunda elde edilen temel sonuç, biyoloji öğretmen adayları öğrencilerin hem akademik başarı hem de başarısızlığından

öğretmenin sorumlu olduğunu düşünmektedirler. Bu yönde öğretmenlerin sorumluluk algılarının gelişiminde eğitim fakültesinde aldıkları formasyon derslerinin önemli etkisi olduğu ve özellikle derslerin uygulamalı olarak yapılmasının bu algıyı geliştireceği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Araştırma sonunda aşağıdaki öneriler söylenebilir;

1. Bu araştırma öğretmen adaylarının her bir formasyon dersini aldıklarında tek tek değerlendirmeye yönelik olarak düzenlenebilir. Böylece her bir dersin sorumluluk algısının gelişimine katkısı belirlenebilir.

2. Formasyon grubu derslerinin içerikleri öğretmen adaylarının sorumluluk algılarının gelişmesi yönünde daha çok uygulamaya ağırlık verilerek düzenlenebilir.

3. Öğretmen adaylarına öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği sorumlulukları kazanabilmeleri yönünde fırsatlar sağlayan etkinliklerle dersler işlenebilir.

4. Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının öğrencinin başarı-başarısızlıklarından sorumluluk algılarının tespiti yönünde çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşme düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.
- Agyemang, D.K. (1993). *Sociology of education for African students*. Tema: Ghana Publishing Corporation.
- Akbaba-Altun, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8 (2), 567-586.
- Akbari, R. & Allvar, N. K. (2010). L2-Teacher characteristics as predictors of students' academic achievement. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 13 (4), 1-22.
- Akbaşı, S. (2010). Öğretmen yeterlilikleri hakkında ilköğretim denetçilerin görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 13-36.
- Aktaş, M., Kurt, H., Aksu, Ö. & Ekici, G. (2013). Gender and experience as predictor of biology teachers' education process self-efficacy perception and perception of responsibility from student success. *International Journal of New Trends in Education and Their Implications*, 4 (3), 37-47.
- Alexander, C.D. & Fuller, E. (2005, April). Effects of teacher qualifications on student achievement in middle school mathematics in Texas. *Report presented at the annual meeting of the American Education Research Association, San Diego, CA*.
- Alkove, L.D. & McCarty, B.J. (1992). Plain talk: Recognizing positivism and constructivism in practice. *Action in Teacher Education. (ATE)-Nonthematic*, 14 (2), 16-22.
- Alnabhan, M., Al-Zegoul, E. & Harwell, M. (2001). Factors related to achievement levels of education students at Mu'tah University. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 26 (6), 593-604.
- Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A., Pauly, E. & Zellman, G. (1976). Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools. Santa Monica, CA: RAND. (ED 130 243).
- Bahar, M. (2002). Biyoloji öğrencilerinin motivasyon tarzlarının tespiti. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 23-34.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. USA: Open University.
- Baştürk, S. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin matematik dersindeki başarı ya da başarısızlığına attıkları nedenler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (7), 105-118.
- Bean, R.A., Bush, K.R., McKenry, P.C. & Wilson, S.M. (2003). The impact of parental, support, behavioral control and psychological control on the academic achievement and self-esteem of African-American and European-American adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 18 (5), 523-541.
- Bilgin, N. (2006). *Content analysis techniques and case studies in social sciences*. Ankara: Siyasal Publication.
- Blankenship, C. (1988). Structuring the classroom for success. *Australasian Journal of Special Education*, 12, 25-30.
- Bogdan, R.C. & Biklen, S.K. (2007). *Qualitative research for education (5th ed)*. Boston: Pearson Education, Inc.

- Boos, M. & Taylor, M.C. (1989). The relationship between locus of control and achievement level and sex secondary school students. *Contemporary Education*, 14, 315-322.
- Bulucu, Ö. (2003). *İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf davranış yönetiminde yetkinlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi.
- Bulut, H. & Doğar, Ç. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 13-27.
- Carnell, E. (2005). Understanding and enriching young people's learning: Issues, complexities and challenges. *Improving Schools*, 8 (3), 269-284.
- Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Cohen, D.K. & Hill, H.C. (2000). Instructional policy and classroom performance: The mathematics reform in California. *Teachers College Record*, 102 (2), 294-343.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York, NY: Routledge.
- Corbin, J.M. & Strauss, A.C. (2007). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Cronin-Jones, L.L. (1991). Science teacher beliefs and their influence on curriculum implementation: Two case studies. *Journal of Research in Science Teaching*, 28(3), 235-250.
- Coyne, I. (1997). Sampling in qualitative research. Purposeful and theoretical sampling: Merging or clear boundaries? *Journal of Advanced Nursing*, 26 (3), 623-630.
- Czerniak, C.M. & Chiarellott, L. (1990). Teacher education for effective science instruction-A social cognitive perspective. *Journal of Teacher Education*, 41(1), 49-58.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online Dergisi*, 2 (2), 28-34.
- Çelikkaya, H. (2006). *Eğitim bilimlerine giriş (Eğitimcilik ve öğretmenlik)*. İstanbul: Alfa basım yayın dağıtım.
- Dean, J. (2000). *Organizing learning in the primary school classroom*. (2nd Edition). London: Routledge.
- Deemer, S.A. & Minke, K.M. (1999). An investigation of the factor structure of the teacher efficacy scale. *Journal of Educational Research*, 93 (1), 3-10.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (1996). *Strategies of qualitative inquiry*. London: Sage Publications.
- Diamond, J.B., Randolph, A. & Spillane, J.P. (2004). Teachers' expectations and sense of responsibility for students learning: The importance of race, class and organizational habitus. *Anthropology & Education Quarterly*, 35 (1), 75-98.
- Dönmez, A. (1986). Denetim odağı: Temel araştırma alanları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18 (1), 259-280.
- Dreyfus, A., Jungwith, E. & Tamir, P. (1985). Biology education in Israel as viewed by the teachers. *Science Education*, 69 (1), 83-93.
- Ekici, G. (2002). Öğrencilerin öğrenme stillerine dayalı eğitim-öğretim nedir? ve bu uygulamada öğretmenlere düşen görevler nelerdir? *TSE Standard Ekonomik ve Teknik Dergi*, 481, 21-25.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ekici, G. (2010). Factors affecting biology lesson motivation of high school students. *Procedia Social Behavioral Sciences*, 2 (2010), 2137-2142.
- Ekici, G. (2012a). Öğretmenlerin öğrenci başarısından sorumluluk algı ölçeği: Türkçeye uyarılma, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çağdaş Eğitim Dergisi Akademik*, 1 (2), 23-35.
- Ekici, G. (2012b). Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarına cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin etkisinin değerlendirilmesi. Niğde: X. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 27-30 Haziran 2012.
- Ekici, G. (2013). Öğretmen adaylarının öğrenci başarısından sorumluluk algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 263-279.
- Epstein, J.L. (1987). Parent involvement: What research says to administrators. *Education and Urban Society*, 19 (2), 119-136.
- Epstein, J. L. (2008). Improving family and community involvement in secondary schools. *Principal Leadership*, 8 (2), 16-22.
- Erdem, A.R., Gezer, K. & Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim fen-matematik ve sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*, ss.471-477, Denizli.
- Fenstermacher, G.D. (2001). On the concept of manner and its visibility in teaching practice. *Journal of Curriculum Studies* 33, 639-53.
- Gallgher, J.J. & Tobin, K. (1987). Teacher management and student engagement in high school science. *Science Education*, 71 (4), 535-555.

- Georgiou, N.S., Christou, C. & Stavrinides, P. (2002). Teachers attributions of student failure and teacher behavior toward the failing student. *Psychology in the School*, 39 (5), 583–595.
- Given, L.M. (Ed.) (2008). *The sage encyclopedia of qualitative research methods*. Sage: Thousand Oaks, CA, Vol.2, pp.697-698.
- Glasser, W. (2005). *Responsibility, respect and relationships: Creating emotionally safe classrooms*. Quality Educational Programs, Inc.
- Gonzalez-DeHass, A.R., Willems, P.P. & Holbein, M.F.D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17, 99–123.
- Gordon, R., Kane, T.J. & Staiger, D.O. (2006). Hamilton: The Project, identifying effective teachers using performance on the job. Brookings Institute.
http://www.brook.edu/views/papers/200604hamilton_1.pdf
- Graham, S., Harris, K.R., Fink, B. & McArthur, C.A. (2001). Teacher efficacy in writing: A construct validation with primary grade teachers. *Scientific Studies of Reading*, 5 (2), 177–203.
- Guskey, T.R. (1981). Measurement of the Responsibility Teachers Assume for Academic Successes and Failures in the Classroom. *Journal of Teacher Education*, 32 (3), 44–51.
- Guskey, T.R. (1987). Context variables that affect measures of teacher efficacy. *Journal of Educational Research*, 81 (1), 41–47.
- Guskey, T.R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8 (3-4), 381-391.
- Güçlü, N. (1996). Öğretmen olma süreci: Sosyalleşme. *Eğitim ve Bilim*, 20 (99), 55-63.
- Günçer, B. & Köse, R. (1993). Effects of family and school on Turkish students' academic performance. *Education and Society*, 11 (1), 51–63.
- Güvenç, H. (2011). Öğretmen adayı öğrencilerin mesleki özyeterlilik algıları ile öğrenci başarısı sorumluluk algıları. *e-Journal of New World Sciences Academy Educational Sciences*, 6 (2), 1410-1421.
- Harper, N.W. & Daane, C.J. (1998). Causes and reductions of math anxiety in preservice-elementary teachers. *Action in Teacher Education*, 19, 29–38.
- Heacox, D. (1991). *Up from underachievement how teachers, students, and parents can work together to promote student success*. Canada: Free Spirit Publishing Inc.
- Henson, R.K., Kogan, L.R. & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the Teacher Efficacy Scale and related instruments. *Educational and Psychological Measurement*, 61, 404-420.
- Hitchcock, G. & Hughes, D. (1995). *Research and the teacher: A qualitative introduction to school-based research*. London: Routledge.
- Hill, C.E., Thompson, B.J. & Williams, E.N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *The Counseling Psychologist*, 25, 517–572.
- Hruschka, D.J., Schwartz, D., St.John, D.C., Picone-Decaro, E., Jenkins, R.A. & Carey, J.W. (2004). Reliability in coding open-ended data: Lessons learned from HIV behavioral research. *Field Methods*, 16 (3), 307-331.
- Huberman, M. (1995). *The lives of teachers*. London: Cassell.
- Jacob, B. & Lefgren, L. (2006). When principals rate teachers. Education next. Hoover Institution. [Online] <http://www.educationnext.org/20062/58.html> adresinden 07 Ocak 2013 tarihinde indirilmiştir.
- Keser, İ. & Sarıbay, E. (2007). İzmir'deki özel ve devlet üniversitelerindeki öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 39-48.
- Knight, S.L., Nolan, J., Lloyd, G., Arbaugh, F., Edmondson, J. & Whitney, A. (2013). Quality teacher education research: How do we know it when we see it? *Journal of Teacher Education*, 64 (2), 114-116.
- Kurt, H. & Ekici, G. (2013). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğrenci başarısından sorumluluk algısına etkisinin analizi. *International Journal of Social Science*, 6 (8), 901-939.
- Kurt, H. (2013a). The analyze of teachers' responsibility beliefs for student academic successes and failures (The sample of Turkish biology teachers). *International Online Journal of Educational Sciences*, 5 (2), 314-329.
- Kurt, H. (2013b). The analyze of biology teachers' responsibility perception for student achievement in terms of classroom management profiles. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (6), 473-490.
- Kulaksızoğlu, A. (1995). Öğretmenlik mesleğinin ahlaki ilkeleri konusunda bir deneme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 185-188.
- Küçükahmet, L. (1989). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları, No: 137.
- Küçükahmet, L. (1993). *Öğretmen yetiştirme (Programları ve uygulamaları)*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.
- Leblebici, D.N. & Kılıç, M. (2004). *İçerik Analizi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

- Lewis, R. (1999). *The discipline dilemma: Control, management, or influence*. Hawthorn: ACER (Australian Council For Educational Research).
- Lewis, R., Romi, S., Katz, J.Y. & Qui, X. (2008). Students' reaction to classroom discipline in Australia, Israel, and China. *Teaching and Teacher Education*, 24 (3), 715-724.
- Lin, S.S.J. & Tsai, C. (2000). Teaching efficacy along the development of teaching expertise among science and math teachers in Taiwan. [Online] <http://www.educ.sfu.ca/narstsite/conference/linsai/linsai.htm> adresinden 14 Şubat 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Lickona, T. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity and other essential virtues*. New York: Simon & Schuster.
- Lichtman, M. (2010). *Qualitative research in education*. Los Angeles: Sage Publications, Inc.
- Marzano, R.J. & Marzano, J.S. (2003). *The key to classroom management*. [Online] <http://www.usd361.k12.ks.us/staffdevelopment/The%20Key%20to%20adresinden> 1 Mayıs 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Marvasti, A.B. (2004). *Qualitative research in sociology*. London: Sage Publications Ltd.
- Maton, K.I. & Hrabowski III, F.A. (1998). Preparing the way: A qualitative study of high achieving African American Males and the role of the family. *American Journal of Community Psychology*, 26 (4), 639-668.
- Mavropoulou, S. & Padeliadu, S. (2000). Teachers' causal attributions for behavior problems in relation to perceptions of control. *Educational Psychology*, 22, 191-202.
- McMillan, J.H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer*. New York: Longman.
- Melnick, S. & Zeichner, K. (1998). Teacher education's responsibility to address diversity issues: Enhancing institutional capacity. *Theory Into Practice*, 37, 88-95.
- Memişoğlu, S.P. (2005). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlara yol açan öğretmen davranışları. *Çağdaş Eğitim*, 323, 32-39.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2012). Hoş Geldin Öğretmenim. [Online] <http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyuruayrinti.asp?ID=8351> adresinden 07 Kasım 2013 tarihinde indirilmiştir.
- Mithener, C.P. & Anderson, R.D. (1989). Teachers' perspective: Developing and implementing an STS curriculum. *Journal of Research in Science Teaching*, 26 (4), 351-369.
- O'Connor, E. (2010). Teacher child relationships as dynamic systems. *Journal of School Psychology*, 48 (2), 187-218.
- Önal, Ş. (2005). *Bir Sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi.
- Özatalı, S.N. (2006). *Öğrencilerin biyoloji derslerinde zor olarak algıladıkları konuların tespiti ve boşaltım sistemi konusundaki bilişsel yapılarının yeni teknikler ile ortaya konması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi.
- Özkan, S. (2003). *The roles of motivational beliefs and learning styles on tenth grade students' biology achievement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, Y. & Anıl, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 313-324.
- Pane, D.M. (2010). Viewing classroom discipline as negotiable social interaction: A communities of practice perspective. *Teaching and Teacher Education*, 26(1), 87-97.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. USA: Sage.
- Parkay, F., Greenwood, G., Olejnik, S. & Proller, N. (1988). A study of the relationships among teacher efficacy, locus of control, and stress. *Journal of Research and Development in Education*, 21, 13-22.
- Pehlivan, K.B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 151-168.
- Porter A.C. & Brophy, J. (1988, June.). Synthesis of research on good teaching: insights from the work of the institute for research on teaching. *Educational Leadership*, 46 (8), 74-85.
- Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (2004). The effect of pedagogical training on teaching in higher education. *Paper presented at the European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI) Higher Education Special Interest Group conference*, Stockholm, Sweden.
- Pratt, D.L. (1985). Responsibility for student success/failure and observed verbal behavior among secondary science and mathematics teachers. *Journal of Research in Science Teaching*, 22, 807-816.
- Pring, R. (2001). Education as a moral practice. *Journal of Moral Education*, 30, 101-112.
- Roberts, P. & Priest, H. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing Standard*, 20, 41-45.
- Romi, S., Lewis, R., Roache, J. & Riley, P. (2011). The impact of teachers' aggressive management techniques on students' attitudes to schoolwork. *The Journal of Educational Research*, 104 (4), 231-240.
- Rothstein, R. (2000). Towards a composite index of school performance. *The Elementary School Teacher*, 100, 409-41.

- Sadker, M.P. & Sadker, D. M. (1991). *Teachers, schools, and society*. New York:McGraw-Hill.
- Sadowski, C.J. (1993). Cumulative evidence of the relationship between work texture and generalized locus of control among teachers. *Education*, 1, 27-31.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction*, 2nd ed. London: Sage.
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1991). *Türk üniversitelerinde öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğretmenlik davranışları kazandırma yönünden etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Sünbül, A.M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Eğitim Yönetimi*, 2 (4), 597-607.
- Starr, L. (2000). Measuring the effects of effective teaching. *Education world*. [Online] www.education-world.com/a_issues.shtml adresinden 14 Şubat 2012 tarihinde indirilmiştir.
- Stein, M.K. & Wang, M.C. (1988). Teacher development and school improvement: The process of teacher change. *Teaching & Teacher Education*, 4 (2), 171-187.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical assessment. Research & Evaluation*, 7(17), 1-8.
- Şama, E. & Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik tutum ve davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 135-154.
- Şentürk, C. (2009). Öğretmenlik mesleğinde etik. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 10 (111), 25-31.
- Şimşek, S. (2007). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. Nevin Saylan (Ed.). *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 14-20). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ulay, A. (2004). *Sınıf öğretmenlerinin öğretme-öğrenme süreçlerinde pekiştireç kullanmaya ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi.
- Urduan, T. & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of School Psychology* 44 (5), 331-49.
- Üstüner, M., Demirtaş, H. & Cömert, M. (2009). A attitudes of prospective teachers towards the profession of teaching. (The case of İnönü University Faculty of Education). *Education and Science*, 34 (151), 140-155.
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Taylı, A. (2006). Akran yardımcılığı uygulaması aracılığıyla lise öğrencilerinde kişisel ve sosyal sorumluluğun artırılması. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Tekışık, H. H. (1997). Öğretmenler günü ve öğretmenlik mesleğinin durumu. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 237, 1-2.
- Thoonen, E. E. J., Slegers, P.J.C., Peetsma, T.T.D. & Oort, F.J. (2011). Can teachers motivate students to learn? *Educational Studies*, 37(3), 345-360.
- Tollefson, N. (2000). Classroom applications of cognitive theories of motivation. *Educational Psychology Review*, 12, 63-83.
- Töremen, F. (2011). The responsibility education of teacher candidates. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri- Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(1), 273-277.
- Tulley, M. & Chiu, L.H. (1995). Student teachers and classroom discipline. *The Journal of Educational Research*, 88(3), 164-171.
- Tural, N. (2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Turgut, İ. (1996). *Öğretmen yetiştirme sorunları*. Ankara: Sempozyum 96.
- Türk, İ. (1999). *Ortaöğretimde ailenin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi.
- Variş, F. (1988). *Öğretmen yetiştirme üzerine*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Weber, P.W. (1990). *Basic content analysis* (2nd Edition). California: Sage Publications.
- Vedder, P., Boekaerts, M. & Seegers, G. (2005). Perceived social support and well being in school: The role of students' ethnicity. *Journal of Youth and Adolescence*, 34 (3), 269-78.
- Wagler, R.R. (2007). *Assessing the impact of vicarious experiences on preservice elementary science teacher efficacy and preservice elementary teacher efficacy*. Unpublished PhD thesis. Oklahoma: Oklahoma State University.
- Wimmer, R.D. & Dominick, J.R. (2000). *Mass media research: An introduction*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Witziers, B., Bokser, R. J. & Krüger, M. L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39 (3), 398-425.
- Woolfolk, E.A. & Hoy, K.W. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 81-91.
- Woolfolk, A. (1995). *Educational psychology* (6th edition). USA: Allyn and Bacon.
- Wright, S.P., Hom, S.P. & Sanders, W.L. (1997). Teacher and classroom context effects on students achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personal Evaluation in Education*, 11, 57-67.

- Yenilmez, K. & Ata, A. (2012). Matematik öğretmeni adaylarının okul deneyimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları dergisi*, 1 (3), 55-63.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M.C. & Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma: İstiklal ilköğretim okulu örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (23), 98-115.
- Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. Demirel, Ö. (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler*, (s.39-66), Ankara: Pegem A Yayınları.