

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN ETKİLİLİĞİNİN ARTIRILMASI

Prof. Dr. Kamile Ün Açıkgoz
D.E.Ü. Buca Eğitim Fakültesi

Abstract

This article aims at (a) explaining concepts of effectiveness and efficacy, (b) discussing characteristics of effective teachers and factors which influence teacher effectiveness and (c) providing some suggestions to increase teacher effectiveness.

Key Words: Teacher Effectiveness, Effective Teaching, Characteristics of Effective Teachers, Teacher Training.

Özet

Bu makalenin amacı (a) etkililik ve yeterlilik kavramlarını açıklamak, (b) etkili öğretmen özelliklerini ve öğretmen etkililiğini etkileyen faktörleri tartışmak, (c) öğretmen etkililiğini artırmak için önerilerde bulunmaktır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen Etkililiği, Etkili Öğretme, Etkili Öğretmen Özellikleri, Öğretmen Yetiştirme.

Öğretmen etkililiği eğitimde en çok dikkati çeken konulardan biridir. Bunun nedeni, öğretmen etkililiğinin öğrencilerin gelişiminde özel bir önem taşıyor olmasıdır. Eğitim sisteminin diğer öğeleri (programlar, araç-gereç, rehberlik hizmetleri vb.) ne kadar iyi olursa olsun öğretmenler etkisiz ise eğitimsel amaçlara ulaşmak güçleşir. En iyi program bile kötü bir öğretmenin elinde kötü sonuç verebilir. Ya da bilgisayar gibi en gelişmiş araçlar bile gerektiği gibi kullanılmazsa beklenen yarar sağlayamaz^(1,2). Kısacası eğitim sistemlerinin sonucun amacı olan öğrenci gelişimi büyük ölçüde öğretmen etkililiğine bağlıdır.

Bu yazıda önce öğretmen etkililiğinin, etkili öğretmen özelliklerinin ve öğretmen etkililiğini etkileyen etkenlerin ne olduğu açıklanacak ve öğretmen etkililiğini artırabilmek için alınması gereken başlıca önlemler üzerinde durulacaktır.

1.0 EKİLİLİK-YETERLİLİK

Etkili öğretmen eğitimsel amaçları gerçekleştiren yani, öğrenciyi geliştiren öğretmendir. Eğitimsel amaçlar genellikle yönetim tarafından belirlenir. Ancak, öğretmenin o amaçlardan neyi anladığı, onları nasıl yorumladığı öğretmenin amaçlarını oluşturur. Öğretmenin amaçları gerçekleştirmesi büyük ölçüde onun o amaçları gerçekleştirmede gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olma derecesine bağlıdır. Buna **öğretmen yeterliliği**

denmektedir. Yeterlilik etkililik için gereklidir, ancak yeterli olmak etkili olmayı garantilemez. Önemli olan öğretmen yeterliliklerinin sınıfta gerektiği gibi kullanılarak öğrencinin öğrenmesinin sağlanmasıdır^(3,4). Davies'in⁽⁵⁾ belirttiği gibi yeterlilik öğretim ortamına getirilen nitelikler etkililik ise o ortamla baş etmek için yapılanlardır.

2.0 ETKİLİ ÖĞRETMEN ÖZELLİKLERİ

Etkili öğretmen özelliklerinin (a) Birey Olarak Öğretmen ve (b) Meslek İnsanı Olarak Öğretmen olmak üzere iki başlık altında incelenmesinde yarar görülmektedir. Çünkü öğretmen önce içinde yaşadığı toplumun bir üyesi yani bir birey sonra da meslek insanıdır. Aşağıda etkili bir öğretmenin bu boyutların her biri ile ilgili olarak sahip olması gereken özellikler ele alınmaktadır.

2.1 Birey Olarak Öğretmen

Öğretimin etkililiği öğretmenin mesleki becerilerle donatılmasının yanı sıra çağdaş, entelektüel, iyi alışkanlıkları olan bir insan olmasını gerektirir.

Öğretmen öğrencilerle en yakın ve uzun süreli etkileşimde bulunan kişilerden biri olarak asıl işlevi olan öğrenmeyi kolaylaştırmaya ek olarak öğrenciye model olma, rehberlik yapma, gibi işlevleri de yüklenmek durumundadır. Yaşam biçimi, ilgileri, zevkleri, giyimi, konuşması, insan ilişkileri vb. özellikleri ile toplumun "öğretmen" imgesine uygun bir üyesi olmak zorundadır.

Örneğin, entelektüel ilgileri gelişmiş, bilimle, sanatla, edebiyatla ilgilenen, okuyan araştıran ve diğer kültürel etkinliklere katılan, yeteneklerini geliştirmiş yaşadığı toplumda ve dünyada olup bitenlerle ilgilenen, toplumsal sorunlara karşı duyarlı olan öğretmen daha başarılı öğretmen olacaktır. Bu görüş birçok yazar tarafından savunulmakta ve araştırma bulguları ile desteklenmektedir⁽⁶⁾.

Bu bağlamda öğretmenin kişilik özellikleri de önem kazanmaktadır. Bu özellikler gelişmiş bir kişilikte bulunması gereken özelliklerdir. Açık düşüncelilik, dürüstlük, güvenilir olma ve diğer insanlara güvenme,

sevecenlik, insanlara saygı duyma ve değer verme, sabırlılık, eleştiriye açıklık, tutarlılık, saydamlık, çalışkanlık, esneklik ve uyumluluk, problem çözebilme, üretkenlik ve gelişmeye açıklık bu özelliklerin başlıcalarındandır.

Özetle öğretmenin; kişiliği, inançları, değerleri ve yaşam biçimi ile örnek alınabilecek çağdaş bir insan tipi çizmek durumundadır. Bu görüş araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Örneğin, Finkelstein'in (7) ABD'de gerçekleştirdiği çalışmasında eğitim profesörlerinin diğer bireylerden daha farklı bir yaşam biçimine sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır.

2.2 Meslek İnsanı Olarak Öğretmen

Öğretmenin Mesleki Özelliklerinin toplanabileceği başlıca kategoriler şunlardır: (a) Öğretmenin Akademik ve Bilişsel Gelişmişliği, (b) Sınıf İçi Öğretim Becerileri, (c) Kişilik, (d) Sınıf Yönetimi, (e) Öğretmen-Öğrenci İlişkileri

Aşağıda bu kategorilere değinilmektedir.

Öğretmenin Akademik ve Bilişsel Gelişmişliği: Öğretmenin konu alanı bilgisi, entellektüel ilgileri, okuma alışkanlıkları gibi özelliklerini kapsamaktadır. Bu grupta yer alan özellikler etkili öğretim için gereklidir ancak yeterli değildir.

Sınıf-İçi Öğretmen Davranışları: Öğretmenin öğretmeyi kolaylaştırma amacıyla etkinlikler düzenlerken gösterdiği, soru sorma, açıklama yapma, pekiştirme, dönüt/düzeltilme, güdüleme, alıştırma, öğrencinin dikkatini canlı tutma, ipucu verme, dersin akıcılığını sağlama vb. davranışları bu gruba girmektedir. Bu grup davranışlar öğretmenin asıl işleviyle ilgili olduğu için son derece önemlidir.

Öğretmen Kişiliği: Öğretmenin sevecenlik, başkalarına değer verme, özsaygı, benlik kavramı, denetim odağı, güvenilirlik, dürüstlük, saydamlık gibi özellikleri bu gruba girmektedir. Bu gruptaki özellikler diğer boyutlar üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Küçükahmet'in (8) de belirttiği gibi "öğretmenin kişiliğini oluşturan özelliklerin her biri öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır. Değişik kişilik özelliklerine sahip öğretmenlerin öğrencilerini değişik biçimlerde etkiledikleri çeşitli araştırmalarla saptanmıştır". Küçükahmet'e (8) göre öğretmenin kişiliği olumlu bir sınıf atmosferi yaratılmasında etkili olmakta ve sınıf atmosferi bir kez oluştuktan sonra öğrenciyi sınıf dışında da etkilemeye devam etmektedir. Oğuzkan (9) da bu görüşü destekleyen yazarlardandır.

Öğretmen-Öğrenci İlişkileri: Sınıf toplumsal bir çevre olarak ele alındığında bütün

toplumsal çevrelerde olduğu gibi insan ilişkilerinin önemi yadsınamaz. Öğrenci kendisini, yakınlık duyduğu, kendisine değer veren ve dostça davranan bir öğretmenin sınıfında, kendisine yakınlık göstermeyen bir öğretmenin sınıfında olduğundan çok daha rahat hissedecektir. Öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı güvene ve saygıya dayalı sıcak ilişkilerin kurulduğu sınıflarda üretkenlik artacak, disiplin sorunları azalacak eğilimsel amaçlara ulaşma olasılığı yükselecektir.

Yapılan araştırmalar da bu noktayı destekleyen bulgular ortaya koymaktadır. Örneğin, başarılı ve başarısız öğretmenleri karşılaştıran Ryans (10) "başarılı" öğretmenlerin öğrenciyi övme, okuma, öğrenciyle ilgilenmekten zevk alma, çeşitli sosyal gruplara katılma vb. davranışları "başarısız" öğretmenlerden daha fazla gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır. "Başarısız" öğretmenler öğrenciyle kendisi arasında mesafe koymakta, övgüden çok eleştiri getirmekte, duygusal olarak da uyumsuzluk göstermektedir. Flanders (11) da başarıları öven, öğrencilere değer veren kendisi öz konuşan ve öğrenciyi çok konuşturan öğretmenlerin başarılı olacağını belirtmektedir.

Öğretmen-öğrenci ilişkileri bizim ülkemizde özel bir önem taşımaktadır. Çünkü 1987-88 Güz döneminde 379 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada (12) "öğrencilerin en çok üzerinde durdukları, en yoğun olarak dile getirdikleri" sorunların öğretmen-öğrenci ilişkileri boyutunda toplandığı ortaya çıkarılmıştır. Yine aynı öğretim yılında 950 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bir başka araştırmada (13) öğrencilerin en fazla öğretmen desteği" ne gereksinim duydukları saptanmıştır. Bu bulgular daha sonra 1988-89 öğretim yılında 157 üniversite öğrencisinin lise son sınıftaki öğretmen-öğrenci ilişkilerini değerlendirmeleri amacıyla Kılıççı (15) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmanın bulguları ile de desteklenmiştir.

Sınıf Yönetimi: Sınıftaki düzenin sağlanması, disiplin sorunlarını dersin akıcılığını bozmadan ve öğrenciyi rencide etmeden çözülmesi ile ilgili davranışlar bu grupta yer almaktadır.

Burada belirtilmesi gereken bir nokta bu özelliklerin birbirinden bağımsız özellikler olmadığıdır. Örneğin, konu alanında iyi olan bir öğretmenin sınıfında, açıklamaların belirsizliğinden ya da öğrencilerin öğretmenin o yöndeki zayıflığını hissetmelerinden doğan disiplin sorunları olmayacaktır. Ya da öğrencilerle sağlıklı, demokratik ilişkiler kurmuş bir öğretmenin sınıfında çıkan bir disiplin sorunu karşısında öğretmenin üzüntü duyması en etkili

ceza olacaktır. Keza, kişiliği gelişmiş bir öğretmenin hakemlik yapması, öğrenciyi kırması, dolayısıyla öğretmen-öğrenci ilişkilerinin olumsuz yönde etkilenmesi de beklenemez. Kısacası etkili öğretmen bu boyutların tümünde birden "iyi" olan öğretmendir.

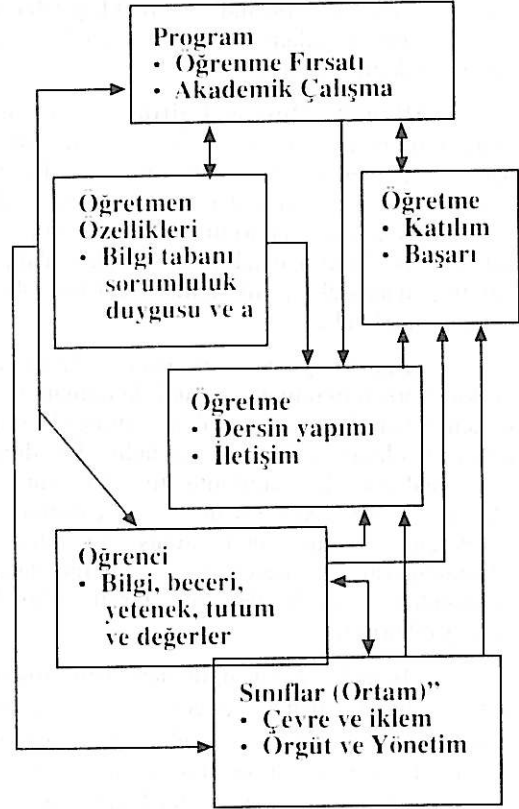
Bu noktada öğretmen etkililiğini etkileyen etkenler üzerinde durmakta yarar görülmekte, bu etkenlerin belirlenmesinin öğretmen etkililiğinin artırılmasında yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

3.0 ÖĞRETMEN ETKİLİLİĞİNİ ETKİLEYEN ETKENLER

Öğretim oldukça karmaşık bir süreçtir. Öğretim sisteminde yer alan öğelerden (öğrenci, öğretmen, sınıf, içerik v.b.) ve bu öğelerin etkilendiği değişkenlerden etkilenir. Örneğin; ana babaların eğitime verdikleri değer yada sınıf mevcudu öğretimi dolayısıyla da öğretmen etkililiğini etkilemektedir. Bu değişkenlerin sayısı sayılamayacak kadar çoktur. Bu durum ve bu durumun etkileşim ağında yarattığı karmaşıklık⁽¹⁶⁾ tarafından oluşturulan kavramsal çerçevede de (Şekil 1) açıkça görülmektedir. Bu şekildeki oklar ilgili öğenin diğerleri üzerindeki etkilerini göstermektedir. Okların doğrudan işaret ettiği değişkenler o öğeden doğrudan etkilenmektedir. Örneğin, öğretmen özellikleri, program ve sınıf değişkenlerini doğrudan etkilerken, öğrencinin öğrenmesini dolaylı olarak etkilemektedir.

Şekil 1'de dikkati çeken noktalardan biri öğrencinin öğrenmesinin öğrenci özellikleri, program, sınıf ve öğretme sürecinden dolaysız olarak etkilenirken öğretmen özelliklerinden dolaylı olarak etkilenmekte olduğudur. Dikkati çeken bir başka nokta ise öğretmen özelliklerinin öğrenci öğrenmesini etkileyen bütün değişkenleri doğrudan etkiliyor olmasıdır. Bu nedenle özel bir önem taşımaktadır.

Şekil 1
Öğretmen Etkililiğinin Çalışılması ve Geliştirilmesi İçin Kavramsal Çerçeve



Kaynak: Anderson (1991), s 22.

* Okul çevresini ve çalışma koşullarını da kapsayabilmesi için Anderson'ın sınıflar kategorisi yerine "ortam" tercih edilecektir.

4.0 ÖĞRETMEN ETKİLİLİĞİNİN ARTIRILMASI İÇİN ÖNERİLER

Öğretmen etkililiğinin artırılması için geliştirilen öneriler de Anderson'ın kavramsal çerçevesi içinde ele alınacaktır. Ayrıca hemen uygulanabilir olan, sistem düzeyinde köklü değişiklikler gerektirmeyen öneriler üzerinde durulmaktadır. Bunun nedeni sistemin değişmesini beklerken çok fazla zaman kaybedildiğinin ve gelişmenin bir noktadan başlatılması gerektiğinin düşünülmesidir.

4.1 Öğretmen Özellikleri İle İlgili Öneriler

Öğretmen özelliklerinin çoğu yetiştirme ile kazanılır. Yetiştirme (a) hizmet öncesi eğitim, (b) hizmet içi eğitim, (c) kendini geliştirme olmak üzere üç biçimde gerçekleştirilebilir. Aşağıda bu uygulamaların her biriyle ilgili önerilere değinilmektedir.

Hizmet Öncesi Eğitim: Ne yazık ki etkili öğretmenler yetiştirilememektedir. Bunun başlıca nedenleri öğretmenleri yetiştiren kaliteli eğitimci sayısının azlığı, ders içeriklerinin eskiliği ve uygulama çalışmalarının yetersizliğidir. Bu gün bir çok öğretmen adayı konu alanındaki ve öğretim alanındaki yeniliklerden habersiz olarak mezun olmaktadır.

Örneğin, güdü konusunda o kadar çok birikim varken öğretmenler güdü kuramları ve bu kuramlardan türetilen güdüleme stratejilerinden habersiz olarak mezun olmaktadır. Bu durum araştırmalarla da kanıtlanmıştır. Örneğin, Ün [Açıkgöz] ve Açıkgöz'ün ⁽¹⁷⁾ çalışmasında öğretmenlik formasyonu almış ve almamış öğretmenlerin öğretme davranışlarının birbirinden anlamlı derecede farklı olmadığı ortaya çıkarılmıştır.

Hizmet öncesi öğretmen yetiştirmenin yetersiz olması nedeniyle göreve yeni başlayan genç öğretmenler büyük sorunlarla karşılaşmakta ve onlarla uğraşırken ideallerini, heyecanını bir tarafa bırakmak zorunda kalmaktadır. Bir süre sonra da "bu ortamda iyi bir şeylerin yapılamayacağına" inanmaktadır. Bu inanç öğretmen etkililiğini baltalayan en tehlikeli etkenlerden birini oluşturmaktadır.

Bu durumun önüne geçilebilmesi için hizmet öncesi eğitim programlarının gözden geçirilmesi, öncelikle öğretmen eğitimcilerinin çağdaş gelişmeleri izleyecek biçimde eğitilmesi ve hizmet-öncesi eğitim sürecinde okullarda yapılan uygulama çalışmalarının artırılması ve bu çalışmaların etkilice yapılması gerekmektedir.

Hizmet içi eğitim uygulamaları da hizmet-öncesi eğitim uygulamalarından farklı değildir. Yukarıda hizmet-öncesi eğitimi için yapılan saptamalar hizmet-içi eğitim için de geçerlidir. Dahası hizmet öncesi eğitim sırasında öğretmen adaylarının sahip olduğu heyecan küllendiği ve mevcut hizmet içi eğitim uygulamaları da o heyecanı geri getirecek nitelikte olmadığı için hizmet içi eğitim uygulamalarının başarıya ulaşma olasılığı daha da düşmektedir. Sonunda hizmet içi eğitim öğretmenlerin zorlanarak kattıkları, öğretmenin gelişimine katkı getiremeyen bir sürece dönüşmektedir. Ayrıca, hizmet içi eğitim programları süreklilik kazanmamıştır.

Sonuç olarak öğretmen etkililiğinin artırılması için hizmet içi eğitim programlarının ve bu programları yürütenlerin yenilenmesinde ve hizmet içi eğitimin yaygınlaştırılmasında yarar olduğu söylenebilir.

Özellikle program içeriklerinin değişmesi, konu alanı ve öğretim bilimdeki yeni gelişmeleri içermesi acil bir zorunluluktur. Ayrıca, öğretmenleri eğitenlerin bu gelişmeleri yansıtacak biçimde davranışları, onlara örnek olmaları gerekmektedir. Öğretmen adaylarına ya da öğretmenlere ne yapacağını söylemesi, sonra da onların öğretmen yetiştirmeciler tarafından uygulanmaması yetişenleri gelişme konusunda umutsuzluğa itmektir.

Kendini Geliştirme öğretmen özelliklerinin geliştirilmesinde izlenebilecek yolların en önemlisidir. Çünkü kendini geliştiren öğretmen tipini yaratamazsak gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitim süreçlerinin etkisi süreklilik kazanamayacaktır. Bunun bir nedeni dünyada çok hızlı değişmelerin gerçekleşiyor olmasıdır. Öğretmenlerin bu değişiklikleri izleme ve onlara ayak uydurma becerilerine sahip olması gerekmektedir. Hizmet içi eğitim programlarının her yeniliği yansıtması oldukça güçtür. Ayrıca öğretmenler gelişmeye açık değilse hizmet içi eğitim programları da etkili olmayacaktır. Öğretmenlerin inançları ve düşünme süreçleri değişmeyi önleyecektir ⁽¹⁸⁾. Örneğin, Açıkgöz ⁽¹⁹⁾ tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada; yeni bir yöntem olan işbirlikli öğrenme konusunda bir yetiştirmeden geçen öğretmenlerden bu yöntemi sınıfında uygulayanların; yetiştirme sürecinin başından itibaren bu yöntemi nasıl uygulayabileceğini düşünen, onu nasıl uygulayacağını ve karşılaştığı güçlüklerle nasıl başedeceğini tasarlayan öğretmenler olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu yöntemi uygulamayan öğretmenlerin ise; yöntemin yararına inanmalarına karşın uygulamayı hiç denemeyen, onun uygulanamayacağı yönünde önyargısı olan öğretmenler olduğu saptanmıştır. Anılan araştırmanın bulgularından da anlaşılacağı gibi öğretmen etkililiğinin artırılmasında öğretmenin gelişmeyi isteyip istememesinin ve gelişme için çaba harcayıp harcamamasının önemli bir yeri vardır.

Çevremizde gelişmeyi isteyen ve gelişmek için çabalayan öğretmen sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Bu durumun üç nedeni vardır. (a) gelişme gereksinimini hissetmeme, (b) bu gereksinimi hissetme ama kendini geliştirme olanaklarına sahip olamama, bundan dolayı umutsuzluğa kapılma ve bu koşullarda iyi şeylerin yapılamayacağına inanma,

(c) gelişme umudu taşısa bile gelişmenin işe yaramayacağını düşünme.

Dikkat edilirse bu nedenlerin her biri bir sistemin gelişmesini engelleyebilecek en önemli engellerdendir ve öğretmenin etkililiğinin artırılabilmesi için öncelikle aşılması gerekmektedir.

4.2 Öğrenci Özellikleri İle İlgili Öneriler

Öğrenciler öğretim ortamında yer alan etkileşimin önemli bir tarafını oluşturmaktadırlar. Bu durumun en iyi örnekleri öğretmenlerin öğrenci güdüsüzlüğü ve ilgisizliği nedeniyle işlerini istedikleri gibi yapamadıklarına dair açıklamalarında görülebilir.

Ayrıca, öğrencinin öğrenme sürecinin aktif bir parçası olduğu öğrenme sürecinde kendine özgü stratejilerle bilgiyi yeniden işlediği araştırmalarla saptanmıştır^(3,20). Öğrenci kendi öğrenmesini kontrol edebilir ve yapılandırabilir. Bu nedenle bir öğretmenin etkili olması öğrenci özelliklerinden önemli ölçüde etkilenmektedir.

Ancak unutulmaması gereken bir nokta öğrencilerin ilgisizliğinin ve güdüsüzlüğünün bir kader olmadığıdır. Nitekim gelişmiş ülkelerde öğrenci güdüsünü artırmak amacıyla programlar düzenlemekte ve bu programlar oldukça etkili olmaktadır. Örneğin, Hughes ve Martray⁽²¹⁾ öğretmenleri öğrencilerine güdü kavramlarını öğretecek biçimde yetiştiren bir program hazırlamışlar sonunda bu öğretmenler aracılığı ile güdü konusunda bilgi edinen öğrencilerin güdü düzeylerinde artış gözlenmiştir. Bu ve buna benzer araştırmaların bulguları eğer hedeflenirse öğrencilerin güdü, etkili öğrenme stratejilerinin kullanımı, etkili çalışma alışkanlıkları v.b. konularda yetiştirilerek geliştirilebileceğine ilişkin önemli ipuçları sağlamaktadır. Öğrencinin gelişiminin, onun daha hızlı öğrenir hale gelmesinin öğretmen etkililiğinin artırıcı etkileri olacağı düşünülmektedir⁽³⁾.

4.3 Programlarla İlgili Öneriler

Eğitim programı öğretim sisteminin amaç, araç-gereç, içerik öğrenme-öğretme süreçleri vb. birçok önemli ögesi ile ilgili kararları içermektedir. Öğretmeden beklenen bu kararları uygulamaya geçimesidir. Programla ilgili kararların bir öğretmenin koşullarına uygun olmaması o öğretmenin etkililiğini düşürmektedir. Örneğin, birçok öğretmenin program içeriklerinin çok yüklü ve gereksiz olması nedeniyle onu yetiştirme kaygısı taşıdıklarını ve öğrencinin öğrenip öğrenmediğine bakamadıkları gözlenmektedir.

Tek tip program uygulamasının kaldırılması, öğretmenlere seçeneklerin ya da kendi sınıfına uyarlayabileceği çerçeve programların sunulmasında yarar görülmektedir. Ancak bu durum öğretmenlerin bunu yapabilecekleri yeterliliklerle donatılmasını gerektirmektedir.

4.4 Ortam İle İlgili Öneriler

Çalışma ortamı öğretmen etkililiğini etkileyen etkenlerin belki de en önemlisidir. Yaşam koşullarının zorluğunun yanı sıra; okul iklimi, sınıfların kalabalığı, malzemesizlik vb. birçok etken öğretmenlerin işlerini istedikleri gibi yapamamalarına yol açmaktadır. Açıköz, Skovholt ve Açıköz⁽²²⁾ tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmen gerilimini artıran etkenlerin başında eğitim politikalarının kararsızlığı, ücret yetersizliği, mesleki saygınlığın düşüklüğü gibi etkenlerin geldiği ortaya çıkarılmıştır. Bu durumun öğretmen etkililiğini düşüreceğini ve bu koşulların düzeltilmesinin öğretmen etkililiğini arttıracakını tahmin etmek güç değildir.

5.0 SONUÇ

Bu makalede ele alınan noktalar göz önünde bulundurulduğunda öğretmen etkililiğinin artırılmasının oldukça güç bir iş olduğu görülmektedir. Buna rağmen olanaksız değildir. Öncelikle öğretmenin değişmeyi istemesi koşuluyla öğretim sisteminin öğrenci, program ve ortam gibi öğeleriyle ilgili önlemlerin öğretmen etkililiğini arttıracakı düşünülmektedir. Çok geç olmadan "Nasıl da iyisi olmaz" düşüncesinden kurtulmak ve bir yerden başlamamız gerekmektedir. Çok kötü koşullarda bile harikalar yaratabilen öğretmenlerimizin olduğu unutulmamalıdır.

KAYNAKLAR

1. Good, T.L. ve Brophy, J.E. **Looking in Classroom**, New York, N.Y: Longman, (1990).
2. Woolfolk, A.E. **Educational Psychology**, New Jersey: Prentice-Hall Inc., (1990).
3. Açıköz, K.Ü. **Etkili Öğrenme ve Öğretme** (ikinci baskı), İzmir: Kanyılmaz Matbaası, (1998).

4. Medley, D. M. "Teacher Effectiveness, Bulunduğu eser: H.E. Mitzel (Ed). **Encyclopedia of Educational Research**, New York: The Free Press, (1982).
5. Davies, I.K. **Instructional Technique**, New York: Mc Graw Hill, (1981).
6. Açıkgöz, K.Ü. **Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarını Değerlendirmesi**. (Yayınlanmamış Araştırma Raporu). İnönü Üniversitesi, Malatya, (1990).
7. Finkelstein, M.J. **The American Academic Profession**. Columbus: Ohio State University Press, (1984).
8. Küçükahmet, L. **Öğretim İlke ve Yöntemleri**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, (1983).
9. Oğuzkan, F. **Orta Dereceli Okullarda Öğretim: Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler**. Ankara: Emel Matbaacılık, (1989).
10. Smith, J.M. ve Lusteran, D.D. **The Teacher as Learning Facilitator: Psychology and the Educational Process**, Belmont: Wardsworth Publishing Company, (1979).
11. Flanders, N.A. **Analysing Teaching Behavior**, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, (1970).
12. Açıkgöz K.Ü. "Lise öğrencilerinin okulla ilgili sorunları: Bir nitel araştırma", **Abece: Aylık Eğitim, Kültür ve Sanat Dergisi**, 28, 10-16, (1988).
13. Açıkgöz K.Ü. **Liselerde Sınıf Atmosferi Üzerine Bir Araştırma** (yayınlanmamış araştırma raporu). İnönü Üniversitesi, Malatya, (1988).
14. Açıkgöz K.Ü. "Liselerdeki sınıf atmosferi üzerine bir deneme", Bulunduğu eser: **Eğitim Bilimleri Sempozyumu: Bildiriler**, (ss.93-111). İstanbul: Kuşak Ofset, (1990b).
15. Kılıçcı, Y. **Okullarda Ruh Sağlığı**. Ankara: Şafak Ofset-Tipo Matbaacılık, (1989).
16. Anderson, L.W. **Increasing Teacher Effectiveness**. Paris: UNESCO, (1991).
17. Açıkgöz K. ve Ün [Açıkgöz] K. (1984) A research on selected teaching behaviors. **International symposium on quality of education and its future prospects in the turkish educational system**'de sunulan bildiri.
18. Clark, C.M. ve Peterson, P.L. **Teachers' Thought Processes**, Bulunduğu Eser: M. Wittrock, (ed.), **Third Handbook of Research on Teaching**, (ss.255-296), New York, McMillan, (1986).
19. Açıkgöz, K.Ü. "Training Teachers for Cooperative Classes", **Teacher Training for 21st Century**, ss. 7-20, İzmir, (1996).
20. Wittrock, M.C. "Learning as a Generative Process", **Educational Psychologist**, 13,15-29, (1974).
21. Hughes, K.R. ve Martray, C.R. Motivation training with preadolescents, **1991 Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association**'da sunulan bildiri, Chicago, IL, (1991).
22. Açıkgöz, K.Ü., Skovholt, T. ve Açıkgöz, K. "Minnesota Öğretmen Gerilimi Envanteri Türkçe Formu" **Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Dergisi**, 8: 33-46, (1995).