

Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Görüşleri(*)

The Views of Faculty Members on Developing Effective Teaching Skills

Ergin Erginer ve Fevzi Dursun
Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Öz

Son yıllarda öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin eğitimine olan talep artmıştır. Yükseköğretim kurumu da bu talebi karşılamak üzere lisansüstü öğretim programlarına öğretim elemanlarının eğitimine yönelik dersler koymuştur. Bu bağlamda, araştırmadaki temel amaç, öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim ile ilgili görüşlerini belirlemektir.

Anahtar Sözcükler: Öğretim elemanı, etkili öğretim becerileri.

Abstract

In recent years, demand for effective teaching skills from faculty members has increased. Consequently, the Higher Education Council has attempted to meet this demand by placing higher level courses into graduate schools for educating faculty members. In this context, the main purpose of the present study was to describe the views of the faculty in regard to receiving effective teaching skills training.

Key Words: Faculty members, effective teaching skills.

Giriş

Öğretim elemanı yetiştirme sorunu, yükseköğretimle ilgili araştırma yapan araştırmacıların üzerinde çalıştıkları temel sorunlardan biri olmuştur. Bu sorun nitelik ve nicelik boyutlarıyla sürekli olarak irdelenmekte ve zaman zaman değişik sorunlardan oluşan boyutlarıyla tartışılmaktadır. Öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi ise alt sorunlardan biri olarak belirmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, üniversitede çalışan öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi konusunun ilk defa 3. Milli Eğitim Şurası'nda (MEB, 1946) gündeme geldiği -"Tüm yükseköğretim kurumlarında öğreticilik yapacaklardan da öğretmenlik meslek bilgisi programlarından geçmiş olma koşulu aranmalı"-, bunu 11. Milli Eğitim Şurası'nın (MEB, 1982) -"Çeşitli öğretim elemanlarına pedagojik formasyon kazandıran programların uygulanması, özellik-

le genel ve özel öğretim yöntemlerine ağırlık verilmesi uygun görülmektedir"- izlediği anlaşılmaktadır. Alkan (1984)'a göre bu durumun uluslararası düzeydeki görünümü de pek farklı değildir. "UNESCO'nun tavsiyeleri de bu doğrultudadır. Öğretim üyesi yetiştirme programlarında pedagojik formasyona yer verilmemesi başarısızlığa neden olmaktadır; bu yüzden yüksek lisans ve doktora düzeylerinde ya da ayrı bir derece olarak bu formasyona yer verilmelidir."

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (DPT, 1979), öğretim elemanlarının öğretmenlik yönünden yetiştirmeleri gereğinin altı çizilmektedir. Daha sonraki planlarda öğretim elemanı yetiştirme konusu işlenmekte, daha çok, öğretim üyesi sayısının artırılması konusuna odaklanılmakta, fakat öğretim elemanlarının öğretim yetileri üzerindeki yorumlara yer verilmemektedir.

Yükseköğretimle ilgili yasalar incelendiğinde ise (Resmî Gazete, 1981) öğretim ve araştırma işlevinin birbirinden ayrılmayan ve bütünlük gösteren iki kavram olduğu ortaya çıkmaktadır.

Yurtdışında öğretim elemanının eğitimcilik rolünün analizine yönelik çalışmalar incelendiğinde ise Hall, (1996), üniversitelerin bu konuda öğretim programları

(*) Bu makale 23-26 Ekim 2002 KKTC'de yapılan XI. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuştur.

Yrd. Doç. Dr. Ergin Erginer, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Tokat. ergine@gop.edu.tr
Öğr. Gör. Fevzi Dursun, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Tokat. fevzid@gop.edu.tr

düzenlediklerine dikkat çekmektedir. Bu konudaki en yoğun çalışma alanını ise tıp eğitimcilerinin oluşturduğu görülmektedir (R. Sullivan, R. Magarick, G. Bergthold, A. Blouse ve N. McIntosh, 1999; R. Sullivan, L. Gaffikin ve E. Lowry, 1999; R. M. Harden, ve J. Crosby, 2000).

Bilindiği gibi öğretim üyesinin klasik rolü bir “alan uzmanı” olması, sonra da “bilgi vermesi” ile anlatılır. Bu onun bilgi yayıcı, bilgi sağlayıcı özelliğine de uyar. Bu tür görevler de her şeyden önce bir organizasyon ve bilgi öğretimi ile ilgilidir. Ardından öğrencileri tanıma, onların ilgisini çekebilme, bazı strateji ve yöntemleri bilip uygulama gibi bilgi ve becerilere sahip olma gerekliliği gündeme gelecektir. Bu arada öğretmede rehberlik etme, öğretim elemanının yerine getirmesi beklenen bir diğer görevdir. Bu nedenle öğretim elemanının, insanları ve özellikle gençleri sevmesi, sabır, olgunluk, tarafsızlık gibi temel sayılabilecek bazı niteliklere sahip olması gerekir. Sonuç olarak öğretim elemanının hem bilim adamlığı, hem de öğretmenlik işlevini yüklediği açıkça görülmektedir (Güçlüoğlu, 1988, 31).

Öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik Türkiye’de çok sayıda araştırma bulunmamakta, yapılan çalışmalar da 15 yıllık bir süreç içinde tanımlanmaktadır. Bu konuda Korkut’un (2002, 187) alanyazına aktardıkları ve yaptığı araştırma ilgi çekicidir: “Nesnel ve etkili bir öğretim süreci değerlendirmesi, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim, araştırma, tüm meslek faaliyetlerini ve her türlü hizmetlerini göz önüne almayı gerektirmektedir. Öğretim üyeleri önceki iş, öğretme ve asistanlık deneyimlerinin öğretim performansları üzerinde olumlu bir katkı sağladığı görüşündedirler. Ayrıca öğretim üyeleri araştırmaya ayırdıkları zamandan kısıtlama getirmemek koşuluyla formal bir pedagojik formasyon eğitiminin gerekli olduğu konusunda görüş birliği içindedirler.”

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının öğretim yeterliklerine yönelik yapılan diğer araştırma bulguları ise öğretim elemanların kendilerini öğretim yeterlikleri açısından iyi buldukları fakat bu görüşü öğrencilerinin paylaşmadıkları (Bayram, 1992; Bolat, 1992; Deryakulu, 1992; Erdoğan, 1990; Erginer, 1997 Gömleksiz, 1998; Gözütok, 1988; Kavak, 1986; Küçükahmet, 1976; Türköğlu, 1993; Yüksel, 2004) yönündedir. Ulusavaş ve Nas (1990)’ın araştırmalarında ise öğretmen yetiştiren bir kurumda çalışan öğretim elemanlarının % 43’ünün öğretmen kökenli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’nun da bu konuda görüşü oldukça nettir

(MEB, 1989, 292): “Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında görev alacak öğretim elemanlarının akademik formasyon, kişilik ve davranış özellikleri bakımından öğretmen adaylarına örnek olacak nitelikleri taşımalarına ayrı bir özen gösterilmelidir.”

Bu konuyu tartışan diğer araştırmacılar da (Alkan ve Hacıoğlu, 1995, 124), nitelikli öğretim elemanı yetiştirme gerekliliği konusunda görüş birliği içindedirler. “Öğretmen yetiştiren kurumların özelliği göz önüne alınarak bu kurumlarda öğretim üyeliği yapacakların hepsinde Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programlarından ve öğretmenlik uygulaması yürütülecek disiplin (öğretim) alanından geçmiş olma şartı aranmalıdır.”

Öğretim üyesi kaynağı araştırma görevlilerinin eğitime yönelik uygulamalar incelendiğinde, öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilmeye başlandığı anlaşılmaktadır. Üniversiteler lisansüstü programlarında etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik derslere yer vermektedirler. Erçetin (1997), “Kaliteli öğretim elemanı yetiştirmek için, YÖK bünyesinde Öğretim Üyesi ve Araştırmacı Yetiştirme Kurulu kurulmuş ve bu kurul Türkiye’deki lisansüstü eğitimi ve özellikle de doktora eğitimini yeniden düzenleme çalışmaları yapmaktadır. Yeni elemanları dikkatli ve kaliteli bir şekilde yetiştirirken, mevcut öğretim elemanlarının kalitesini de hizmetçi eğitim veya danışmanlık çalışmaları vasıtasıyla arttırmaya gayret etmelidir” görüşündedir. Bu kapsamda öğretim üyesi aday araştırma görevlilerine doktora eğitimleri sırasında, öğretmen eğitimi yapılmakta, “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme” ve “Gelişim ve Öğrenme” dersleri okutulmaktadır.

Güçlüoğlu’na (1988, 31) göre, bilim adamı olma, araştırma yapabilme niteliklerinin ötesinde öğreticilik ve eğitici, yani öğretim elemanının öğretmenlik yönü, öğretim üyeleri için gerekli nitelikler olarak yeterince benimsenmemiş durumdadır. Adem (1995, 196) ise, “Yükseköğretim kurumlarındaki öğretim elemanları genellikle pedagojik eğitim almamışlardır” görüşündedir.

Son günlerde konunun yine gündeme getirildiği, ve yükseköğretimle ve lisansüstü eğitimle ilgili çalışmaların geliştirilerek yayımlandığı dikkat çekicidir (Korkut, 2002; Karakütük, 2002). Karakütük (2002, 66) “Eğitim bilimleri alanı dışında lisans öğrenimi yapan öğretim üyesi adayının, öğretmenlik bilgisini lisansüstü öğrenimi sırasında mutlaka alması gerektiği” görüşündedir.

Akpınar-Wilasing ve Paykoç’un (2004) araştırmaları, geleceğin öğretim elemanları olan araştırma görevlileri-

nin, öğretimde planlama, etkili öğretim ve değerlendirmeyle ilgili olarak konu ağırlıklı yaklaşıma ve akademik bir ortamda kendilerini geliştirmek için sadece alana yönelik bilgiyi artırmanın yeterli olduğu inancına sahip olduklarını ortaya koymuştur ve bu düşündürücüdür.

Bu çalışmada, öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik bakış açıları incelenmeye değer bulunmuş ve bulgularının yükseköğretim sisteminin nitelik arayışları sürecine bir katkı getirmesi umulmuştur.

Araştırma Yöntemi

Araştırmanın Amacı

Araştırma, öğretim elemanı yetiştirme problemi kapsamında öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik görüşlerini ve bu konuda dile getirdikleri gereksinimleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

Araştırmanın Alt Problemleri

1. Öğretim elemanlarının öğretim becerilerini geliştirmelerine yönelik görüşleri ve gereksinimleri nelerdir?
2. Araştırma görevlilerinin etkili öğretim becerilerine yönelik eğitimden yararlanma durumu nedir?
3. Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Araştırma, öğretim elemanlarının, doğrudan yükseköğretim sistemindeki öğretim sürecini değerlendirmeye yönelik kanıtları incelemesi özelliğiyle önemli bulunmaktadır.

Araştırma Deseni

Araştırma nitel yöntemle desenlenmiştir. Hazırlanan ölçme aracında sorulan sorulara verilecek yanıtlarla seçenek özgürlüğü sağlanmış ve elde edilen tüm veriler nicel hale getirilmeye çalışılmıştır.

Araştırma Evreni ve Örneklem

Araştırma evreni tanımlanırken, öğretim elemanlığının temel tanımı doğrultusunda, bilimsel çalışma yapan bir bilim insanının etkili öğretim becerilerini geliştirilmesine yönelik görüşlerinin temel alınması düşünülmüş, bir üniversiteyi oluşturan tüm birimlerdeki öğretim elemanlarının görüşlerine başvurulmak istenmiştir. Araştırmacılar çalıştıkları kurumun örnek olarak üzerinde çalışmışlar ve daha önce bu konuda hiç araştırma yapılmamış bir

grup özelliği taşıması nedeniyle, bir örneklemden elde edilecek verilerin nitel özelliklerini incelemenin daha elverişli bir yol olduğuna karar vermişlerdir.

Araştırmanın teorik evreni Türkiye'deki üniversitelerde çalışan öğretim elemanlarıdır. Uygulanabilir evreni Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Bu evren içersinden rasgele örnekleme yöntemiyle seçilen 159 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Öğretim elemanları beş fakülte (eğitim, tıp, iktisadi ve idari bilimler, ziraat ve fen edebiyat), üç yüksekokul (sağlık, beden eğitimi ve spor, turizm işletmeciliği) ve merkez ve ilçelerde bulunan dokuz yüksekokulda görev yapmaktadırlar. Aşağıda araştırma örnekleminin demografik özelliklerine ilişkin veriler yer almaktadır.

Araştırma Örnekleminin Demografik Özellikleri

Araştırma örnekleminin demografik özellikleri, cinsiyetleri, yaşları, görev unvanları ve eğitim durumları olarak aşağıdaki verilerle tanımlanmıştır.

Tablo 1.
Öğretim Elemanlarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Öğretim Elemanlarının Cinsiyeti	f	%
Kadın	27	17
Erkek	132	83
Toplam	159	100

(n=159)

Öğretim Elemanlarının Cinsiyetleri: Tablo 1'de öğretim elemanlarının cinsiyetlerine ilişkin dağılım yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 83'ünün erkeklerden, % 17'sinin ise kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Örneklemi ağırlıklı olarak erkek öğretim elemanlarının oluşturduğu söylenebilir.

Tablo 2.
Öğretim Elemanlarının Yaşlarına Göre Dağılımları (n=159)

Öğretim Elemanlarının Yaşı	f	%
21-25 yaş	11	6.9
26-30 yaş	26	16.4
31-35 yaş	54	34
36-40 yaş	34	21.4
41-45 yaş	15	9.4
46 yaş ve üstü	19	11.9
Toplam	159	100

Öğretim Elemanlarının Yaşları: Tablo 2’de öğretim elemanlarının yaşlarına ilişkin dağılım yer almaktadır. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunu (% 34) 31-35 yaş grubu öğretim elemanlarının oluşturduğu, bunu 36-46 yaş (%21.4) ve 26-30 yaş (% 16.4) yaş gruplarının izlediği görülmektedir. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunu (%79) 40 yaş ve altı öğretim elemanlarının oluşturduğu söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Görev Unvanları: Tablo 3’te öğretim elemanlarının ünvanlarına ilişkin dağılım yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunu öğretim görevlileri (% 30.2) ve doçent, profesör dışındaki doktoralı öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Öğretim Elemanlarının Eğitim Durumları: Tablo 4’te öğretim elemanlarının eğitim durumlarına ilişkin dağılım yer almaktadır. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunu doktora (% 47.8) ve yüksek lisans yapmış (% 35.2) öğretim elemanları oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının % 13.8’i lisans mezunudur ve bu durum üniversiter bir kurum için düşündürücüdür.

Tablo 3.
Öğretim Elemanlarının Ünvanlarına Göre Dağılımı (n=159)

Öğretim Elemanlarının Ünvanları	f	%
Okutman	12	7.5
Uzman	2	1.3
Arş. Gör.	29	18.2
Öğr. Gör.	48	30.2
Arş. Gör. Dr.	15	9.4
Öğr. Gör. Dr.	3	1.9
Yrd. Doç. Dr.	37	23.3
Doç. Dr.	9	5.7
Prof. Dr.	4	2.5
Toplam	159	100

Tablo 4.
Öğretim Elemanlarının Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı (n=159)

Öğretim Elemanlarının Ünvanı	f	%
Lisans	22	13.8
Yüksek Lisans	56	35.2
Doktor	76	47.8
Belirtilmemiş	5	3.2
Toplam	159	100

Veri Toplama Süreci ve Analizi

Araştırma verilerini toplamak üzere hazırlanan ölçme aracı öğretim elemanlarının öğretmenlik formasyonu eğitimine yönelik görüşlerine ilişkin sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular yapılandırılmaya çalışılmış, fakat nitel veri kaybına neden olma endişesiyle de mutlaka açıklama, yorum ve katkı getirmeye yönelik boşluklara yer verilmiş ve yanıtlayıcıların görüşlerini serbestçe ifadelendirmelerine olanak tanınmıştır.

Verilerin analizinde, nitel veriler nicel hale getirilmeye çalışılmış, nicel hale getirilen verilerin frekans (f) ve yüzde (%) değerleri verilmiş, ayrıca verilerden temel kesitler alınarak yorumlara gidilmeye çalışılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik Kanıtları

Araştırma nitel yöntemle desenlenmeye çalışıldığından, nitel araştırma yöntemlerinin gerektirdiği geçerlik ve güvenilirlik kanıtları toplanmaya çalışılmıştır. Trochim’den (2001) alınan ölçütlerle sağlanan kanıtlar doğrultusunda, araştırmanın geçerlik/güvenirlik çalışmasına yönelik olarak aşağıdaki kriterler geliştirilmiştir:

İç tutarlılığa yönelik kanıtları toplamak için (credibility/inanılabilirlik), ölçme aracının uzmanlarca incelenmesi istenmiştir. Eğitim bilimleri alanında çalışan 6 uzman (beşi eğitim programları ve öğretim anabilim dalından, biri eğitim yönetimi ve planlaması anabilim dalından) ölçme aracının bu araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmeye uygun özellikler taşıdığını bildirmişlerdir.

Dış tutarlılığa yönelik kanıtlar toplamak için (transferability / aktarılabirlik), yine uzman görüşleri alınarak, başka bir bağlam için de böyle bir çalışma yapıldığında, bulguların genellenebilir öz nitelikler taşıyacağı, uzmanlarca teyit edilmiştir.

Beş uzman başka bir örneklem üzerinde çalışıldığında da ölçme aracının kapsamı içinde belirlenen özelliklerin, araştırma problemine ilişkin temel soruları yanıtlayıcı nitelikte olduğunu düşünmüşlerdir.

Bir uzman eğitim fakültesi öğretim elemanları için düzenlenen formun daha kapsamlı olması gerektiğini düşünmüş, daha sonra bu görüşünden vazgeçmiş ve bunun başka bir araştırmanın konusu olabileceği kanısına ulaşmıştır.

Araştırma verilerinin sağlamlığına ilişkin diğer kanıt, nitel analizler için kullanılmıştır. Elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde iki araştırmacının verileri birbiriyle tutarlı bir özellik göstermektedir. İki araştırmacının verileri arasında birebir denklik sağlandığında, verilerin güvenilir (dependability) olduğu gözlenmiş ve bu veriler araştırma bulgusu olarak kullanılmıştır.

Elde edilen başka bir kanıt ise, iki araştırmacının da araştırma boyunca gözlemlerine yönelik veritabanları oluşturmaları (Yıldırım ve Şimşek, 1999) ve birbirlerinin verilerini araştırma süresince denetlemeleri ve denklemleri, verilerin sağlamlığını da bu yöntemle yapılan dırmaları şeklinde elde edilmiştir.

Bulgular ve Yorumlar

A. Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Bulgular

Tablo 5'te öğretim elemanların etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitime sahip olma durumlarına ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 5.

Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitime Sahip Olma Durumlarına Göre Dağılımları (n=159)

Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitime Sahip Olma	f	%
Evet sahibim	75	47.2
Hayır sahip değilim	77	48.4
Belirtilmemiş	7	4.4
Toplam	159	100

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yarıya yakınının (% 48.4) etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili bir eğitime sahip oldukları, diğer yarısının da (% 47.2) böyle bir eğitime sahip olmadıkları görülmektedir.

Öğretim elemanlarının eğitim fakültesi mezunu olma ve öğretmenlik sertifikası programına katılma dışında etkili öğretim becerilerini ne şekilde ve hangi yolla aldıklarına ilişkin nitel veriler incelendiğinde farklı etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi şekillerinin belirttiği anlaşılmıştır.

Bunlar özetle açıklanacak olursa, doktora yeterlik sonrası etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimi alma, yurtdışında pedagoji eğitimi alma, yüksek lisans eğitimi esnasında öğretmenlik formasyonu alma, fen-edebiyat fakültelerinin açtığı öğretmenlik sertifikası programına katılma, milli eğitim müdürlüklerinin düzenlediği eğitim seminerleri gibi özellikler taşımaktadır.

Öğretim Elemanlarının Aldıkları Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitiminin Süresi: Tablo 6'da öğ-

retim elemanlarının aldıkları etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin süresine ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 6.

Öğretim Elemanlarının Aldıkları Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitiminin Süresi (n=75)

Alınan Etkili öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitiminin Süresi	f	%
3-4 ay aldım	5	6.7
1 yıl aldım	15	20
Daha uzun bir sürede aldım	55	73.3
Toplam	75	100

Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun (% 73) bir yıldan daha uzun bir sürede etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili eğitim aldıkları görülmektedir.

Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitiminin Üniversite Tarafından Araştırılması: Tablo 7'de öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin üniversite tarafından araştırılıp araştırılmamasına ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 7.

Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitimlerinin Üniversite Tarafından Araştırılıp Araştırılmaması Durumu (n=159)

Etkili öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitiminin Üniversitece Araştırılıp Araştırılmadığı	f	%
Evet araştırdı	15	9.4
Hayır araştırmadı	134	84.3
Belirtilmemiş	9	5.7
Toplam	159	100

Öğretim elemanlarının % 84.3'ü üniversite tarafından öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin olup olmadığının araştırılmadığını, % 9.4'ü ise araştırıldığını belirtmişlerdir.

Öğretim Deneyimine Sahip Olma: Öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde, 98 öğretim elemanının deneyim belirttiği, 41 öğretim elemanının deneyim olarak öğretmenlik mesleğini belirttiği, deneyim alanlarının araştırma görevliliği, başka üniversitede hocalık, özel öğretim kurumunda öğretmenlik, müdürlük, müdür yar-

dımcılığı, müfettişlik bankacılık, doktorluk, mühendislik, hemşirelik, özel kurs öğreticiliği, özel sektör ve opera sanatçılığı gibi bir çeşitlilik gösterdiği (28 deneyim alanı) anlaşılmaktadır. Tablo 8'de öğretim elemanlarının öğretim deneyimine sahip olma durumlarına ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 8.

Öğretim Elemanlarının Öğretim Elemanı Olmadan Önce Öğretim Deneyimine Sahip Olup Olmadıklarına İlişkin Durumları (n=159)

Öğretim Elemanı Olmadan Önce Öğretim Deneyimine Sahip Olunup Olunmadığı	f	%
Evet sahip oldum	81	50.9
Hayır olmadım	70	44.1
Belirtilmemiş	8	5
Toplam	159	100

Öğretim elemanlarının % 50.9'u öğretim elemanı olmadan önce öğretim deneyimine sahip olduğunu, % 44.1 ise sahip olmadığını belirtmişlerdir.

Öğretim Elemanı Olmadan Önce Yaşanan Öğretim Deneyiminin Süresi: Tablo 9'da öğretim elemanlarının öğretim elemanı olmadan önceki öğretim deneyimlerinin süresine ilişkin dağılım yer almaktadır.

Tablo 9.

Öğretim Elemanlarının Öğretim Elemanı Olmadan Önce Ne Kadar Süre Öğretim Deneyimi Yaşadıklarına İlişkin Durumları (n=159)

Öğretim Elemanı Olmadan Önce Ne Kadar Süre Öğretim Deneyimi Yaşadığı	f	%
1 yıldan az	17	10.7
1 yıldan çok	13	8.2
2.5 yıl	32	20.1
5 yıldan fazla	3	1.9
5-10 yıl	12	7.5
10 yıldan fazla	5	3.2
Belirtilmemiş	77	48.4
Toplam	159	100

Öğretim elemanlarının öğretim elemanı olmadan önceki öğretim deneyimlerinin süresinin büyük çoğunlukla

(% 20.1) iki buçuk yıldan fazla olduğu, bunu bir yıldan az (% 10, 7) ve bir yıldan çok (%8.2) bir sürenin izlediği görülmektedir. Öğretim elemanlarının öğretim elemanı olmadan önce uzun bir süre öğretim deneyimi yaşamadıkları söylenebilir.

B. Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitimleriyle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 10'da öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimiye yönelik görüşlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 10.

Öğretim Elemanlarının, Öğretim Elemanı Olabilmek İçin Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitimin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri (n=159)

Öğretim Elemanı Olabilmek İçin Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitimin Gerekliliğine İlişkin Görüşler	f	%
Öğretim elemanı olmak için etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi gereklidir	115	72.3
Öğretim elemanı olmak için etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi gerekli değildir.	29	18.3
Belirtilmemiş	15	9.4
Toplam	159	100

Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (% 72.3), öğretim elemanı olabilmek için etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin gerekli olduğunu düşünmektedirler. Bu bulgu Korkut'un (2002) bulgusunu doğrulamaktadır.

Öğretim Elemanı Olabilmek İçin Gerekli Olan Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitimin Süresi: Tablo 11'de öğretim elemanlarının öğretim elemanı olabilmek için gerekli etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin süresine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Öğretim elemanları, öğretim elemanlarının ne kadar bir süre etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimi almaları gerektiğine ilişkin olarak büyük çoğunlukla (%42.8) en az altı aylık bir eğitim sürecinin yeterli olduğunu düşünmektedirler. Bunu bir yıl (%26.4) ve daha düşük oranlar izlemektedir.

Tablo 11.

Öğretim Elemanlarının, Öğretim Elemanlarının Ne Kadar Bir Süre Etkili Öğretim Becerileri Geliştirilmesi Eğitiminin Alınması Gerektiğine İlişkin Görüşleri (n=159)

Ne Kadar Süre	f	%
Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitiminin Alınması Gerektiği		
En az 6 ay	68	42.8
1 yıl	42	26.4
1.5 yıl	2	1.3
2 yıl	18	11.3
6 yıl	2	1.2
Belirtilmemiş	27	17
Toplam	159	100

Öğretim Elemanlarının Sahip Olması Gerektiği Düşünülen Öğretmenlik Deneyiminin Süresi: Tablo 12'de öğretim elemanlarının sahip olması gerektiği düşünülen öğretmenlik deneyimi süresine ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 12.

Öğretim Elemanlarının, Öğretim Elemanlarının Ne Kadar Süre Öğretmenlik Deneyimine Sahip Olmaları Gerektiğine İlişkin Görüşleri (n=159)

Ne Kadar Süre	f	%
Öğretmenlik Deneyimine Sahip Olunması Gerektiği		
En az 6 ay	27	17
1 yıl	37	23.3
2 yıl	29	18.2
2 yıldan fazla	20	12.6
Belirtilmemiş	46	28.9
Toplam	159	100

Öğretim elemanlarının % 23.3'ü bir yıl, % 18.2'si iki yıl, % 17'si en az altı ay öğretmenlik deneyimine sahip olunması gerekliliği üzerinde dururlarken, % 12.6'sı bu sürenin iki yıldan fazla olması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretim elemanlarının yaklaşık üçte biri bu konuda fikir belirtmemişlerdir.

Öğretim Elemanı Eğitiminin Yeniden Düzenlenmesi: Tablo 13'te öğretim elemanlarının öğretim elemanı eği-

timinin yeniden düzenlenmesine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 13.

Öğretim Elemanlarının, Öğretim Elemanı Eğitiminin Yeniden Düzenlenmesine İlişkin Görüşleri (n=159)

Öğretim Elemanı Eğitiminin Yeniden Düzenlenmesine İlişkin Görüşler	f	%
"Öğretim Asistanlığı" ve "Araştırma Asistanlığı" birbirinden ayrılmalıdır.	111	69.8
"Öğretim Asistanlığı" ve "Araştırma Asistanlığı" birbirinden ayrılmamalıdır.	31	19.5
Belirtilmemiş	17	10.7
Toplam	159	100

Öğretim elemanlarının % 69.8'i öğretim ve araştırma asistanlığı kurumlarının birbirinden ayrılması, dolayısıyla ders veren araştırmacı ile bilim yapan araştırmacıların ayrı bir yöntemle yetiştirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının % 19.5'i bu görüşe katılmamakta, % 10.7'si ise fikir belirtmemektedirler. 2547 sayılı yasa incelendiğinde (Resmi Gazete, 1981), araştırma ve öğretim etkinliğinin bir bütünlük oluşturduğu, böyle bir görüşü uygulamaya geçirmek söz konusu olduğunda, yasal değişikliğe gereksinim olacağı söylenebilir.

C. Araştırma Görevlilerinin Lisansüstü Eğitimleri Esnasında Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Eğitimden Yararlanma Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 14'te araştırma görevlilerinin lisansüstü eğitimleri esnasında etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminden yararlanma durumlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Araştırmaya katılan araştırma görevlilerinin % 82.1'i lisansüstü eğitimleri esnasında etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimi almadıklarını, % 14'3'ü ise aldıklarını belirtmişlerdir.

Bu gruptaki araştırma görevlilerinin % 17.9'u uzmanlaşmış kişilerden bu eğitimi aldıklarını, % 7.1'i ise eğitim aldıkları kişilerin alan uzmanı olmadıklarını belirtmişlerdir.

Bu durumun şaşırtıcı olmadığı söylenebilir. Çünkü üniversitede öğretim vermekte olan eğitim fakültesinde dahi etkili öğretim becerilerini kalavuzlayacak öğretim

üyesi bulunmamaktadır. Bu eğitimi, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ilkelerine karşın, fakülteye başka bir kurumdan kadrolu gelen bir konu alanı öğretim üyesinin (Genel Sosyolog) yürüttüğü anlaşılmaktadır.

Tablo 14.

Araştırma Görevlilerinin Lisansüstü Eğitimleri Esnasında Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesine Eğitiminden Yararlanma Durumları (n= 28)

Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitiminden Yararlanma Durumu		f	%
A	Etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimi aldım.	4	14.3
	Etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimi almadım.	23	82.1
	Belirtilmemiş	1	3.6
	Toplam	28	100
B	Uzmanlaşmış kişilerden etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimi aldım.	5	17.9
	Etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimi aldığım kişiler alan uzmanı değillerdi.	2	7.1
	Belirtilmemiş	21	75
	Toplam	28	100
C	Öğretmenlik uygulaması yaptım.	13	46.4
	Öğretmenlik uygulaması yapmadım.	11	39.3
	Belirtilmemiş	4	14.3
	Toplam	28	100
D	1 ay ve daha az öğretmenlik uygulaması yaptım.	2	7.1
	1 ay öğretmenlik uygulaması yaptım.	2	7.1
	1 yıl öğretmenlik uygulaması yaptım.	1	3.6
	2 yıl ve üstü öğretmenlik uygulaması yaptım.	8	28.6
	Belirtilmemiş	15	53.6
	Toplam	28	100

Araştırma görevlilerinden birisinin etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik aldığı eğitim sürecini tanımlarken kullandığı ifade çok ilginç bulunmuştur:

“Pedagojik ders almamış öğretim elemanı çoktur ve bunların öğrencilere davranışları olsun, ders işleyişleri olsun, durumun son derece vahim olduğunu görmekteyim.” Bu araştırma görevlisinin bu eğitimi çalıştığı ku-

rumdan almış olduğu düşünüldüğünde, durum oldukça üzücüdür.

D. Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitimine Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tablo 15.

Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitimine İlişkin Görüşleri (n= 14)

Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitimine İlişkin Görüşleri		f	%
A	Eğitim fakültesinde öğretim elemanı olmak öğretmen olmayı gerektirir.	10	71.4
	Eğitim Fakültesinde öğretim elemanı olmak öğretmen olmayı gerektirmez.	2	14.3
	Belirtilmemiş	2	14.3
	Toplam	14	100
B	Öğretim elemanı olurken öğretmenliğimdeki başarımla araştırıldı.	1	7.4
	Öğretim elemanı olurken öğretmenliğimdeki başarımla araştırılmadı.	12	85.7
	Belirtilmemiş	1	7.1
	Toplam	14	100
C	Öğretim elemanı olurken daha önce öğretmenlik yapmış olmak tercih nedenim oldu.	7	50
	Öğretim elemanı olurken daha önce öğretmenlik yapmış olmak tercih nedenim olmadı.	5	35.7
	Belirtilmemiş	2	14.3
	Toplam	14	100
D	Öğretim elemanı olurken daha önce öğretmenlik yaptığımı belgelendirdim.	7	
	Öğretim elemanı olurken daha önce öğretmenlik yaptığımı belgelendirmedim.	6	
	Belirtilmemiş	1	
	Toplam	14	

Tablo 15'te eğitim fakültesi öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimine yönelik görüşleri yer almaktadır.

Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının % 71'i eğitim fakültesinde öğretim elemanı olmak öğretmen olmayı gerektirir görüşünü taşırlarken, % 14'ü bu görüşü reddetmektedirler. Bu duruma eğitim fakültesinde görevli öğretim elemanlarının bir kısmının eğitim fakültesi dışından gelmelerinin neden olabileceği düşünülmektedir. Bu görüş öğretmen eğitimi yapılan bir kurum için düşündürücüdür. Öğretmen adaylarının öğretmen modelleri örnek almalarının bir zorunluluk olmasının tartışılabilirliği tartışılabilir.

Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (% 85.7) öğretim elemanı olurlarken öğretmenlikteki başarılarının araştırılmadığını dile getirmişlerdir. Eğitim fakültelerinin bu konuda daha duyarlı olmaları gerektiği düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının % 50'si öğretim elemanı olurken daha önce öğretmenlik yapmış olmayı tercih ederlerken, % 35.7'si ise etmemektedirler.

Öğretim elemanlarının % 50'si öğretim elemanı olurken daha önce öğretmenlik yaptıklarını belgelendirdiklerini, % 42.9'u ise belgelendirmediklerini ifade etmişlerdir. Eğitim fakültelerinde öğretim elemanı olabilmek için öğretmenlik yapmış olmayı belgelendirmenin önemli olduğu düşünüldüğünde, belgelendirme oranının düşük olduğu söylenebilir.

E. Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitime Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular

Aşağıda, öğretim elemanlarının nitel olarak belirttikleri ve araştırmacılar tarafından orijinal kabul edilen önerileri yer almaktadır (İfadeler aynen alınmıştır):

“Resmi veya özel, adına öğretmenlik denmeyen, ancak fiilen 6 ay (tek parça veya parça parça) en az 10 kişiye belli konularda öğretmenlik görevi yapan kişinin etkili öğretim becerilerine ihtiyacı yoktur; bir eğitimci olabilmek için evvela öğretmenlik bölümlerinden mezun olmak şart. Nasıl doktor olabilmek için tıp mezunu olmak şartsa. Bir başka konu....., iyi bir eğitimci olabilmek için en az 5 yıllık öğretmenlik tecrübesi mutlaka olmalı; her türlü eğitim faaliyetlerinde etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi gereklidir; mutlaka usta çırak ilişkisi kurulmalıdır. En azından yeni hocalara eski hocaların yanında usta çırak ilişkisi gibi bir formasyon kazandırılmalıdır. Öğretim elemanı alımlarında mutlaka formasyon ve iş tecrübesi aranmalıdır; öğretmenlik bilgisinin önemli kısmı tecrübe yani uygulamadır, bu kısma önem verilmelidir.

Etkili öğretim becerileri dersleri yalnızca teorik dersler olarak değil, uygulamaya ağırlık verilerek sunulmalıdır. Her öğretim elemanının illa bir öğretmenlik tecrübesine sahip olmasına gerek yoktur. Ülkemizde araştırmacılık ve ders anlatımı aynı şahıs tarafından yürütüldüğü için mutlaka formasyon eğitimi alınmalıdır. Yeni öğretim elemanları için tecrübeli elemanların iştiraki ile açık dersler yapılmalı ve değerlendirilmelidir. Öğretim elemanının atanması sırasında kendisine mesleğine yönelik 3 konu verilip bunlardan birini örnek ders olarak sunması istenmelidir. Öğretim elemanı olabilecek olanların iyi bir diksiyon kursunu bitirmeleri gerekir. Eğitim fakültesi yeni atanan öğretim elemanlarına etkili öğretim becerilerini geliştirmesi için bir program düzenlemelidir. Doktora ve yüksek lisans eğitimi içindeki etkili öğretim becerilerini geliştirmesi eğitimi daha etkin hale getirilmeli; eğitim fakültesinde görev alacak her elemanından belli bir süre öğretmenlik tecrübesi istenmelidir (1-2 yıllık).”

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde öğretim elemanları içinde, öğretmenliği “10 kişilik bir öğrenci grubunda öğretmenlik deneyimi yaşamış birisinin etkili öğretim becerilerini geliştirmesine gereksinimi olmayacağı” şeklinde algılayanlar olduğu gibi, “her türlü eğitim faaliyetlerinde etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi gereklidir” görüşünü dile getirenler de bulunmaktadır. Öğretim elemanları içinde etkili öğretim becerilerini geliştirmesine yönelik eğitimin uygulamalı olması gerektiğinin altını özellikle çizen ve bu konudaki teorik faaliyetleri tatmin edici bulmayan görüşler de vardır ve bu görüşün haksız olmadığı düşünülebilir. Bunun yanında etkili öğretim becerilerini geliştirmesi eğitiminin bir gereklilik olarak dile getirilmesi ise, oldukça sevindiricidir.

F. Öğretim Elemanlarının Ders İşlemeye Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Aşağıda öğretim elemanlarının ders işlerken nelere dikkat ettiklerine ilişkin ifadeler yer almaktadır:

- Öğrenci seviyesine inmeye çabıyım (51 cümlede geçmektedir).
- Geniş kaynakları öğrencinin önüne götürürüm. Öğrencinin sık sık fikirlerine başvururum.
- Dersleri çoğunlukla soru-cevap yöntemi ve anlatımla işlerim (41 cümlede geçmektedir).
- Araştırmaya, yeni bilgiye aracı ulaşma yeteneğinin gelişmesine dikkat ederim.
- Mutlaka düşünme ve sorgulama yeteneğinin gelişmesi gerektiğine inanırım.

- Derste özellikle öğrencilerin dikkatini toplarım.
- Ders sonunda tekrar yaparım.
- Öğrencinin aktif katılımını sağlarım.
- Öğrencinin soru sorma rahatlığına önem veririm. Teknolojiyi kullanırım.
- Kaynak gösterir ve veririm.
- Derse eğitimle ilgili gerekli araç-gereçler, örnekler götürürüm.
- Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini dikkate alırım.
- İlgiyi toplamak için tekerlemeler, fıkra ve şarkılardan yararlanırım.
- Farklı öğretim yöntemleri kullanırım.
- Dershanede öğrencilerin daha aktif ve yaratıcı olmasını sağlarım.
- Bireysel farklılıklara önem veririm.
- Öğrencilerin kendilerinin mutlaka bir şeyler üretmesine önem veririm.
- Derste öğrenciye konuşma boşluğu vermeden, sıkmadan seri bir şekilde ders işlemeye dikkat ederim.
- Tepegöz kullanırım.
- Görselliğe önem vermeye çalışırım.
- Güncel hayattan örnekler veririm.
- Sınıfa güler yüzle girerim.
- Derse zamanında girer, zamanında çıkarım.
- Ders zamanı bitmeden o dersi özetlerim.
- Dilin doğru kullanılmasına dikkat ederim.
- Hoca olarak konuya hakim olmam gerektiğine inanırım.
- Konuyu hazırlık yapmaları için öğrenciye paylaşıyorum.
- Öğrencinin yorulup yorulmadığına dikkat ederim.
- Beş duyuya hitap edecek şekilde anlatmaya çalışırım.
- Konuları farklı esprilerle süslerim.
- Öğrenciyi mutlaka konunun içine alıp, yaşatmaya çalışırım.
- Öğrenciye değer verildiğini hissettiririm.

Görüldüğü gibi öğretim elemanları ders işleme yöntemlerini dile getirirlerken, “öğrenci seviyesine inme” ve “yöntem olarak soru cevap ve anlatım yöntemini seçme” davranışlarını özellikle dile getirmektedirler. Buradan öğretim elemanlarının öğretmenlik becerisini öğrenci seviyesine inme gibi algıladıkları düşünülebilmektedir. Yine öğretim elemanları tarafından öğretim yöntemi olarak

en çok bilinen öğretim yöntemlerinin de soru-cevap ve anlatım yöntemi oldu söylenebilir.

Öğretim elemanlarının içinde “derste öğrenciye konuşma boşluğu vermeden, sıkmadan seri bir şekilde ders işlemeye dikkat ederim” görüşü oldukça ilginç olarak karışılmıştır. Buradan öğrenciyi hiçbir etkinliğe sokmama ve hiç ara vermeden dersi sadece anlatmanın iyi bir ders işleme yöntemi olarak algılandığı söylenebilir.

Sonuçlar ve Öneriler

Sonuçlar

1. Öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı etkili öğretim becerilerine sahiptirler.
2. Öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimleri çalıştıkları kurum tarafından araştırılmamıştır.
3. Öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı öğretim elemanı olmadan önce öğretmenlik deneyimi yaşamışlardır.
4. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun öğretim deneyimleri çalıştıkları kurum tarafından araştırılmamıştır.
5. Öğretim elemanlarının öğretim elemanı olmadan önce yaşadıkları öğretim deneyiminin süresi maksimum olarak iki buçuk yıl ve daha az bir zaman dilimidir.
6. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin gerekliliğini düşünmektedirler.
7. Öğretim elemanları için gerekli öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin süresi en az altı ay ile bir yıllık bir süreci içermektedir.
8. Öğretim elemanlarına getirilmesi gerekli olduğuna inanılan öğretmenlik deneyimi süresi 6 ay ile 2 yıldan fazla bir süre içine yayılmaktadır.
9. Öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu öğretim ve araştırma asistanlığının birbirinden ayrılması gerektiğini düşünmektedirler.
10. Araştırma görevlilerinin lisansüstü düzeyde aldıkları etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimine yönelik görüşleri olumsuzdur.
11. Eğitim fakültesi öğretim elemanları, eğitim fakültesinde öğretim elemanı olmanın öğretmen olmayı gerektirdiğini, öğretmenlikteki başarılarının üniversiteye araştırılmadığını ve bunun belgelendirilmediğini dile getirmişlerdir.
12. Öğretim elemanlarının etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitimine yönelik önerileri çeşitlidir ve öğ-

retim elemanlarının bu konuyu genellikle önemsedikleri ortaya çıkmaktadır.

13. Öğretim elemanlarının ders işleme yönelik kullandıkları yöntemler de çeşitlidir; ama bu konudaki görüşleri çok dağınıktır. Öğretim elemanları soru-cevap ve anlatım yöntemiyle, öğrencinin seviyesine inme yetilerini ders işlemede temel özellikler olarak belirtmektedirler.

Öneriler

1. Öğretim elemanlarına etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi düzenli olarak verilmeli, bu süreç lisansüstü eğitimle başlamalı ve sonrasında da değişik periyotlarda devam edilmelidir.

2. Lisansüstü eğitim esnasında verilen etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin nitelik boyutu yeniden gözden geçirilmelidir.

3. Öğretim asistanlığı ve araştırma asistanlığı kurumları birbirinden ayrılmalıdır.

4. Etkili öğretim becerilerinin geliştirilmesi eğitiminin sorumluluğu bütünüyle eğitim fakültelerine bırakılmalıdır.

Kaynakça

- Adem, M. (1995). *Eğitim politikası*. Ankara: Şafak Matbaası.
- Alkan, C. (1984). Dünyada ve Türkiye'de eğitim alanında eleman yetiştirme yaklaşımları. *Eğitim Bilimleri Sempozyumu*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Akpınar-Wilsing, N. & Paykoç, F. (2004). Needs of future faculty members in relation to instructional planning, effective teaching and evaluating: A case study. *Eğitim ve Bilim*, 29 (133), 71-82.
- Alkan C. & Hacıoğlu, F. (1995). *Öğretmenlik uygulamaları*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Bayram, H. (1992). *Eğitim yüksekokullarında öğretim elemanı - öğrenci iletişimi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bolat, S. (1990). *Yükseköğretimde öğretim elemanı - öğrenci iletişimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deryakulu, D. (1992). *Öğretim elemanı - öğrenci arası iletişimde istenilen öğretim elemanı davranışlarının gösterilmesini engelleyen faktörler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- DPT. (1979). *4. beş yıllık kalkınma planı (1979-1983)*. Ankara: DPT Yayınları.
- Erçetin, Ş. (1997). Yükseköğretim kurumlarında akademik personelin yetiştirilmesi ve yetkinleştirilmesi. *Milli Eğitim*, 133, 20-23.
- Erdoğan, Ö. (1990). *Öğretim üyeliğinin öğrenme öğretme süreçleri açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erginer, A. (1997). *AİBÜ Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde öğretim hizmeti veren öğretim elemanlarının yeterlikleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Gömlüksiz, M. (1988). *Demokratik bir sınıf ortamı açısından Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin davranışlarının değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gözütok, F. D. (1988). *Öğretmen eğitiminde meslek formasyonunun öğretiminin öğretim elemanı davranışlarına yansımaları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güçlüol, K. (1988). Yükseköğretimde öğretim elemanlarının yetiştirilmesi. *Yükseköğretimde değişimler*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayını.
- Hall, C. (1996). Key teaching roles of a university lecturer and their integration into the quality of a New Zealand University. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 21 (2), 109-121.
- Harden, R.M. & Crosby, J. (2000). AME education guide no. 20: The good teacher is more than a lecturer - the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher*, 22 (4), 334-47.
- Karakütük, K. (2002). *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kavak, Y. (1986). *Eğitim fakültelerindeki elemanların yeterlikleri ve eğitim ihtiyaçları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Korkut, H. (2002). *Sorgulanan yükseköğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları: Program geliştirme açısından bir yorum*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- MEB (1943). *3. Milli Eğitim Şurası*. Ankara.
- MEB (1982). *11. Milli Eğitim Şurası*. Ankara.
- MEB (1989). *XII. Milli Eğitim Şurası (18-22 Temmuz 1988)*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- MEB (1992). *Öğretmen yetiştirmede koordinasyon ve işbirliği toplantısı*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayını, No:1, Ankara.
- Resmi Gazete. (1981). *Yükseköğretim kanunu (yasa no: 2547)*.
- Sedat, Y. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (1), 171-200.
- Sullivan, R., Magarick, R., Berghold, G., Blouse, A. & McIntosh, N. (1999). *Tıp eğitimcileri için eğitim becerileri rehberi*, (Çeviren: N. N. Şahin; Çeviri Editörü: Ş.B. Özvarış.), JHPIEGO, Hacettepe Halk Sağlığı Vakfı, Ankara.

- Sullivan, R., Gaffikin, L. & Lowry, E. (1999). *Tıp eğitimcileri için program geliştirme rehberi*, (Çeviren: N. N. Şahin; Çeviri Editörü: Ş.B. Özvarış). JHPIEGO, Hacettepe Halk Sağlığı Vakfı, Ankara.
- Trochim, W. M. K. (2001). *The research methods knowledge base*. Cincinnati, OH: Atomicdogpublishing.com
- Türkoğlu, A. (1993). Eğitim yüksekokulu program uygulamalarında karşılaşılan sorunlar. *Eğitim Bilimleri I. Ulusal Bildirileri* (179-189). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri & Milli Eğitim Basımevi.
- Ulusavaş, M. & Nas, R. (1990). Öğretmen yetiştiren öğretmenlere ilişkin bir çalışma. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 131, 15-18.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Geliş : 23 Ocak 2003
İnceleme : 30 Ocak 2003
Düzeltilme : 7 Ekim 2004
Kabul : 1 Kasım 2004