



Publication of Association Esprit, Société et Rencontre
Strasbourg/France

The Journal of Academic Social Science Studies

JASSS

Volume 5 Issue 8, p. 313-336, December 2012

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMLE İLGİLİ ANILARININ
NİTEL BİR İNCELEMESİ***

*A QUALITATIVE ANALYSIS OF GAZİ UNIVERSITY GAZİ
EDUCATION FACULTY STUDENTS' MEMORIES ABOUT
EDUCATIONAL EXPERIENCES*

Dr. Nihal Misket ÖZCAN

*Öğr. Gör. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı*

Dr. Safiye SARICI BULUT

*Öğr. Gör. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı*

* Bu araştırma The University of South-East Europe Lumina tarafından 28-30 Haziran 2012 tarihleri arasında Romanya Bükreş'te düzenlenen "Educational Reform in the 21 st Century in Balkan Countries" te sözel bildiri olarak sunulmuştur.

Abstract

The goal of this study is to analyze College of Education students' memories related to education. The previous studies generally focused on the views and memories of teachers, administrators, and parents. In order to gather data, the prospective teachers were asked to write about their educational memories. A qualitative method was used in this study to investigate future teachers' memories. The sample of the study was consisted of 245 students at Gazi Education Faculty. Out of 245 students 195 of them were female and 50 of them were male. The analyses of the memories showed that most of the memories were about teacher behaviors and attitudes. Positive characteristics of teacher behaviors were analyzed in terms of knowledge about academic domain, motivating students, behavior management, teaching approaches, professional ethics, and teaching values. Negative characteristics were investigated in terms of insufficient subject matter knowledge, classroom management problems, creating stressful classroom environment, and physical and verbal punishment. The results of the study showed that positive characteristics of teacher behaviors were motivating students, behavior management, and subject matter knowledge; negative characteristics were issues related to professional ethics, using punishment inappropriately, problems in classroom management, and insufficient subject matter knowledge. The theoretical and practical implications of the results are discussed.

Keywords: Teacher candidates, memories, teaching.

Öz

Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının eğitimle ilgili anılarının analiz edilmesidir. Alandaki eğitimin değişik boyutlarıyla ilgili diğer araştırmalarda genellikle öğretmen, idareci ve velilerin görüşleri üzerinde durulmuştur. Öğretmen adayları eğitim fakültesindeki öğretimleri boyunca gelişimsel öğretim yaklaşımları, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme konularında eğitim almaktadırlar ve bu sürecin onların eğitime ve öğretmenlere bakış açılarını etkilemesi beklenmektedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarından eğitimle ilgili anıları incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 195 kadın, 50 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Anılar analiz edildiğinde, büyük bir kısmının öğretmen davranış ve tutumlarıyla ilgili olduğu görülür. Başarılı öğretmen tutum ve davranışları olarak akademik birikim ve yeterlilik, öğrenciyi motive etme, davranış yönetimi, öğretim yöntemleri, değer aktarma, başarısız ve yetersiz öğretmen özelliklerinde ise, akademik yetersizlik, sınıf yönetimindeki yetersizlik ve gergin sınıf ortamı yaratma, fiziksel ve sözlü ceza ve öğretmenin kötü tutumları olarak belirtilmiştir. Araştırmanın bulguları şöyle ifade edilebilir: başarılı öğretmen davranışlarından öğrenciyi motive etme, davranış yönetimi ve akademik donanımın öne çıktığı görülmektedir. Öğretmen adayları bu olumlu özellikleri her zaman hatırladıklarını belirtmişlerdir. Başarısız ve yetersiz olarak görülen öğretmen davranışları olarak da meslek etiğindeki yetersizlikler, sözel, yersiz ve fiziksel ceza verilmesi, sınıf yönetimindeki yetersizlik, akademik yetersizlik belirtilmiştir. Öğrenciler bu gibi davranışların kabul edilemez olduğunu ilave etmişlerdir. Araştırma sonuçlarından kuramsal ve uygulama ile çıkarımlar yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Öğretmen yeterlilikleri, anı, eğitim.

Summary

During their training at the college of educations, teacher candidates receive education on developmental approaches to education, teaching approaches, teaching strategies, motivation, classroom management, and measurement and evaluation. During this process it is expected that they would develop a unique perspective to educational issues. Also it is essential that they would evaluate educational problems with scientific methods. As a result of their education they would reevaluate their own memories and experiences with a new understanding. It is not surprising that when teacher candidates were asked to share their memories about education, they focused on teacher behaviors and attitudes, because teachers are the most important elements in the educational processes (Darling-Hammond, 2006; Özcan, 2011).

In an educational setting it is important to acknowledge the developmental characteristics of students and adjusting the educational processes according to these characteristics. It is impossible to create a good learning environment without considering the cognitive, psychological, and social development of students. Similarly, a teacher should have a strong subject matter knowledge and should know the teaching strategies in his or her subject (Darling-Hammond, 2006; Santrock, 2006). Along with teaching the academic content it is crucial to help students develop a positive self image during their education. In this context, the feedbacks from the teachers affect students' learning about their own potentials.

Good teachers are knowledgeable about how to motivate students and they are highly motivated individuals. They plan instructional activities in which students can actively participate in. They successfully apply new methods like constructivist, project based strategies in their classes.

Teaching effectively requires classroom management skills. In order to create a good learning environment good teachers successfully create classroom rules with students, make small groups, make sure that everybody works in these groups, and manage student misbehavior.

Effective communication skills are another factor in good classroom management. When students can express themselves in class, feel that they are accepted, and realize that others value their point of views, it is likely that we can create a good learning environment. However, insensitivity to students characteristics and needs, labeling students, using language beyond students' understanding are considered as barriers for effective communication (Güçlü, 20110).

In Turkey it is expected that teachers would be role models with their fairness, self discipline, and wisdom (Özcan, 2011). It is hoped that the other members of society would develop these qualities with the guidance of teachers.

Educational processes generally have been studied from the perspectives of teachers, administrators, and parents, and students' views have not been investigated in the literature (Uitto, 2011) with a different approach. This study analyses teacher

candidates' memories related to education and will contribute to our understanding of educational practices as it is remembered by our students. The goal of the study is to analyze teacher candidates' memories in the light of current theories and practices in education. Positive characteristics of teacher behaviors were analyzed in terms of knowledge about academic domain, motivating students, behavior management, teaching approaches, professional ethics, and teaching values. Negative characteristics were investigated in terms of insufficient subject matter knowledge, classroom management problems, creating stressful classroom environment, physical and verbal punishment

Method

In this study qualitative research method was used. An important goal of a qualitative research is describing the views of the participants. It is crucial to find out how participants define the situations and evaluate their own actions and other individuals' behaviors (Gay and Airasian, 2000).

The sample of the study is consisted of 1st, 2nd, 3rd, and 4th grade students in Turkish Language and Literature, Biology, Elementary Education Mathematics, and Elementary Education Departments at Gazi University, Gazi Education Faculty.

In order to gather the data we asked prospective teachers to write about their educational memories.

Data Analysis

The memories collected in the study were categorized by two researchers in terms of categories in the instructions given to the participants and some new categories emerging out of the responses of the participants were created. The disagreements during coding were resolved through discussions.

Since educational processes are multifaceted, 43 of the educational memories were coded under several categories. Thus, total 288 events were coded

Results

Analyses of the memories indicated that 33 (%11.5) teachers and 1 (% 0.34) administrator played a positive role in motivating students. Sixteen (%5.5) of these events took place at elementary school level and 18 (%6.2) of them were events in high school level.

Fifteen (%5.2) students wrote that their teachers were good in behavior management. Six (%2) of them were elementary school memories and 9 (%3.1) were high school memories

In terms of subject matter knowledge 10 (%3.4) students found their teachers effective. Three (%1) of these teachers were elementary school teachers and 7 (%2,4) of them were high school teachers.

Six (%2) of students wrote memories about successful teachers in classroom management. One memory was elementary school level and the others were at high school level.

Four (%1.4) teachers were effective in value transfer. These events took place in high school years.

Results indicated that 39 (%13.5) memories were about teachers who displayed unethical behavior and 6 (%2) memories were about administrators with similar behaviors. These educators discriminated among students, did not prepare their lessons carefully, but gave very difficult tests to the students.

According to analysis 27 (%9.3) teachers and 4 (%1.4) administrators used physical punishment. Twenty five (%8.6) of these events happened in elementary school and 6 (%2) of them happened in high school level.

Verbal abuse is another negative teacher behavior. The results indicated that 27 (%) teachers and 8 (%2.7) administrators were verbally abusive. Sixteen (%5.5) events took place in elementary school and 14 (%4.8) events took place in high school.

Twenty three teachers (%7.9) and 5 (%1.7) administrators used unnecessary punishment. Eighteen of these events took place in elementary school level and 10 (%3.4) took place at high school level. A student reported this:

Nineteen teachers (%6.6) and one (%0.3) administrator found to be ineffective in classroom management. Eight (%2.7) of these events were at elementary school level and 12 (%4.1) of these were at high school level.

Insufficient subject matter knowledge is another negative teacher characteristic. There were 14 (%4.8) teachers in this group. Six of them were elementary school teachers and eight (%2.7) of them were high school teachers.

According to the results 10 (%3.4) teachers and two (0.7) administrators showed physical violence at school. Eight (%2.7) of these events took place at elementary school level and four (%1.4) of them took place at high school level. A student remembered this:

Discussion

In this qualitative study, prospective teachers' memories related to education were studied: Analyses indicated that most of the memories were about their teachers' behaviors. This finding of the study is consistent with the relevant theoretical approaches and other research results in the field. Teachers are the one of the most important elements in the educational processes. They plan instruction, they use the instructional methods, they organize the instructional environment and also evaluate student achievement.

According to the results of this study "motivating students" is an important role of teachers. Other research that investigated student motivation yielded similar results (Yapıcı, 2008). Some of the memories were about how much students liked their teachers. Studies show that this is an important factor in increasing motivation (Yaman, 2010). Also participating in class activities and teacher's own motivation affect each other reciprocally (Skinner and et.al., 2009). Other studies also show similar relations (Frenzel and et. All., 2009).

The results of this study indicated that students appreciate good relationships with their teachers. Another study also shows that good relations with teachers positively affects students' self- acceptance (Akin and Ceyhan, 2005). Also, Turanlı's research (2009) indicates that teachers' emotional support and student achievement are related. In addition the quality of teacher-student relation affects job satisfaction of teachers (Klassen and et. all., 2012). Research also indicates that teachers choose this profession, because they would like to work with young people (Watt and Richardson, 2007). In Turkish culture, teaching is a "sacred" profession for people who want to work with children (Özcan, 2011). Teachers play an important role in children's lives. This general understanding was evident in the positive memories in this study.

This study also indicated that students found teachers' feedback to be very important. The other studies showed that teachers' informative feedback is an important factor in learning process. (Gökçe, 2002). Students need to know how their work meet the criteria, and if there is anything that they can do to improve their work.

The results of the study indicated that students remember the effective and new teaching strategies in their student career and find them very important. Other studies showed that these approaches create a good learning environment for meaningful learning (Yapıcı, 2008; Bay and Karakaya, 2009; Özden and et. all., 2009). However, some studies showed that some teachers are not interested in doing research in their field and using new approaches (Barlı et. al., 2005). This paradox must be studied further in future studies.

In this study most of the negative memories related to education were related to some teachers' lack of professionalism, and motivation to do their jobs. Similar results were found in Butler's (2007) study. The reason for lack of motivation can be teacher burn-out (Klussman and et.all., 2008).

A significant proportion of the negative memories in this study were related to physical punishment. Effectiveness of physical punishment is a controversial issue (Gershoff, 2002; Baumrind and et. all., 2002). However, according to prospective teachers in this study physical punishment is not acceptable and should not be used.

In conclusion, teachers who are important actors in the educational processes play a significant role in students' lives. Good teachers influence students' development and achievement and students appreciate and remember this influence. However, teachers who lack professionalism and motivation and use inappropriate instructional and disciplinary methods harm students' development, and prospective teachers think that this is not acceptable

Giriş

Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerindeki öğrenimleri boyunca eğitimde gelişimsel yaklaşım, öğretim yöntemleri, öğrenme stratejileri, motivasyon, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitimin değişik boyutları hakkındaki bilgileri artmaktadır. Bu süreç boyunca kendilerine özgü bir eğitim anlayışı geliştirmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin eğitimle ilgili konulara yeni ve bilimsel bir anlayışla bakması, bu sürecin önemli bir ürünü olarak görülmektedir. Böyle bir bakış açısı aynı zamanda eğitimle ilgili yaşantıların da yeniden değerlendirilmesine yol açmaktadır. Öğrencilerin eğitimle ilgili yaşantılarını paylaşması istendiğinde, çoğunun öğretmen tutum ve davranışları üzerinde yoğunlaşmaları şaşırtıcı değildir. Çünkü öğretmenler eğitim sürecinin en önemli öğelerinden biridir (Darling-Hammond, 2006, Özcan, 2011).

Eğitim ortamında öğrencinin gelişimsel özelliklerinin bilinmesi ve öğrenme sürecinin buna uygun olarak gerçekleşmesi en önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir. Öğrencilerin zihinsel, kişisel ve sosyal gelişimlerini göz önünde bulundurmadan iyi bir eğitim verilmesi imkansız görünmektedir. Aynı şekilde bir öğretmenin kendi alanında, başka bir deyişle öğrettiği konuda yeterli olması ve o alana özgü öğretim stratejilerini iyi bilmesi gerekmektedir (Darling-Hammond, 2006, Santrock, 2006). Sınıf ortamında öğretim süreçleriyle birlikte, öğrencilerin benlik gelişimlerinin sağlanması da amaçlanmaktadır. Bu bağlamda öğrenciye verilen dönütler onun kendini tanımasına, anlamasına, potansiyellerini keşfederek, onları gerçekleştirme doğrultusundaki eğilimlerini de belirlemektedir.

İyi öğretmenlerin motivasyon konusunda bilgili oldukları ve motivasyonlarının yüksek olduğu, bu alandaki yeni kuramları ve uygulamaları takip ettikleri bilinmektedir. Öğrenciyi derse motive eden öğretmen öncelikle öğrencinin derste aktif olacağı süreçleri düzenleyerek, yeni öğretim metotlarını (yapısalcı, proje tabanlı, probleme dayalı vs) konuların sunumunda başarılı bir şekilde uygulamaktadır. Ayrıca, konunun öğrenci tarafından öğrenilmesi için, anlamlı hale getirilerek sunulması, öğrencinin gelişimsel süreçlerinin dikkate alınması, dolaylı öğrenmelerin değerlendirilmesi, konuların gerçek hayatla ilişkilendirilmesi ve öğrencinin kendisini özgürce ifade edebileceği sağlıklı bir sınıf atmosferi oluşturulması da öğrencinin derse motivasyonunu artıran süreçler arasında yer almaktadır.

Etkili öğretmenler öğrencilerin farklı sosyal ve kültürel özelliklerini eğitim ortamını zenginleştiren etkenler olarak değerlendirirler. Sosyal yapısalcı kurama göre, öğrenme sürecinde her birey kendi birikimi ile diğerlerini aydınlatır ve katkıda bulunur. Olaylara ve problemlere farklı bakış açıları demokratik bir ortamda tartışılır ve konular daha iyi öğrenilir. Bu süreç öğrencilerde eleştirel düşüncenin gelişmesine yardımcı olduğu gibi, başka görüş açlarına saygılı olmanın gerekliliğini de vurgular (Banks, 2001).

Öğretmenin sınıf yönetimi konusunda yeterli olması önemli bir öğretmen yeterliliği olarak karşımıza çıkmaktadır. İyi öğretmenlerin sınıfta verimli öğrenmenin oluşabilmesi için gereken kuralların yaratılmasında, etkinliklerin sorunsuz bir şekilde gerçekleşmesinde, grupların oluşturulmasında, herkesin görevini yapmasında, kötü davranışların düzeltilmesinde yeterli oldukları bilinmektedir. Etkili sınıf yönetimi için öğretmenden beklenen yeterlilikler olarak; öğretmenin derse olumlu tutumla başlaması, derse hazırlıklı girmesi, dersin bölümleri ve etkinlikleri arasında öğrenmeyi kolaylaştırıcı geçişleri başarıyla gerçekleştirmesi, öğrencileri gerek akademik gerekse kişisel gelişim süreçleriyle ilgili iyi gözlem yapması, disiplin kurallarını oluşturup tutarlı bir şekilde uygulaması, istenmeyen davranışları

öğrencilerin gelişim sürecine zarar vermeden bilimsel esaslar doğrultusunda yönetmesi olarak ifade edilebilir (Çalık, 2010, Santrock, 2006).

Başarılı sınıf yönetiminin öğelerinden birisi de etkili iletişimidir. Öğrencilerin kendilerini sınıf kuralları doğrultusunda sağlıklı bir şekilde ifade edebilmeleri, anlaşıldıklarını, saygı duyulduklarını, sevildiklerini, değer verildiklerini hissetmeleri iletişimi başarılı kılmaktadır. Bunun tam tersi olarak, sınıfta korkunun, duyarsızlığın, etiketlenmenin, öğrencilerin anlayamayacakları bir içerikle dili kullanma da iletişimi engelleyen faktörler olarak görülmektedir (Güçlü, 2010).

Eğitsel süreçlerde karşılaşılan bir başka problem de sınıfta disiplin konusudur. Öğretmenin genel anlamda disiplin problemine doğru bakış açısı geliştirmesi, bu süreci kişiselleştirmeden doğrudan davranışa yönelik tedbirler alması, bunun yanında olumlu davranışları pekiştirerek ciddi olmayan olumsuz davranışları görmezden gelmesi, öğrencinin davranışı konusunda doğru dönütler vermesi, sınıf süreçlerinde sağlıklı iletişimi gerçekleştirmesi, öğrenciye davranış yönetimi konusunda gerekli donanımı sağlaması sınıf içi disiplinde olumlu katkılar sağlayacaktır. Öğretmenin bu süreçle baş etme davranışları hem akademik, hem de eğitsel süreçler anlamında önem taşır.

İyi öğretmenler ölçme ve değerlendirme konusunda iyi yetişmişlerdir ve en önemli özelliklerinden biri de adil olmaları ve öğrenciler arasında ayrımcılık yapmamalarıdır.

Toplumumuzda öğretmenlerin örnek davranışlar göstermeleri, öz kontrollerinin olması, erdemli ve adil olmaları beklenmektedir (Özcan, 2011). Bu özellikler toplumun diğer üyelerinde de eğitim aracılığıyla geliştirilmesi umulan özelliklerdir. Ancak bu eğitimi verecek bireylerin öncelikle bu niteliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Eğitsel süreçlerle ilgili araştırmalar genellikle, öğretmenlerin, idarecilerin ve velilerin düşüncelerinden hareketle gerçekleştirildiğinden, öğrencilerin eğitimle ilgili görüşlerini incelemeye yeterince yer verilmediği görülmüştür (Uitto, 2011). Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğrencilik hayatlarındaki anılarından yola çıkılmış, öğrencilerin kendilerini en fazla etkileyen eğitsel süreçlere ulaşılmıştır. Bu açıdan da çalışmanın alana katkı sayılabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının eğitimle ilgili anılarının incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için öğrenci anıları aşağıdaki konular çevresinde analiz edilmiştir:

Başarılı ve etkili öğretmen tutum ve davranışları; akademik birikim ve yeterlilik, öğrenciyi motive etme, davranış yönetimi, öğretim yöntemleri, değer aktarma konularında analiz edilmiştir. Başarısız ve yetersiz öğretmen özellikleri ise; etik olmayan davranışlar sergilenmesi, akademik yetersizlik, sınıf yönetimindeki yetersizlik ve gergin sınıf ortamı yaratma, fiziksel ve sözel ceza ve taciz, öğretmenin kötü tutumları konu başlıkları altında incelenmiştir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışma nitel araştırma modelinde gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma modelinde en önemli amaçlardan biri araştırmaya katılanların görüşlerini yansız olarak aktarmaktır. Bu yöntemde deneklerin durumu nasıl gördüklerini, kendilerinin ve başkalarının davranışlarını nasıl değerlendirdiklerini bulmak önemlidir (Gay and Airasian, 2000).

Örneklem

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı, Biyoloji, Matematik, Arapça, Almanca, İlköğretim Matematik ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim

görmekte olan, 1., 2., 3., ve 4. sınıftaki 195 kadın, 50 erkek toplam 245 öğrenciden meydana gelmektedir.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama amacıyla öğrencilere şu yönerge verilmiştir. “Öğrenim hayatınız boyunca tanık olduğunuz, başınızdan geçen eğitimle ilgili (öğretim yöntemleri, öğretmen, öğrenci, veli, idareci davranışları, sınıf yönetimi vs) bir anınızı 1-2 paragraf şeklinde özetleyiniz ve cinsiyetinizi belirtiniz”.

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bütün anılar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı okunarak kodlanmıştır. Anlaşmazlığa düşülen vak’alar tekrar incelenerek çözümlenmiştir. Kodlama öncelikle yönergedeki konulara göre yapılmış olup, yönergede olmayan konular da kodlama sürecine alınmıştır. Örneğin, fiziksel ceza, sözel taciz, yersiz ceza alt kategorileri oluşturulup, daha sonra hepsi tablolaştırılmıştır.

Eğitimle ilgili süreçlerin ve olayların çok boyutlu olmaları nedeniyle, anıların 43 tanesi birden çok kategoride değerlendirilmiştir. Böylece toplam 288 olay kodlanmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Başarılı ve Yeterli Öğretmen ve İdareci Davranışları

Başarılı ve yeterli olunan davranış	Başarılı ve yeterli olan				Olayı anlatanın cinsiyeti				Öğretim basamağı			
	Öğretmen	%	İdareci	%	Kadın	%	Erkek	%	İlköğretim	%	Ortaöğretim	%
Motive etme, öğrencinin olumlu davranışını pekiştirme	33	11.5	1	0.34	30	10.4	4	1.3	16	5.5	18	6.2
Davranış yönetimi	15	5.2	-	-	13	4.5	2	0.7	6	2	9	3.1
Akademik donanım	10	3.4	-	-	7	2.4	3	1	3	1	7	2.4
Öğretim yöntemi	7	2.4	1	0.3	2	0.7	6	2	4	1.4	4	1.4
Sınıf yönetimi	6	2	-	-	3	1	3	1	1	0.3	5	1.7
Değer aktarma	4	1.4	-	-	2	0.7	2	0.7	1	0.3	3	1
Parasal yardım yapma, ücretsiz ders verme	2	0.7	-	-	1	0.3	1	0.3	2	0,7	-	-
Toplam	77	26.7	2	0.7	58	20.1	21	7.2	32	11.1	47	16.3

Tablo 1 incelendiğinde motive etme, öğrencinin olumlu davranışını pekiştirme davranışını 33 (%11.5) öğretmenin, 1 (0.34) idarecinin gerçekleştirdiği, olayı yazanların 30

(%10.4)'ünün kadın, 4(%1.3)'ünün erkek olduğu ve olayların 16(%5.5)'sının ilköğretim, 18(%6.2)'inin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğrenciyi motive eden öğretmen davranışlarıyla ilgili örnekler aşağıda verilmiştir:

Öğretmen ve idarecilerin öğrencilerin ilgilerini fark ederek, onları çalışma stratejileri ve motive etme konularında başarılı oldukları görülmüştür. “Sınıfta hepimizle ilgilenirdi, bana düzenli bir şekilde her hafta bir kompozisyon yazmamı ve şiir defteri tutmayı önerdi. Bundan sonra düzenli bir şekilde yazmaya başladım”.

Ödüllendirmenin değişik şekillerde yapıldığı da bildirilmiştir. Örneğin, öğrencinin iyi bir not aldığını sınıfla paylaşmak öğrenciyi dersle ilgili bir hediye vermek gibi. “Sınav sonuçları açıklandı ve sadece benim ismim okunmamıştı. Yüz alan kişinin ben oluşumu anladık. Öğretmenimiz bana bir de şiir kitabı hediye etti. Kitabı almaya giderken tüm sınıf beni alkışlıyordu. Öğretmenimizin bu davranışı zaten ilgili olduğum bir alanı daha çok sevmemi sağladı. Bu gün edebiyat öğretmeni oluyorsam, bunun en önemli sebeplerinden birisi de budur”. Öyle görülüyor ki, öğrencinin başarısını sınıfta diğer öğrencilerle paylaşmak öğrenciyi motive etmektedir. Başka bir öğretmen de öğrencisinin başarısını diğer öğretmenlerle paylaşmıştır. “Öğretmenler odasında bir gazeteyi öğretmenlere okudum. Öğretmenim aferin deyip yanaklarımdan öptü ve diğer öğretmenler de başarıyı kutladılar”

Öğrencinin başarısını ödüllendirme, pekiştirme de motivasyonun artmasına yol açmaktadır. Bir öğrenci şunları bildirmiştir “Öğretmenim cümlelerimi çok beğendiğini, eğer istersem edebiyat okuyabileceğimi söyledi. O güne kadar belki de sınıfta çok çekingen fark edilmeyen bir öğrenciydim. Ama o fark etti, fark ettirdi”. Diğer bir öğrenci bu konuda şunları ifade etmiştir. “İlkokul yıllarımda sınıf öğretmenim başarılı öğrencilere çeşitli hediyeler alırdı. Böylece sınıftaki çalışmayan arkadaşlarımız bile çalışmaya başladılar”

Bu guruptaki öğrencilerin bazıları öğretmenleriyle hala görüştiklerini ve başarılarını öğretmenlerine borçlu olduklarını bildirmektedirler. Örneğin, yukarıdaki öğrenci şunları ifade etmiştir “Sonraları üniversiteye hazırlanırken de bana çok yardımcı olan öğretmenimle hala görüşüyorum. Şundan eminim ki bu gün buradaysam Onun sayesinde”.

Öğrenciyle birebir ilgilenmek öğrencinin motivasyonunu ve başarısını artırmaktadır. Bu konuda bir öğrenci “Çok iyi bir öğretmendi. Matematiği bana sevdirdi. Benimle özel olarak ilgilenir, 9. ve 10. sınıf konularını da anlatırdı. Sayesinde matematik alanında okul birincisi oldum ve sınavda en fazla neti matematikten yaptım.”

“İlköğretim 4. sınıfta seviye tespit sınavlarında başarılı olan öğrencilere öğretmenimiz evinde ücretsiz özel ders veriyordu. Öğretmenimizin sınavlarda daha başarılı olmamız için olan çabası beni çok etkilemiştir”. Bu örneklerde görüldüğü gibi, öğrenciyle birebir ders dışında da ilgilenmek öğrenciyi motive etmektedir. Bu öğretmenler herhangi bir maddi karşılık beklemeden bunları yapmaktadırlar.

Öğrenciyi akademik gelişimiyle ilgili dönüt vermek de motivasyonu artırmaktadır. Öğrencinin performansı hakkında öğretmenin ne düşündüğünü bilmesi konuyu daha iyi öğrenmesine ve konuyu daha çok araştırmasına yol açmaktadır. Örneğin bir öğrenci “Öğretmenimin ‘güzel yorumların için seni takdir ediyorum’ demesi benlik saygımı geliştirdi” demiştir. Öğrencilere verilen dönütün olumlu etkileri başka bir öğrenci tarafından şöyle ifade edilmiştir. “Öğretmenin dönüt vermesi öğrencilerin derse karşı ilgilerini artırdı”.

Öğrencileri yetenekleri doğrultusunda çeşitli yarışmalara ve etkinliklere yönlendirmek de öğrencileri motive etmektedir. “Öğretmenimin TÜBİTAK proje yarışmasına beni yönlendirmesi, hazırlık sürecinde bana destek olması kendimi geliştirdiğimi hissettirdi.” Başka bir öğrenci de, “Öğretmenimin münazara yarışmasına beni yönlendirmesi hayatımda dönüm noktalarından birisi olmuştur. O zamana kadar içine kapanık bir şekilde yaşayan ben, o yarışmadan sonra daha sosyal bir hayat sürmeye başladım” demiştir.

Özetle, öğrencileri çalışma stratejileri konusunda bilgilendirmek, ilgilerini tanımak, başarılarını başkalarıyla paylaşmak, ödüllendirmek, ders ve ders dışında birebir ilgilenmek, dönüt vermek, yarışmalara ve etkinliklere yönlendirmek motive edici faktörler olarak görülmüştür.

Öğrenci davranışını yönetmede 15 (%5.2) öğretmenin başarılı olarak ifade edildiği, olayı yazanların 13(%4.5)'ünün kadın 2(%0.7)'sinin erkek olduğu ve olayların 6(%2)'sının ilköğretim, 9(%3.1)'unun ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğrenciler öğretmenlerinin davranış yönetim konusunda da onları etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin olumlu davranışları pekiştiren öğretmenler beğenilmektedir. Bir öğrenci “Öğretmenimin ‘benim öğrencim bana yalan söylemez, bak geldin yine doğruyu söyledin’ demesi, kendimi iyi hissetmemi ve öğretmenimin bana olan güvenini bir kez daha fark etmemi sağladı”.

Öğrencilerin olumsuz davranışlarını da iyi yöneten öğretmen örnekleri verilmiştir. “Hiç yapmadığım bir şeyi yapmıştım, o derste kopya çekmiştim. Öğretmen beni gördü ve ‘keşke küçük bir defter kullansaydın’ dedi. O zaman çok utanmıştım”.

Başka bir öğrenci de “Sınavda iki arkadaşımı öğretmenim kopya çekerken görmüş ve ses çıkarmamıştı. Sınavdan sonra onlarla yaptıkları davranışın olumsuzlukları hakkında konuşmuştu. Hala görüşürüm o arkadaşlarımla ve o olaydan sonra hiç kopya çekmediklerini söylerler”.

Sonuç olarak öğretmenlerin olumlu ve olumsuz öğrenci davranışları karşısındaki tavırları öğrencilerin sonraki davranışlarını belirlediği görülmektedir.

Akademik donanım açısından 10(%3.4) öğretmenin başarılı bulunduğu, olayı yazanların 7(%2.4)'sinin kadın, 3(%1)'ünün erkek olduğu ve olayların 3(%1)'ünün ilköğretim, 7(%2.4)'sinin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğretmenin kendi alanında yeterli olması ve akademik donanımı öğrencilerin onlar hakkındaki görüşlerini etkilemektedir. “Lise 2. sınıftayken psikoloji dersini yeni görmeye başlamıştık. Öğretmenimiz derse o kadar hakimdi ki, derse başladığı zaman kimse ses çıkarmıyordu, dikkatli bir şekilde Onu dinliyorduk. Sonuç olarak, psikolojinin öğrenilmesini ve akılda kalmasını sağladı”. Diğer bir öğrenci şunları ifade etmiştir “İlköğretimdeki matematik öğretmenimi hiç unutamam. Matematiği sınıftaki öğrencilere sevdirmişti. Öğrencilere zaman ayırırdı, bize çalışma programı vermişti. Öyle ki ilçedeki bilgi yarışmasında matematik alanında iyi bir performans sergilemiştik”. Başka bir öğrenci “İlköğretim 3. sınıftaki öğretmenimin eğitim öğretim alanında çok donanımlı olması bizlere çok şey katmıştır. Öğretmenimiz bizlere çok insancıl davranırdı, herkesle nasıl iletişim kuracağını bilirdi ve her öğrenciyle ayrı ayrı ilgilenirdi”

Örneklerde de görüldüğü gibi öğretmenlerin “alanlarına hakim olmaları” beklenmektedir.

Öğretim yöntemi açısından 7 (%2.4) öğretmenin, 1 (%0.3) idarecinin başarılı bulunduğu, olayı yazanların 2(%0.7)'sinin kadın, 6(%2)'sının erkek olduğu ve olayların 4(%1.4)'ünün ilköğretim, 4(%1.4)'ünün ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğretmenin uyguladığı öğretim yönteminin öğrencinin gelişimsel özelliklerine olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Dersi başarılı anlatan öğretmenler öğrenciler tarafından hatırlanmaktadır. “Lise 2. sınıfta Osmanlı Tarihi dersinde öğretmenimizin ders anlatma tarzını hiç unutamadım. Derslerin sonunda herkes konuyu eksiksiz anlatabilir düzeye geliyordu. Derslerle hiç alakası olmayan öğrenciler bile konuya hakim olabiliyorlardı”. İyi ders anlatma özelliği yanında öğretmenlerin yeni öğretim yöntemlerini de kullanmaları öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Örneğin, “Fen bilgisi öğretmeni öğrencileri gruplara ayırıyor, öğrenciler gruplarla projelerini araştırıp görsel malzemelerle konularını sınıfa sunuyorlardı”. Diğer bir örnek ise, “10. sınıftan sonra hayatım değişti diyebilirim. O yıl okulumuza yeni bir edebiyat öğretmeni gelmişti. Öğretmenimiz bütün öğrencilerin derse katılmalarını desteklediği için, bizim sınıfımız okulun en aktif sınıfı haline gelmişti”. “Lise son sınıftaki matematik öğretmeni dersi o kadar iyi anlatıyordu ki, onun bu davranışı matematik alanını seçmemi sağladı”. “6. sınıftaki Türkçe öğretmenim hem akademik olarak oldukça doluydu, hem de bizlere değer verirdi. Göstermiş olduğu ilgi ve derslerdeki etkinlikleri doğru ile yanlış ayırmamıza neden oldu”. “Öğretmenimiz hayat bilgisi dersinde sosyal ilişkiler konusunu anlatıyordu. Bu konuyu anlatırken öğrencilere drama yaptırmıştı ve öğrencilere karşılarındaki insanlarla nasıl iletişim kurulacağı ile ilgili örnek olaylar yaşatmıştı. Böylece öğrenciler sınıf ortamında yaparak yaşayarak öğrenmiş oldular”.

Kısaca dersi iyi anlatma ve yeni yaklaşımları kullanmanın (aktif, işbirlikli öğrenme, projeye dayalı öğretim vs) öğrenciler üzerinde eğitimle ilgili kalıcı yaşantılara neden olduğu görülmektedir.

Sınıf yönetimi konusunda 6(%2) öğretmenin başarılı bulunduğu, olayı yazarların 3(%1)'inin kadın, 3(%1)'inin erkek olduğu ve olayların 1(%0.3)'inin ilköğretim, 5(%1.7)'inin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Başarılı sınıf yönetiminin sınıf atmosferini olumlu etkilediği görülmektedir. “Lise 2. Sınıfta edebiyat dersine giren Aylin öğretmenim sınıf yönetimi konusunda çok becerikliydi. Sınıfın en haylaz öğrencileri bile onun dersinde dersle ilgilenirlerdi”. Öğretmenlerden bazıları sınıflarını iyi yönettikleri gibi aynı zamanda öğrencilerine insan ilişkileri konusunda yeni tecrübeler kazandırmışlardır. “Rehber öğretmenimiz bir öğrenci grubuna çatışma yönetimi uygulaması yaptı. Gerçekten çok etkili oldu”.

Değer aktarma konusunda 4(%1.4) öğretmenin başarılı bulunduğu, olayı yazarların 2(%0.7)'sinin kadın, 2(%0.7)'sinin erkek olduğu ve olayların 1 (%0.3)'nün ilköğretim ve 3 (%1)'nin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğretmenlerin akademik konularla birlikte öğrencilerine çeşitli değerleri de aktarmaları beklenmektedir. Bu konuya örnek olarak “Lise 2.sınıfta geometri öğretmenimiz bizimle kopya çekme davranışıyla ilgili konuştu. Dürüst olmanın önemine dikkatimizi çekti. O gün anlamıştım ki insanların hayatta birbirlerine vereceği güvenden daha önemli bir şey olamazdı”. Başka bir öğrenciye göre “İlköğretimdeki Türkçe öğretmenimiz bize çok iyi örnek oluyordu. Adil olması bizi etkilemişti. Bunun gibi pek çok değeri hem bizimle konuşuyor hem de davranışlarıyla bizlere gösteriyordu”.

Değerlerin kazanımında öğretmenlerin önemli bir rol oynadıkları görülmektedir. Öğrenciye parasal yardım etme ve ücretsiz ders verme konusunda 2(%0.7) öğretmenin ifade edildiği, bu öğretmenlerin 1(%0.3)'inin kadın, 1(%0.3)'inin erkek olduğu ve olayların 2(%0.7)'sinin de ilköğretim okullarında gerçekleştiği görülmektedir.

Bazı öğrenciler de çok az sayıda da olsa öğretmenlerinin kendilerine parasal yardım yaptıklarını belirtmişlerdir. Motive etme, öğrencinin olumlu davranışını pekiştirme, davranış yönetimi, akademik donanım, öğretim yöntemi, sınıf yönetimi, değer aktarma ve parasal

yardım yapma, ücretsiz ders verme alt boyutlarında incelenen ve öğretmen adayları tarafından başarılı ve yeterli olarak ifade edilen davranışlar genel olarak ele alındığında bunların 77(%26.7)'sini öğretmenlerin, 2(%0.7)'sini idarecilerin gerçekleştirdiği, olayı anlatanların 58(%20.1)'inin kadın, 21(%7.2)'inin erkek olduğu ve olayların 32(%11.1)'sinin ilköğretim, 47(%16.3)'sinin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Tablo 2. Başarısız ve Yetersiz Öğretmen ve İdareci Davranışları

Başarısız ve yetersiz olunan davranış	Başarısız ve yetersiz olan						Olayı yazanın cinsiyeti				Öğretim basamağı			
	Öğretmen	%	İdareci	%	Öğretmen	%	Kadın	%	Erkek	%	İlköğretim	%	Ortaöğretim	%
Meslek etiğindeki yetersizlik (Öğrenciyi ayırt etme, etiketleme, oryantasyon yetersizlikleri ve kaynaştırma öğrencisine gerekli yaklaşımı sergileyememe)	39	13.5	6	2	-	-	36	12.5	9	3.1	24	8.3	21	7.2
Fiziksel ceza	27	9.3	4	1.4	-	-	24	8.3	7	2.4	25	8.6	6	2
Sözel taciz	22	7.6	8	2.7	-	-	25	8.6	5	1.7	16	5.5	14	4.8
Yersiz ceza	23	7.9	5	1.7	-	-	23	7.9	5	1.7	18	6.2	10	3.4
Sınıf, okul yönetimindeki yetersizlik	19	6.6	1	0.3	-	-	16	5.5	4	1.4	8	2.7	12	4.1
Akademik yetersizlik (konu içeriği ve anlatım yöntemi)	14	4.8	-	-	-	-	10	3.4	4	1.4	6	2	8	2.7
Öğretmenin olumsuz tutumu	13	4.5	1	0.3	-	-	13	4.5	1	0.3	7	2.4	7	2.4
Fiziksel şiddet	10	3.4	2	0.7	-	-	7	2.4	5	1.7	8	2.7	4	1.4

Gergin sınıf ortamı	10	3.4	1	0.3	-	-	11	3.8	-	-	4	1.4	7	2.4
Öğrencilerin uyguladığı zorbalığı	-	-	-	-	4	1.4	2	0.7	2	0.7	3	1	1	0.3
Toplam	177	61.4	28	9.7	4	1.4	167	58	42	14.5	119	41.3	90	31.2

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adayları tarafından başarısız ve yetersiz olarak en fazla ifade edilen davranışın meslek etiğindeki yetersizlikler (Öğrenciyi ayırt etme, etiketleme, oryantasyon yetersizlikleri ve kaynaştırma öğrencisine gerekli yaklaşımı sergileyememe) olduğu söylenebilir. Meslek etiğinde 39 (%13.5) öğretmen, 6(%2) idareci yetersiz olarak belirtilmekte, olayı yazanların 36(%12.5)'sının kadın, 9(%3.1)'unun erkek olduğu ve olayların 24(%8.3)'ünün ilköğretim, 21(%7.2)'inin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Okullarda başarılı ve yeterli olarak görülen öğretmenlerin yanı sıra başarısız ve yetersiz olarak görülenler de olmuştur. Öğrenciler en fazla meslek etiğindeki yetersizlikleri ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin derse hazırlıklı gelmeleri ve derste zamanı iyi kullanmaları beklenmektedir. Böyle yapmayan öğretmenleri öğrencileri şu şekilde hatırlamaktadırlar. “İlkokul 5. sınıftaydım. Matematik dersinde öğretmenimize bu formül nereden geldi? diye sordum. Öğretmenimiz bağırarak ‘bu ne biçim soru, nereden bilelim, öyle bulmuşlar’. Bir dakika sonra öğretmenimiz öğretmen kitabına bakıp ‘tamam buldum, söylemiş’ diye tahtaya geçip sorumu cevapladı”. Bazı öğrenciler öğretmenin hazırlıksız olduğunu şu şekilde ifade etmişlerdir. “Lisedeyken, bazı öğretmenlerin ders sırasında konuyu çok az anlatıp, öğrencilerle sohbete dalması ve daha sonra da çok zor sorularla bizleri sınav yapmalarını hiç sevmezdim”. Başka bir öğrenci derse hazırlıksız gelen öğretmenlerin değişik stratejilerle nasıl öğrenciyi oyaladıklarını şu şekilde dile getirmişlerdir. “Bir gün dersteyiz, öğretmenimize bir soru soruldu. Öğretmen soruyu geçiştirmeye çalıştı. Fakat öğrenci ısrarla soruyordu. Öğretmen kurtulamayınca birden sınıfın gürültülü oluşuna sinirlendi ve sınıfa hakaret etti. Öğretmen bilgisizliğini böylece örtmeye çalıştı”.

Öğrencilerin dikkatini çeken ve hatırladıkları diğer başka bir sorun da bazı öğretmenlerin adaletsiz davranışlarıdır. Örneğin bazı öğretmenler velilerin sosyal statüsüne göre öğrenci ayırt etmektedirler. “İlköğretimde sınıf öğretmenim kendisiyle iyi ilişkileri olan velilerin çocuklarıyla daha çok ilgilenirdi. Bu durum beni çok üzmüştü”. Bazı öğretmenlerin de önyargılı davrandıkları görülmektedir. “Meslek lisesindeki deneyimim olumsuzdu. Öğretmenlerin tavrı çok garipti. Okuldaki öğrenciler hakkında bunlardan bir şey olmaz, bunlar zaten başarısızlar diyorlardı. Bu da beni çok etkilemiştir”. Diğer bakımlardan da ayrımcılık yapan öğretmenler vardır. “Lise son sınıfta idim. Coğrafya öğretmeniyle tartıştım. Öğretmenimle benim siyasi görüşlerim uyuşmuyordu. Coğrafyadan hep 84 puan alırdım. Dolayısıyla karneme 5 düşmezdi”. Bir başka ayırım konusu da öğrencinin başarısını değerlendirmede yaşanmıştır. “10. sınıfta tarih sınav ortalamalarım 82 olduğu halde öğretmen düşük sözlü notu vererek ortalamamı çok aşağıya çekmişti”. Bazı öğretmenlerin de sadece başarılı öğrencilerle ders işledikleri bildirilmiştir. “Başarılı olan öğrencileri bu öğretmenimiz ön sıralara alarak onlara daha fazla söz hakkı tanırırdı. Onların görüşlerine önem verirdi ve başarısız öğrencileri görmezden gelerek sorunlarını bile dinlemezdi”.

Ödevlerini ve testlerini yanlış değerlendirildiğini düşünen öğrenciler de vardır. “....Öğretmen bana 45 puan vermişti. Arkadaşıma ise 85 puan vermişti. Benim kendi gayretlerimle yaptığım ödevimi noktalama işaretleri yüzünden acımasızca eleştirmiş ve sınıfta hakaret etmişti”.

Bazı öğretmenlerin öğrencileri teste hazırlayarak ders işledikleri görülmektedir. Hatta resim, beden eğitimi ve müzik gibi dersleri yapmadıkları, bu ders saatlerinde başka dersleri işledikleri ve test çözdürdükleri bilinmektedir. Bir öğrenci bu durumu şöyle dile getirmiştir. “4. sınıfa geldiğimizde iş eğitimi ve beden eğitimi dersinde matematik işlemeye başladık. Öğretmenimizin bir test kitabı vardı, oradan soru soruyordu. ...ve bundan sonra matematikten nefret ettim”.

Öğretmenlerin bir kısmının meslek etiğine hiç uygun olmayan davranışlarından biri de öğrencilere diğer öğrencilerin sınav kağıtlarını değerlendirmeleridir. “Her konunun sonunda verilen testlerin okunması ve puan verilmesi işini öğretmen bana vermişti. Bu yüzden arkadaşlarımla aramda sorunlar bile çıkmıştı”.

Bazı öğretmenlerin davranışlarının hem meslek etiği bakımından hem sınıf yönetimi bakımından olumsuz olduğu belirtilmiştir. “İlkokuldayken öğretmenimiz bizi problem çözmek için tahtaya kaldırırdı. Çözemeyen arkadaşlara kızardı. Örneğin sıfırları ters çizenlere her seferinde dayak atardı”.

Öğretmenlerin etik olmayan davranışlarından biri de sınavlarda kopya çekilmesine izin vermeleridir. “Lisede sanat tarihi dersinin sınavında öğretmen beni kopya çekerken gördü ve kopya kağıtlarını alıp sınava devam etmemi istedi”.

Bazı rehber öğretmenlerin gizlilik ilkesine uymadıkları görülmektedir. “Okulumdaki rehber öğretmenle benim için özel olduğunu düşündüğüm bir konu hakkında konuşmuştum. Anlattığım şeyleri başka öğrencilerden duydum daha sonra...okul rehberliğine olan güvenim de bu olaydan sonra tamamen kayboldu”.

Meslek etiği açısından yetersiz görülen davranışlar şunlardır. Bazı öğretmenler derse hazırlıksız gelmekte, adaletsiz davranıp ayrımcılık yapmakta, sadece başarılı öğrencilerle ders işlemekte, değerlendirmelerinde adil olmamakta, beden eğitimi, resim gibi derslerde başka ders işlemekte veya test çözdürmekte, kendi görevlerini öğrencilerine yaptırmakta, kopya çekmeye izin vermekte, gizlilik ilkesine uymamaktadırlar.

Fiziksel cezayı 27 (%9.3) öğretmenin, 4(%1.4) idarecinin uyguladığı, olayı yazarların 24(%8.3)'ünün kadın, 7(%2.4)'sinin erkek olduğu ve olayların 25(%8.6)'sının ilköğretim, 6(%2)'sının ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğretmenlerin fiziksel cezayı da kullandıkları görülmektedir. Aşağıda bunlardan örnekler verilmiştir. “Orada herkesin içinde tokat attı”. “Birinci sınıfta yazı yazmayı yeni öğrendiğimiz dönemde bir arkadaşımız bir kelimeyi tahtaya yanlış yazdı ve öğretmenimiz o arkadaşımızı dövdü”. Öğrencilerin başarısızlıklarını döverecek cezalandıran öğretmenlerin de olduğu görülmektedir. “Bir gün arkadaşlarımdan biri soruyu çözemeyince öğretmen ona bir tokat attı”.

Sonuç olarak, davranış problemi, akademik başarısızlık, kılık kıyafet gibi sebeplerle öğrencilere fiziksel ceza uyguladığı belirtilmiştir.

Okul yöneticileri de fiziksel ceza uygulayabilmektedirler. “Müdürümüz kılık kıyafetini düzgün bulmadığı birisini herkesin önünde tokatlayabiliyordu”.

Sözel tacizi 27(%) öğretmenin, 8(%2.7) idarecinin uyguladığı, olayı yazarların 25(%8.6)'inin kadın, 5(%1.)'inin erkek olduğu ve olayların 16(%5.5)'sı ilköğretim, 14(%4.8)'ü ortaöğretim okullarında meydana geldiği belirtilmiştir.

Sözel taciz de olumsuz öğretmen davranışlarından biri olarak görülmektedir. Çoğu zaman da cezayı bile gerektirmeyen bir durumda öğretmenin kendisini kaybetmesi ve öğrencilere hakaret etmesi söz konusudur. Örnek olarak şunlar ifade edilmiştir. “Ortaokuldayken bana dersler çok zor gelmeye başlamıştı. Coğrafya dersini sevmiyordum. Yazılıdan çok zayıf bir not almıştım. Öğretmenimiz bize hakaret etti, bir arkadaşımızı da dövdü. Bundan sonra coğrafya dersinden soğudum. Liseye kadar da sevemedim”. “İlkokul 1. Sınıfa giderken öğle arasında yemeğe eve gittiğimde çantamı evde unutmuşum. Okula gittiğimde öğretmenime çantamı evde unuttuğumu söyledim. O da beni azarlamıştı”. Öğrencilerin gereksiz yere azarlanmaları ve sözel şiddete maruz kalmaları gözlemlenmiştir. “Bir kış günüydü. Yüksek ateşten dolayı sınıfta titriyordum ve başımı sıraya koymuştum. Öğretmenimiz bu sebeple beni azarladı, hasta olduğuma da inanmadı. Bunun üzerine sessizce 20 dakika kadar ağladım. Bu durum beni çok etkilemişti”.

Sözel tacizin bazen tehdit boyutlarına varabildiği görülmektedir. Bir öğrenci şunları yazmıştır. “Bir yaramazlığımdan dolayı öğretmenim beni yanına çağırıp sakın sayısal bölümü seçme, seneye de kimya dersine ben gireceğim, seni geçirmem”. Bazı öğretmenlerin de sözel tacizleri argo ya da küfür ifadeleriyle gerçekleştirdikleri görülmüştür. “Şapşallar sizi ıslatıp ıslatıp döverim”.

Yersiz cezayı 23(%7.9) öğretmenin, 5(%1.7) idarecinin uyguladığı, olayı yazanların 23(%7.9)’ü kadın, 5(%1.7)’inin erkek olduğu ve olayların 18(%6.2)’inin ilköğretim, 10(%3.4)’unun ortaöğretim okullarında meydana geldiği belirtilmiştir.

Öğretmenler öğrencilerine bazen cezayı gerektirmeyen durumlarda bile ceza vermektedirler. Örnek olarak şunlar ifade edilmiştir. “Kardeşimi almak üzere sınıfına doğru gidiyordum. Okulun müdürü de beni izliyormuş. Bana öyle bir bağırdı ki o sesi hayatım boyunca unutamam. Dersi bölmemelisin diye azarladı”.

Öğretmenler sınıfta sessizliği sağlamak için de ceza verebilmektedirler. “Sınıf öğretmenimiz aniden sinirlenen, ani tepkiler gösteren biriydi.” Başka bir öğrenci de şunları aktarmıştır. “Öğretmenimiz sınıfın başarılı ve iyi niyetli öğrencilerinden birine niye konuşuyorsun diye bağırarak dışarı attı, sonra ders bitti, arkadaşım eşyalarını almak üzere sınıfa girdi. Öğretmenimiz kovduğu arkadaşımızı sınıfta görünce, sen hala burada mısın diyerek bağırdı. Arkadaşımız koşarak sınıftan çıktı”.

Öğrencilerin nadirde olsa yaptıkları ödevler için dövdükleri belirtilmiştir. “Ortaokulda iken anne ve babasını kaybetmiş bir arkadaşımız vardı. Onun yazdığı bir hikayeden dolayı dövülmesi beni de çok etkiledi. Arkadaşımızın da depresyona girmesine sebep oldu. Böyle öğretmenler istemiyoruz”. Öğrencilerin özellikle yersiz olarak verilen cezalara tepkileri oldukça olumsuz olmaktadır. Başka bir öğrenci de şöyle ifade etmiştir. “Eğitiminin özellikle idarecilerin öğrenciyi akademik ve kişisel anlamda anlamaları gerekir. Herkes müdür olmamalı”.

Görüldüğü gibi bazı öğretmen ve idareciler öğrencileri ve olayı anlamadan, öğrencilere fiziksel ve sözel ceza vermektedirler. Öğrencilerin beklentisi ise öğretmen ve idarecilerin onları anlaması ve dinlemesidir.

Sınıf, okul yönetiminde yetersiz olarak 19(%6.6) öğretmen, 1(%0.3) idareci görülmüş, olayı yazanların 16(%5.5)’sının kadın, 4(%1.4)’ünün erkek olduğu ve olayların 8(%2.7)’inin ilköğretim, 12(%4.1)’inin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Sınıf yönetimi konusunda yetersizlikleri görülen bazı öğretmen ve idarecilerin öğrencilerin olumsuz ya da hatalı davranışlarını öğrencilerin gelişimsel özelliklerine göre doğru yönetemedikleri görülmektedir. Bir öğrenci şunları aktarmıştır. “Lisedeki edebiyat

dersinde bir arkadaş duvara bir kağıt yapıştırmıştı. Dersin öğretmeni ise bu kağıdı görüp arkadaşına, sınıf başkanına ve bütün sınıfa kızmış, olayı oldukça büyütmişti”. Başka bir öğrenci de “İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersine giren öğretmen, defalarca uyarıda bulunduğu öğrencisi ısrarla sınıf düzenini bozmaya devam edince öğrencinin sözleri üzerine ağlamaya başladı ve sınıfı terk etti” demiştir.

Bazı öğretmenlerin sınıf yönetimi kurallarına uymadıkları gibi, olumsuz davranışlar sergiledikleri olmuştur. Örneğin, “Bu olay ben 11.sınıftayken olmuştu. Sınıfta bir arkadaşımız öğretmen sandalyesine tebeşirle bir şeyler yazmıştı. Öğretmen derse geldiğinde sandalyeye baktı ve birden sinirlenerek argo bir tabirle bunu kimin yaptığını sormuştu”.

Öğretmenlerin bir kısmı ise ders işlenişini bozan öğrencilere nasıl müdahale edeceğini bilmemekte dirler. “Lise 2. sınıfta sınıfımıza başka bir okuldan atılmış öğrenci geldi ve her derste sorun çıkardı. Bu öğrenci sınıfın düzenini altüst etmeye yetmişti. Ders boyunca çevresindekileri rahatsız ediyor, öğretmenlerle alay ediyor ve bütün sınıfın ders dinlemesine engel oluyordu”. Bu konuda başka bir öğrenci de şunları söylemiştir. “Sınıf öğretmenimiz sınıftan bir süre çıkınca sınıftakiler yaramazlığa başlardı. Öğretmen sınıfa dönünce sürekli öğrencileri disiplin kuruluna vermekle tehdit ediyordu, fakat bu hiçbir şeyi değiştirmede”.

Sonuç olarak, sınıfta dersin işlenişini aksatan öğrencilere nasıl müdahale edileceği ve sınıfta uyulması gereken kuralların uygulanması konusunda bazı öğretmenlerin zorlandıkları görülmektedir.

Akademik yetersizlik (konu içeriği ve anlatım yöntemi) konusunda 14(%4.8) öğretmen ifade edilmiş, olayı yazanların 10(%3.4)’ünün kadın, 4(%1.4)’ünün erkek olduğu ve olayların 6(%2)’sinin ilköğretim, 8(%2.7)’inin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğrenciler tarafından başarısız ve yetersiz olarak görülen bir başka konu da öğretmenlerin akademik yetersizliğidir. Bir öğrenci bu konuda nasıl hayal kırıklığına uğradığını şu şekilde anlatmıştır. “Liseye başladığımda edebiyat ve dil anlatım dersine gelen bir kadın öğretmenimiz vardı. Bize çok iyi bir okuldan mezun olduğunu söylediğinde kendisinin çok donanımlı olduğunu düşünmüştük. Ancak ders işleyişini görünce hayal kırıklığına uğradık. Bütün konuları siz zaten bunları biliyorsunuz cümlesiyle geçiştiriyordu”. Aynı şekilde başka bir öğrenci şunları belirtmiştir. “Lise 2. Sınıftaydık, matematik öğretmenimiz değişmişti. Yeni gelen öğretmen üniversitede araştırma görevliliğini bırakıp geldiğini söylemişti. Kendisinden beklentimiz oldukça yüksekti, fakat öğretmenimiz ders içeriğini bize yeterli bir şekilde aktaramadı”. Bazı öğrenciler de öğretmenin yetersizliği yüzünden derslere karşı motivasyonlarının düştüğünü belirtmişlerdir. “Edebiyat dersinde öğretmenimizin verdiği uygun olmayan örnekler ve yaptığı gaflar yüzünden bu dersten soğuduğumu ve derse girmek istemediğimi hatırlıyorum”.

Özetlenecek olursa, öğrencilerin öğretmenlerinden akademik yeterlilik konusunda beklentileri vardır. Bunlar karşılanmadığında öğrenciler üzerinde kalıcı etkileri olduğu görülmektedir.

Olumsuz tutum konusunda 13(%4.5) öğretmen, 1(%0.3) idareci ifade edilmiş, olayı yazanların 13(%4.5)’ünün kadın, 1(%0.3)’ünün erkek olduğu ve olayların 7(%2.4)’sinin ilköğretim, 7(%2.4)’sinin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğretmenlerin bazıları sınıflarında öğrencilerine karşı olumsuz tavır takındıkları ifade edilmiştir. Örnek olarak bir öğrenci şunları aktarmıştır. “Öğretmenin bilgisi, dersi anlatışı

gayet başarılı idi, ama öğrencilere karşı davranışları tutarsız ve aşırı sertti. Arada sırada bana saçma sapan sorular sormayın, ben bu sınıfın lideriyim vb. sözler söylüyordu”. Başka bir öğrenci bu konuda şunları belirtmiştir. “İlkokulda Türkçe dersinde öğretmen beni tahtaya kaldırdı ve cümlenin öğelerini yanlış ayırdığım için beni azarladı. Öğretmenimin olumsuz tavrı o günden sonra dilbilgisine karşı bende bir soğukluk yarattı”.

Kısaca, öğretmenlerin sebepsiz yere, olaylarla bağdaşmayan olumsuz tepkiler vermeleri öğrencilerin olumsuz anıları arasında yer almaktadır.

Okullarda 10(%3.4) öğretmenin, 2(%0.7) idarecinin fiziksel şiddet uyguladığı, olayı yazanların 7(%2.4)’sinin kadın, 5(%1.7)’inin erkek olduğu ve olayların 8(%2.7)’inin ilköğretim, 4(%1.4)’ünün ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Okullarda bazı öğretmenlerin fiziksel şiddet olarak ifade edilebilecek davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Konuyla ilgili örnekler şöyle belirtilebilir. “İlkokul 1. sınıfa yeni başlamıştık. Kış aylarıydı, sınıfta soba vardı. Biraz yaramazlık yapmıştık bir arkadaşla. Öğretmenimiz ‘edepsizler’ deyip arkadaşşıma bir tokat attı. O da tokatın etkisiyle arkadaşşıma sobaya çarptı ve borular üzerimize düştü”.

Görüldüğü üzere, öğretmenler ve idareciler okulda bazen şiddet uygulayabilmektedirler. Yıllar geçtiği halde bu öğrenciler tarafından hatırlanmaktadır.

Okullarda 10(% 3.4) öğretmenin, 1(%0.3) idarecinin gergin sınıf ortamı yarattığı, olayı yazanların 11(%3.8)’inin kadın olduğu ve olayların 4(%1.4)’ünün ilköğretim, 7(%2.4)’sinin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Öğretmenin aşırı disiplinli ve baskıcı olması, gergin sınıf ortamı yaratması bazı öğrenciler tarafından şöyle belirtilmiştir. “Lise 2. sınıf tarih dersleri öğretim hayatımın en acı günleriydi. Öğretmenimden kaynaklı gergin sınıf ortamı herkes gibi beni de etkisine alıyordu. Zaman geçtikçe öğretmenle biz öğrencilerin arası daha fazla bozuldu ve benim nefes almam bile onu rahatsız etti”. “Öğretmen öğrencilere günaydın bile demiyordu. Ders dışında hiçbir şey konuşmuyordu. Bu yüzden öğrenciler diğer derslerde ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar, bu dersten yeterli başarıyı gösteremiyor, dersten ve öğretmenden hoşlanmıyorlardı”. Bir öğrenci de sınıftaki baskı ortamını şu şekilde dile getirmiştir. “Lisedeki sınıf öğretmenim çok baskıcı biriydi. 11. sınıfta pencereden bile bakmamıza kızardı ve bizi tenfüse çıkarmazdı”.

Öğrenciler üzerinde baskı yaratıp gergin bir sınıf ortamı oluşturmanın öğrencilerin akademik ve kişilik gelişimlerini olumsuz etkilediği aktarılmıştır.

Ayrıca okullarda öğrencilerin 4(%1.4)’ünün birbirlerine zorbalık yaptıkları, olayı yazanların 2(%0.7)’sinin kadın, 2(%0.7)’sinin erkek olduğu ve olayların 3(%1)’ünün ilköğretim, 1(%0.3)’inin ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Az sayıda da olsa öğrencilerin birbirlerine zorbalık yaptıkları belirtilmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyleri farklı öğrencilerin birbirlerine zorbalık yapabildikleri şu örnekten anlaşılmaktadır. “Fakir bir arkadaşımız müfettişin kim olduğunu bilmiyordu ve diğer arkadaşlar bu konuda onunla alay ettiler”. Başka bir olayda ise şunlar yazılmıştır. “Lise 2. sınıfta bir grup oluşturmuştuk. Her şeyi beraber yaptığımız gibi, derse girmeme konusunda birbirimize baskı yapardık. Derse girmek isteyenlere engel olurduk”.

Meslek etiğindeki yetersizlik (Öğrenciyi ayırt etme, etiketleme, oryantasyon yetersizlikleri ve kaynaştırma öğrencisine gerekli yaklaşımı sergileyememe), fiziksel ceza, sözel taciz, yersiz ceza, sınıf ve okul yönetimindeki yetersizlik, akademik yetersizlik (konu içeriği ve anlatım yöntemi), olumsuz tutum, fiziksel şiddet, gergin sınıf ortamı ve öğrencilerin uyguladığı zorbalık alt boyutlarında incelenen ve öğretmen adayları tarafından başarısız ve

yetersiz olarak ifade edilen davranışlar genel olarak ele alındığında; bunların 177(%61.4)'sini öğretmenler, 28(%9.7)'inin idareciler tarafından gerçekleştirildiği, olayı yazanların 167(%58)'sinin kadın, 42(%14.5)'sinin erkek olduğu ve olayların 119(%41.3)'ünün ilköğretim, 90(%31.2)'mın ortaöğretim okullarında meydana geldiği görülmektedir.

Yorum

Bu çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitimle ilgili anıları nitel araştırma yöntemi kullanılarak incelenmiştir. İnceleme sonunda anıların neredeyse tamamının öğretmen davranışları ile ilgili olduğu bulunmuştur. Araştırmadaki bu bulgu alandaki kuramsal çalışmalarla ve araştırmalarla paralellik göstermektedir. Öğretmenler eğitim sürecinin en önemli öğelerinden biri olarak öğretimi planlarlar, öğretim yöntemlerini etkin bir şekilde kullanırlar, sınıf ortamını düzenleyerek verimli öğrenmenin oluşmasını sağlarlar ve öğrenmeyi değerlendirirler.

Öğrencilerin motivasyonunu artırmak öğretmenlerin önemli görevlerinden biridir. Bu çalışmada başarılı ve yeterli öğretmen, idareci davranışlarından en fazla vurgulanan “öğrenciyi motive etme”dir. Öğrenci anılarını konu alan diğer bir çalışmada da motivasyonla ilgili benzeri sonuçlar elde edilmiştir (Yapıcı, 2008). Öğrencilerin olumlu anılarının bir kısmı da dersi ve öğretmeni sevmeleriyle ilgilidir. Diğer çalışmalarda da öğrenciler bir dersten hoşlanmalarının en önemli nedeni olarak öğretmeni göstermişlerdir (Yaman, 2010). Öğrencilerin derslere zevkle katılmaları ve öğretmenin motivasyonu birbirlerini karşılıklı olarak etkilemektedir (Skinner ve Belmont, 1993). Araştırmalar öğrenci ve öğretmenlerin akademik konularda zevkle çalışmak ve coşkulu olmak gibi duygusal yaşantılarının da birbirini etkilediğini göstermektedir (Frenzel ve diğerleri, 2009). Öğretmenler öğrenme için en elverişli çevreyi oluşturduklarında, öğrenciler de öğrenme sürecinde sorumluluklarını üstlendiklerinde günümüzdeki eğitim anlayışı olan öğrenciyi merkeze alan yaklaşımın önemli koşullarından biri gerçekleşmiş olmaktadır

Okulla ilgili olumlu duygular ne yazık ki fazlaca araştırılmamaktadır. Gelecekte yapılacak araştırmaların bu konuyu aydınlatması gereklidir. Hargreaves'in de (1998) belirttiği gibi eğitimdeki süreçler duyguların etkilerini de analiz ederek araştırılmalıdır.

Bu çalışmada öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları olumlu iletişimin öğrenciler tarafından önemli görüldüğü ortaya çıkmıştır. Akın ve Ceyhan'ın (2005) araştırmasında da öğrenci ve öğretmenler arasındaki olumlu ilişkinin öğrencilerin kendilerini kabul düzeyiyle ilgili olduğu bulunmuştur. Turanlı'nın (2009) araştırmasında ise öğrencilerin öğretmenlerinden gereken desteği aldıklarında daha çok öğrendikleri bulunmuştur. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkililiğin, öğretmenin mesleğinden hoşlanma ve olumlu duygular yaratma özelliği bilinmektedir (Klassen ve diğerleri, 2012). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerinden biri de bu mesleğin öğrencilerle yakın olarak çalışma imkanı vermesidir (Watt ve Richardson, 2007). Wentzel'in (1998) çalışmasında ergenlerin öğretmenleriyle olumlu sosyal ilişkilerinin öğrenci motivasyonunu artırdığı belirtilmiştir. Bu etkenin öğrenciler önemli kararlar alırken de rol oynadığı görülmektedir. Öğrenciler seçecekleri akademik alan ve meslek konusunda öğretmenlerinden aldıkları dönütlerden etkilendiklerini ve bunun hayatlarını değiştirdiğini belirtmişlerdir.

Toplumumuzda öğretmenlik mesleği çocuklar ve gençlerle çalışmak isteyenlerin yapabilecekleri en 'kutsal' görevlerden biri olarak görülmektedir (Özcan, 2011). Öğrencilerin gelişmelerinde ve ülkenin gelecekteki sahiplerini yetiştirmede bir rol almak öğretmenliğin özel

bir meslek olarak görülmesini sağlamaktadır. Bu genel inanış eğitimle ilgili olumlu anılarda göze çarpan bir tema olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenin kendi alanında yeterli olmasının ve pedagojik yeterliliğinin önemi öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Öğrencilerin olumlu anılarından bir bölümü de öğretmenlerinin kendi alanlarında bilgili olması ile ilgilidir. Öğretmenin akademik donanımı birçok kaynaktan bir ön koşul olarak vurgulanmaktadır (Darling-Hammond ve Bransford, 2005; Voss ve diğerleri, 2011; Özcan, 2011). Ülkemizde de öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini kazanıp kazanmadığına ilişkin araştırmalar yapılmaktadır (Kırmızı, 2011). Öğrenciler alanlarında yeterli olan ve uzmanlaşmış öğretmenlerden etkilenmektedirler. Bu onların bir alanı sevmelerine, daha çok çalışmalarına ve bazen de o alanı meslek olarak seçmelerine neden olmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencileri öğrenme stratejileri konularında bilgilendirmeleri de motivasyonu artıran bir etken olarak görülmüştür. Başka çalışmalarda da bunun önemi ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin öğrencilere kendi derslerine nasıl çalışmaları gerektiğini de öğretmeleri beklenmektedir. Bu araştırmada öğrencilerin öğretmenlerini bu özellikleriyle de hatırlamaları öğrenme stratejilerinin önemini inceleyen araştırmalarla da bağdaşmaktadır (Pressley ve Harris, 2006). Öğretmenlerin öğrencilere yeterli özerkliği sağladığı bir ortamda, onlara problemlerin çözümünde yol göstererek cevapları kendilerinin bulmaları konusunda yardımcı olmaları gerekmektedir.

Öğrenciye zamanında ve yeterli geri bildirim verilmesinin önemi diğer araştırmalarda da vurgulanmıştır (Gökçe, 2002). Ödevlerin ve sınavların değerlendirilmesi sürecinde öğrenciye hangi konularda başarılı olduğu ve hangi konularda eksikleri olduğu bildirildiği zaman öğrenme olumlu yönde etkilenmektedir. Dönütün öğrencinin nerelerde hata yaptığını göstermesi ve bu hataların ileride yapılmaması için gerekli bilgiyi içerdiği ve yapıcı olduğu zaman etkili olunduğu bilinmektedir (Keeley, 2008). Bu araştırmada ise öğrenciler genellikle başarılarının öğretmen tarafından onaylanması ile ilgili anılarını paylaşmışlardır. Bu sonuç öğrencilerin öğretmen görüşlerine önem verdiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin kullandıkları etkili ve yeni öğretim yöntemleri öğrenciler tarafından hatırlanmaktadır. İşbirlikli öğrenme ve yapılandırmacı öğrenme gibi yöntemlerin olumlu bir sınıf ortamı yaratılmasında, öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasında etkili olduğu diğer araştırmalarda da ifade edilmiştir (Yapıcı, 2008; Bay ve Karakaya, 2009; Özden ve diğerleri, 2009). Bununla birlikte öğretmenlerin meslekleri alanında araştırma yapmak ve kendilerini geliştirmek konusunda isteksiz oldukları bulunmuştur (Barlı ve diğerleri, 2005). Diğer bir çalışmada ise öğretmenlerin yapılandırmacı öğrenme yöntemini uygulama konusunda kendilerini yeterli düzeyde görmedikleri ifade edilmiştir (Karadağ ve diğerleri, 2008). Öğrencilere anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebileceği, değişik bakış açılarının karşılaştırıldığı ve kendi öğrenmelerinden sorumlu oldukları bir çevre yaratılması gerekli görülmektedir.

Eğitimle ilgili olumsuz anıların büyük bir bölümü öğretmenlerin görevlerini yapmaları konusundaki yetersizlikleriyle ilgili olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin motivasyon yönelimlerinin kendi görevlerini nasıl tanımladığını etkilediği daha önceki çalışmalarda bulunmuştur (Butler, 2007). Çok çalışmadan geçirdikleri günlerde daha başarılı olduklarını düşünen öğretmenler kendilerine zaman kazandırması için problemleri öğrenci davranışları, başarısız öğrencilerin çalıştırılması, zor konuları anlatmada kullanılacak materyalleri bulma konularında okuldaki diğer insanlardan yardım isteme eğilimindedirler.

Yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının etik konulardaki sorunları araştırılmıştır. Örneğin Yangın ve Kahyaoğlu'nun (2009) yaptıkları araştırmada öğretmen adayları kopya çekmenin yanlış olduğunu kabul etmekle birlikte, kendilerinin de kopya çektiklerini

belirtmişlerdir. Ülkemizde ileride yapılacak araştırmaların öğretmenlerin bazılarının niçin görevlerini yapmadıklarını ve görevleriyle ilgili öz denetim ve mesleki doyumları ile ilgili verileri ortaya çıkarmaları gerekli görünmektedir.

Diğer bir araştırmada mesleğini severek yapan ve mesleğin zorluklarına duygusal olarak sağlıklı tepkiler veren öğretmenlerin duygusal yılgınlık hissetmedikleri ve mesleki doyumlarının yüksek olduğu bulunmuştur (Klusmann ve diğeri, 2008). Öğretmen yetersizliklerinin sebeplerinden birisi de tükenmişlik düzeyi olabilir. Peker (2002) yaptığı araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görülen idari destek, işe bağlı stresle başa çıkabilme ve öğrencilere yönelik tutumlar konusunda tükenmişlik gösterdiklerini ifade etmektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetiminde yetersiz davranışları da öğrenci anılarına yansımıştır. Öğrenciyi merkeze alan ve sosyal yapılandırmacı bir anlayışla öğretim yapılan ortamlarda öğrenciyle etkileşim öğretimi aksatmak yerine, konuların daha iyi öğrenilmesi sürecinde bir araç olarak kullanılmaktadır. Öğretmenlerin sosyal yapılandırmacılık, öğrenciyi merkeze alan yaklaşım ve sınıf yönetimi konularındaki eğitimlerinin yetersiz olması sınıf yönetiminde ‘geleneksel’ veya etkili olmayan yöntemler kullanmalarına yol açabilir. Ülkemizde sınıf yönetimiyle ilgili araştırmalar yapılmaktaysa da (Erdoğdu, 2006; Sarıtaş, 2006; Aşılıoğlu, 2009; Oğuz, 2009; Genç, 2010; Yaman, 2010), sınıf yönetimindeki yetersizliklerin nedenleri araştırılmaya devam edilmelidir.

Olumsuz anıların bir kısmı da öğretmenlerin fiziksel ceza uygulamalarıdır. Öğrenciler bu tür cezalandırmanın kabul edilemez olduğunu ve uygulanmaması gerektiğini dile getirmişlerdir. Diğeri çalışmalarda öğretmenlerin fiziksel ceza yöntemini kullandıklarını ortaya koymuştur (Güleç ve Alkış, 2004; Yapıcı, 2008; Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2005). Fiziksel cezanın çocukların davranışlarını değiştirmesindeki etkililiği ve yarattığı olumsuz etkiler tartışılmaktadır (Gershoff, 2002). Baumrind ve diğeri (2002) ise fiziksel tacizin kabul edilemez olduğunu belirtmekle birlikte, her tür fiziksel cezanın tümüyle kaldırılması için yeterli veri olmadığı görüşündedir. Gershoff’a (2007) göre sosyal bilimlerdeki araştırmalar ve evrensel insan hakları ile ilgi kanunlar fiziksel cezanın ortadan kaldırılmasının gerekliliğini göstermektedir. Ülkemizde öğrencilere sözel ya da fiziksel olarak şiddet uygulayan öğretmen Milli Eğitim Bakanlığı İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında 1702 no’lu kanunun 20 ve 22. maddelerinde ilgili cezalarla cezalandırılırlar. Türk Ceza Kanununun 232. maddesinde de “disiplin yetkisini kötüye kullanan kişiye, bir yıla kadar hapis cezası verilir” ibaresi mevcuttur.

Sonuç olarak öğretmenler eğitimin en önemli öğelerinden biri olarak öğrencilerin hayatlarında önemli bir rol oynamaktadırlar. Bu araştırmada alanlarında ve pedagojik yeterlilikler konularında başarılı öğretmenlerin öğrenciler üzerinde kalıcı izler bıraktığı ortaya çıkmıştır. Benzeri şekilde alanlarında ve sınıf yönetimi konusunda yetersiz öğretmenlerin öğrencileri önemli şekilde etkiledikleri bulunmuştur.

KAYNAKÇA

- AKIN, D. & CEYHAN, E. (2005). Resmi ve özel genel lise öğrencilerinin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri açısından kendini kabul düzeylerinin öncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 60-88.
- ARSLAN, A. (2008). Öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitim yapmaya yönelik tutumları ile özyeterlilik algıları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 101-109.
- AŞILIOĞLU, B. (2009). Türkçe öğretmen adaylarına göre derslerde karşılaşılan başlıca dinleme engelleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (29), 45-63.
- BARLI, Ö., BİLGİLİ, B., ÇELİK, S., & BAYRAKÇEKEN, S. (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 391-417.
- BAUMRIND, D., LARZELERE, R. E., & COWAN, P. A. (2002). Ordinary physical punishment: Is it harmful? Comment on gershoff . *Psychological Bulletin*, 128, 580-589.
- BAY, E., & KARAKAYA, Ş. (2009). Öğretmen eğitiminde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı uygulamaların etkililiğinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 40-55.
- BUTLER, R. (2007). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology*, 99, 241-252.
- ÇALIK, T. (2010). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. *Sınıf Yönetimi*, (Ed. LeylaKüçükahmet), Ankara: Pegem.
- DARLİNG-HAMMOND, L., & BRANSFORD, J. D. (Eds). (2005). *Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do*. San Francisco, CA: Josse-Bass.
- ERDOĞDU, Y. (2006), Yaraticılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 95-106.
- FRENZEL, A. C., GOETZ, T., LÜDTKE, O. PEKRUN, R., & SUTTON, R. (2009). Emotional transmission in the classroom: exploring the relationship between teacher and student enjoyment. *Journal of Educational Psychology*, 101, 705-716.
- GAY, L.R., & AIRASIAN. (2000). *Educational Research*. Upper Saddle River, NJ: Prentice -Hall.
- GENÇ, G. (2010), İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişim süreçlerinin önünde algıladıkları başlıca engeller, Malatya ili örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 103-117.
- GERSHOFF, E. T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: a meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*, 128, 539-579.
- GERSHOFF, E. & BITENSKY, S. H. (2007). The case against corporal punishment of children. Converging evidence from social science research and international

- human rights law and implications for U.S. public policy. *Psychology, Public Policy, and Law*, 13, 231-272.
- GÖKÇE, E. (2002), İlköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin etkililiği, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 111-119.
- GÜÇLÜ, N. (2010), Sınıf içi iletişim ve etkileşim, *Sınıf Yönetimi*, (Ed. Leyla Küçükahmet), Ankara: Pegem.
- GÜLEÇ, S. & ALKIŞ, S. (2004). Öğretmenlerin sınıf ortamında kullandıkları davranış değiştirme stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII (2), 247-266.
- HARGREAVES, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14, 835-854.
- HATUNOĞLU, B. & HATUNOĞLU, A. (2005). Öğretmenlerin fiziksel cezalandırmaya ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 105-115.
- KARADAĞ, E., DENİZ, S., KORKMAZ, T., & DENİZ, G. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı: sınıf öğretmenleri görüşleri kapsamında bir araştırma, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 383-402.
- KEELEY, P.. (2008). *Science Formative Assessment*. Thousand Oaks, CA: Corvin.
- KIRMIZI, B. (2011). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik becerileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 193-206.
- KLASSEN, R. M. ,PERRY, N.E., & FRENZEL A.C. (2012). Teachers' relatedness with students: an underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology*, 104, 150-165.
- KLUSMANN, U., KUNTER, M., TRAUTWEIN, U., LÜDTKE, O., & BAUMERT, J. (2008). Teachers' occupational well-being and quality of instruction: the important role of self regulatory patterns. *Journal of Educational Psychology*, 100,702-715.
- OĞUZ, A. (2009). Öğretmen adaylarının sözel ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlilik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 18-42.
- ÖZCAN, M. (2011). *Bilgi Çağında Öğretmen Eğitimi, Nitelikleri ve Gücü*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- ÖZDEN, M., AYDIN, M., ERDEM, A., & EKMEKÇİ, S. (2009). Öğretmenlerin proje tabanlı fen öğretimi konusunda görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 92-102.
- PEKER, R. (2002). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine etki eden bazı faktörler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: XV, Sayı: 1, 305- 318.
- PRESSLEY, M. & HARRİS, K. R: (2006). Cognitive strategies instruction: From basic research to classroom instruction. P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (2nd. Ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

- SAĞNAK, M. (2007). İlköğretim okullarında ve liselerde kullanılan sınıf içi disiplin stratejilerinin karşılaştırılması (Niğde ili örneği). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 305-316.
- SARITAŞ, M. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX (1), 167-187.
- SKINNER, E., & BELMONT, M. J. (1993). Motivation in the classroom: reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571-581.
- TURANLI, A.S. (2009). Öğretmenlerin sosyal duygusal destek davranışları ve öğrencilerin algıladıkları öğrenme düzeyleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 15-26.
- UİTTO, M. (2011). *Storied Relationship*, Unpublished Doctoral Dissertation. Finland: University of Oulu.
- YAMAN, B. (2010). Pedagojik formasyon eğitimi almamış öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları, Aksaray örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 31-53.
- YANGIN, S., & KAHYAOĞLU M. (2009). İlköğretim öğretmen adaylarının kopya çekmeye yönelik tutum ve görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 46-55.
- VOSS, T., KUNTER, M., & BAUMERT, J. (2011). Assessing teacher candidates' general pedagogical/psychological knowledge: test construction and validation. *Journal of Educational Psychology*, 103, 952-969.
- WATT, H.M., & RICHARDSON, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as career choice: development and validation of the FIT-Choice Scale. *Journal of Experimental Education*, 75, 167-202.
- WENTZEL, K. (1998). Social relationship and motivation in middle school: the role of parents, teachers and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202-209.
- YAPICI, Ş. (2008). Öğretmen adaylarının öğrencilik anılarının analizi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 1(2), 10-22.